

cR

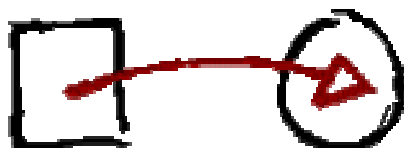
Centro
de Referência
Paulo Freire

**Este documento faz parte do acervo
do Centro de Referência Paulo Freire**

acervo.paulofreire.org



InstitutoPauloFreire



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Conhecimento e Inclusão Social

**PRÁTICAS DE LEITURA DE HOMENS E MULHERES DO CAMPO:
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO NO
ASSENTAMENTO PAULO FREIRE – BAHIA**



LUZENI FERRAZ DE OLIVEIRA CARVALHO

Belo Horizonte
2008

LUZENI FERRAZ DE OLIVEIRA CARVALHO

**PRÁTICAS DE LEITURA DE HOMENS E MULHERES DO CAMPO:
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO NO
ASSENTAMENTO PAULO FREIRE -BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação Escolar: Instituições, Sujeitos e Currículos

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Inês Assunção de Castro Teixeira

Co-orientadora: Prof^ª Dr^ª. Maria Isabel Antunes-Rocha

**Belo Horizonte
Faculdade de Educação/UFMG
2008**

C331p
T

Carvalho, Luzeni Ferraz de Oliveira.

Práticas de leitura de homens e mulheres do campo : um estudo exploratório no assentamento Paulo Freire – Bahia / Luzeni Ferraz de Oliveira Carvalho. - UFMG/FaE, 2008.

313 f., enc,

Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora : Inês Assunção de Castro Teixeira.

Co-orientadora : Maria Isabel Antunes Rocha.

Inclui bibliografia.

1. Educação -- Teses. 2. Educação rural -- Teses. 3. Leitura -- Teses. 4. Assentamentos rurais. 5. Movimento dos trabalhadores rurais sem terra.

I. Título. II. Teixeira, Inês Assunção de Castro. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.19346

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG

Dissertação intitulada: *Práticas de Leituras de homens e mulheres do campo: Um estudo exploratório no Assentamento Paulo Freire - Bahia*, de autoria de Luzeni Ferraz de Oliveira Carvalho, avaliada e aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Profª Drª Inês Assunção de Castro Teixeira (Orientadora)
Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG

Profª Drª Maria Isabel Antunes Rocha (Co-Orientadora)
Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG

Profª Drª Ana Maria de Oliveira Galvão
Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

Prof. Dr. Ricardo Ribeiro Pereira
Pontificia Universidade Católica/Minas Gerais

Profª Dr. Antonio Julio de Menezes Neto
Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

Profª Drª Santuza Amorim da Silva
Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

Belo Horizonte
Faculdade de Educação/UFMG
08 de Setembro de 2008

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Eide e Abdias pela dedicação, pelas orações constantes e tão acolhedoras, pelo apoio incansável e pela compreensão da ausência no decorrer dos estudos. Tenho muito a agradecer a estas criaturas divinas, principalmente pelas lições de coragem, persistência, honestidade e verdade, que aprendo todos os dias com eles e busco materializa-las sempre.

Ao meu companheiro, esposo, amigo, amante Geneci por não apenas compreender as minhas ausências, as tantas noites mergulhadas nos livros e na tela do computador, mas por ser aquele que sempre torceu e esteve ao meu lado em todos os momentos. Sei o quanto foi difícil para ele, muitas vezes, ser o pai, a mãe, o professor, o trabalhador, o dono de casa. A ele, meu muito obrigada por seu sempre sorriso, frequentemente animador no meu retorno para casa, mas principalmente por participar de todos os momentos de angústia, de tristeza, de alegria e de prazer de tudo o que realizo. Sem ele essa batalha seria muito mais árdua. Eu o amo demais! Se mil vidas eu tivesse, mil vezes o escolheria para ser meu par.

Aos meus filhos Beatriz e Breno por toda a paciência em esperar sempre o meu retorno com o maior dos sorrisos e o maior dos abraços, naqueles braços tão frágeis e tão carentes de abraço de mamãe, mas carregados de carinhos de papai. Alegrava-me (quase com tristeza) quando percebia compreensão nos olhinhos deles, doidos para pedir para que eu ficasse.

Ao Seu Alcides (Seu Cidino), *in memoriam*, um dos trabalhadores/militantes mais firme e coerente que já conheci na luta pela terra. Partiste cedo demais, companheiro! Foste fisicamente, mas deixaste sementes plantadas pelo Assentamento Paulo Freire e por todos os cantos que passaste. Sua história é a história de muitos homens e mulheres desse país. Viverás sempre em meu coração e eternizado nas páginas desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado força para vencer todos os obstáculos que surgiram em minha caminhada.

À companheira Maria Nalva Rodrigues de Araújo, pelas palavras sempre animadoras, sempre incentivadoras. Foi com ela que aprendi ainda na mais tenra juventude, que outra sociedade, outro mundo é possível, mas só através da luta. Viva sua radicalidade marxista, socialista!

À Ailda e sua família por ter não só aberto as portas de sua casa para mim, mas por todas as preocupações que demonstrou ter comigo durante todo o período em que estive em trânsito Teixeira de Freitas-Bahia- Belo Horizonte- Minas Gerais. Os laços de amizade e afetividade que nos unem são infinitamente maiores do que os laços que a herança genética possa proporcionar.

A todos e todas trabalhadores e trabalhadoras do Assentamento Paulo Freire, em Mucuri/Bahia, em especial aos que participaram desse trabalho com a certeza de serem sujeitos deste como o são no cotidiano da luta pela terra e pela reforma agrária.

A uma “figurinha” que muito contribuiu com e para o meu trabalho enquanto permaneci no Assentamento Paulo Freire: a pequena Elen Ketlem (na ocasião com 8 anos), cujos sonhos de criança ainda são ir a um cinema e entrar numa “loja de sorvete bem grande”.

Ao Seu Overlande e à Dona Araci por terem me acolhido em sua residência no Assentamento Paulo Freire com tanto carinho, cuidado e afeto. Na casa deles senti a alegria de se morar no campo com dignidade. Mesa farta todos os dias, sem a presença de venenos, que nos consomem todos os dias nas cidades. Senti muita alegria de poder compartilhar o campo em que defendemos e acreditamos, conquistado por meio da luta pela terra e pela reforma agrária. A história de vida dessa família demonstra que não podemos jamais desistir dos nossos sonhos. Com eles vivenciei que a reforma agrária realizada pelo MST é a volta do (a) agricultor (a) à raiz.

À Elci, pela disponibilidade e carinho dedicados em todos os passos do trabalho de campo no Assentamento Paulo Freire. Uma mulher maravilhosa, com a vontade de uma criança de realizar sonhos. Não fosse ela, este trabalho não seria o mesmo. Em todo e qualquer momento que necessitei dela estava sempre pronta a contribuir. No assentamento foi auxiliar de pesquisa, motorista, entrevistada, enfim, componente fundamental para o desenvolvimento desta investigação.

À Giane, minha grande amiga e companheira, não só nas aulas, mas principalmente fora delas, por ter sido meu anjo da guarda durante todo o Mestrado. Nos momentos mais difíceis lá estava ela a me amparar. Foi em sua casa que este trabalho, em parte, se concretizou de fato na reta final. Nunca mediu esforços para realizar meus pedidos. Fica para ela um trecho de uma das canções mais profundas, dos também mineiros, Milton Nascimento: “Amigo é coisa pra se guardar debaixo de sete chaves, dentro do coração [...] mesmo que o tempo e a distância, digam não”.

À professora Ana Maria de Oliveira Galvão (brava nordestina), pela interlocução com este estudo desde a sua gênese e pelas contribuições valiosas sempre dadas. Sua sensibilidade torna o espaço da academia mais humano e solidário.

Às “meninas” das professoras Isabel e da Inês, à Brenda em especial, que sempre me socorreu quando nos momentos de aperto.

Aos meus companheiros de orientação: Charles, Karla, Wagner, Zezé, Luciana e por último Genícia, pelo sempre carinho, pelo apoio, pela amizade, pelas contribuições dadas ao meu trabalho.

A todos e todas as colegas do Mestrado, em especial Rodrigo, Priscila e Geralda pela amizade, pelas conversas boas, pelos ombros doados ao desabafo, pelas boas risadas. São muito especiais para mim!

À professora Marildes Marinho e ao professor Antonio Júlio Menezes Neto pelas contribuições quando se dispuseram a serem pareceristas de meu projeto.

A Alessandro de Oliveira, pelas traduções em Inglês e Espanhol deste trabalho (mesmo estando no Japão). Também a João Marcos pela tradução da primeira versão em Inglês.

A Conde, pela tabulação dos dados e pelos momentos que se dedicou a discutir comigo o meu objeto de estudo.

A Fernando Lago, meu eterno monitor, pela refeitura dos gráficos após a defesa. Meu muito obrigada!

Aos professores Ana Maria de Oliveira Galvão e Ricardo Ribeiro, que aceitaram participar da banca, trazendo relevantes contribuições para o melhoramento deste trabalho.

À Maria Jucilene (Juci), grande companheira de tantas lutas e labutas, pelo sempre carinho e compartilhar de angústias e alegrias. Com ela aprendi a importância de registrarmos o nosso fazer pedagógico.

À Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em especial ao Departamento de Educação – Campus X, por me propiciar a oportunidade de cursar os estudos de Mestrado liberando-me das atividades de docência.

À Simone, pelo apoio e contribuição quando achava que não daria conta de mais nada. Ela, com certeza, foi um daqueles anjos que Deus nos envia para ajudar a vencer a batalha.

À Sônia Oliveira Reis, colega da UNEB que conheci em Belo Horizonte, pela solidariedade aos conterrâneos baianos, pelo grandioso coração que possui. A ela, meus eternos agradecimentos, principalmente quando da minha estada em seu apartamento para formatar a versão final da dissertação.

A Ivo Gomes, colega (professor e técnico-administrativo) da UNEB - Campus X, pelo apoio, mesmo à distância, no momento de formatação da versão final. Meu muito obrigada!

À dona Elza, minha maravilhosa sogra e amiga, que cuidou dos meus filhos e da minha casa e continua a cuidar, em minhas tantas viagens de trabalho e de estudo (principalmente no Mestrado).

Àqueles e àquelas, que por ventura me esqueci de citar, sintam-se agraciados pelo meu abraço e sentimento de gratidão.

Enfim, às minhas orientadoras (companheiras) professoras Inês Assunção de Castro Teixeira e Maria Isabel Antunes Rocha, dois presentes que ganhei quando fui aprovada na Seleção de Mestrado 2005 da Faculdade de Educação da UFMG, as quais me dirijo por meio da carta que se segue:

Teixeira de Freitas/ BA – Belo Horizonte/MG, 08 de Setembro de 2008.

Minhas queridas orientadoras e companheiras Inês e Isabel,

(Bel, antes de qualquer coisa, permita-me, só nesse espaço de nosso trabalho, usar e abusar dos adjetivos, dos advérbios - principalmente os de intensidade e de demais termos que apontem juízo de valor, os quais tanto me orientaram para que fossem excluídos do estudo, para evidenciar o caráter científico do estudo. Aqui vou desobedecê-la, completamente).

Escrevo-lhes nesse formato (tão deixado de lado nessa era tecnológica dos e-mails) para dizer da grande alegria que tive em ser orientanda de vocês duas. Gostaria que soubessem que significaram e continuarão a significar para mim, o mesmo que significa uma lâmpada, uma lamparina, uma vela, um candeeiro em uma casa: LUZ, ILUMINAÇÃO. Foi exatamente assim que me senti com vocês duas ao meu lado: Iluminada! Iluminada sempre pelas sábias palavras, pelas orientações sempre seguras, pautadas no princípio da autonomia intelectual de seus orientandos e pelas críticas sérias, provocativas, mas sempre carregadas de ternura e respeito. A postura de vocês nas orientações me lembra uma célebre frase do comandante revolucionário Che Guevara: “Hay que endurecese, perder la ternura jamás”. Assim eram vocês nas orientações: rígidas, mas ternas, bravas, mas sensíveis.

Vocês ensinaram-me que, orientador também tem o papel de ser um “desorientador”, para nos tirar do lugar seguro, cômodo e confortável das certezas. Orientador é também para nos inquietar, provocar, enraivecer, tirar-nos e depois oferecer colo, consolo, carinho e abrigo.

Quero muito agradecê-las por terem me inquietado e provocado tanto. Também quero agradecê-las (sei que não há agradecimento que pague isso) principalmente pelo afeto, pela solidariedade, pelo companheirismo, pela crença em meu potencial, pela ternura dedicada a mim durante toda a minha trajetória no Mestrado. Foram mais que orientadoras, foram companheiras.

Não sei nem se cabem aqui palavras que possam externar o significado de vocês, guerreiras-mulheres/mulheres-guerreiras, neste trabalho e em minha vida. Foram para mim muito mais do que orientadoras de uma dissertação. Ensinaram-me muito: sobre a vida, sobre a pesquisa, sobre a academia, sobre a profissão docente, sobre a luta, sobre a alegria de ser mulher.

Isabel e Inês, vocês são para mim as figuras das mestras que ficarão intocáveis em meu coração, em meu corpo, como a primeira professora que nenhuma criança jamais esquecerá.

Assim como li em um quadro dependurado em sua antiga casa Inês, para que todos que nela pudessem ler, que “mi casa es tu casa”, digo-lhes também que, “mi casa es tu casa, tambien” quando quiser. Sinta-se incluída nesse convite, Isabel.

Meninas, Saint-Exupéry já dizia há muito tempo que, “Cada um que passa em nossa vida passa sozinho, pois cada pessoa é única, e nenhuma substitui outra. Cada um que passa em nossa vida passa sozinho, mas não vai só, nem nos deixa sós. Leva um pouco de nós mesmos, deixa um pouco de si mesmo. Há os que levam muito; mas há os que não levam nada. Há os que deixam muito; mas há os que não deixam nada”. Vocês, com certeza, fazem parte dos primeiros: Levaram muito de mim, mas deixaram muito de vocês em mim também, em minha trajetória, em minha vida, feito tatuagem.

Inês, queria ter tido a alegria de ter ficado mais contigo, de ter ouvido mais suas maravilhosas histórias, seus “segredos” que todo mundo conhece. A academia, tantas vezes tão sisuda, ganha por demais, e não sabe o quanto, em poder contar com sua alegria de viver, com sua amorosidade, com sua tolerância, com seu abraço sempre amigo e acolhedor. Seu carinho e seus cuidados (semelhantes aos de mãe), muito contribuíram para que os últimos dias de produção de nosso trabalho fossem mais tranquilos. Seu bom humor, seu alto astral me ajudaram muito, mas muito mesmo na dura e estressante reta final.

Por fim, pedir-lhes desculpas pelas vezes que não pude corresponder aos pedidos, solicitações feitas. Mas é que por mais que jurasse de pés juntos que havia deixado tudo para me dedicar à dissertação, por muitas vezes “omiti” que as tarefas prosseguiam “às escondidas”, é que muitos compromissos que assumi, por força das circunstâncias anteriormente delineadas, tive que cumpri-los. Eu bem sei (vocês também) o quanto isso me custou. Novamente peço-lhes desculpas por isso.

Bem, cumprimos a primeira etapa do nosso trabalho, mas espero que continuemos muitas outras. Termina com a esperança de que “qualquer dia a gente vai se encontrar” e a com a certeza de que sentirei saudades das nossas conversas: das acadêmicas e também das que nada acadêmicas me fizeram, muitas vezes rir, emocionar, refletir, desabafar.

Antes de encerrar gostaria de dar-lhes uma notícia sobre o PRONERA. Devem ter constatado que ele virou nota de rodapé no corpo da dissertação. Mas não é só isso, acabou de virar também artigo científico, que eu minha companheira Nalva escrevemos. Querem lê-lo em português ou espanhol? Temos as duas versões. Como vêm a sugestão foi acatada. Então, acordo cumprido, não é isso? Bem, resolvemos o PRONERA no papel, na pesquisa, mas torço que os governos o resolvam em definitivo, transformando-o numa política pública para os povos do campo. Como vêm continuo acreditando nele. Na verdade em nós, que o fazemos acontecer todos os dias, ainda que as elites burguesas e alguns “intelectuais” torçam o nariz e briguem para extirpá-lo. Vocês sabem bem do que estou falando, não é?

Para encerrar quero lembrá-las que, “tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas” (Saint-Exupéry). Vocês em minha vida serão, com certeza, para sempre e mais um dia. Vocês me fazem continuar acreditando em seres humanos solidários, de relações profundas e verdadeiras.

Meu eterno afeto e admiração!

Abraços com carinho!

Luzeni

Para que serve ler? [...] Bem, a pessoa que sabe ler, a cada dia se descobre um pouco mais, com certeza [...]. Isso não quer dizer que a pessoa que não sabe ler também não tenha conhecimento. Mas a pessoa que sabe ler a cada dia tem mais curiosidade de estar pesquisando, de estar indo em busca do conhecimento. **(Elci Barbosa, educadora, graduanda do Curso de Pedagogia da Terra, militante do MST, entrevistada)**

RESUMO

A investigação procurou apreender e caracterizar algumas práticas de leitura de homens e mulheres do campo nos diferentes espaços de seu cotidiano, nelas analisando as formas de leitura, as relações de sentido, os portadores de texto, os significados e sentimentos inscritos, bem como as expectativas que nelas investem. O estudo pretendeu ainda, identificar e discutir possíveis fatores e circunstâncias que configuram, determinam e diferenciam tais práticas, entre eles fatores como religiosidade, militância, gênero e trajetória escolar. Vale ressaltar que interessou-nos investigar não somente a frequência e volume das leituras, mas a diversidade destas práticas. A investigação foi realizada em julho/agosto de 2007 e maio/junho de 2008, com homens e mulheres do Assentamento Paulo Freire, localizado no município de Mucuri, na região do Extremo Sul da Bahia, caracterizando-se como uma pesquisa predominantemente qualitativa. A escolha dos/as sujeitos de pesquisa observou os critérios de: distintos níveis de escolarização e faixa etária (acima de 15 anos); desempenho ou não de função política no MST; assentados/as que tivessem algum vínculo com a terra na comunidade pesquisada. Neste estudo a leitura é entendida na acepção de Roger Chartier (1999) não somente como sendo uma operação abstrata de inteligência, mas como engajamento do corpo, inscrição num espaço, relação consigo e com os outros, além de considerar que o sentido do texto somente se produz na relação entre leitor/a, texto, livro e leitura. Quanto às práticas de leitura são compreendidas como modos culturais, políticos e sociais de utilização da leitura, ou seja, referem-se aquilo que as pessoas fazem com a leitura. Neste sentido estas práticas envolvem valores, atitudes, sentimentos, e relacionamentos sociais. Os usos da leitura, por sua vez, dependem sempre dos sujeitos que lêem, dos contextos em que se desenvolvem, dos objetivos práticos a que respondem, dos valores e significados neles inscritos. Os dados oriundos da pesquisa de campo realizada através de entrevistas estruturadas e observação direta, indicaram uma riqueza de práticas de leitura vivenciadas pelos homens e mulheres do campo investigados/as, especialmente no que se refere à leitura de jornais, livros e revistas. Os resultados ainda revelaram a presença de variados tipos de materiais escritos em suas residências, dentre estes: livros de teoria, de ensaio, poesias, romances, cartas, propagandas diversas, cadernos de anotações, bulas de remédios, jornal, dicionários, livros religiosos, etc. Os cruzamentos dos dados coletados nos permitem afirmar que, muitos fatores influenciam as práticas de leitura dos sujeitos da pesquisa, tais como nível de escolaridade, religiosidade, militância dentre outros.

Palavras-chave: **Práticas de leitura; práticas de leitura no campo; assentamento de reforma agrária; MST**

RESUMEN

La investigación buscó comprender y caracterizar algunas prácticas de lectura de hombres y mujeres del campo en los diferentes espacios de su cotidiano, en ellas analizando las formas de lectura, las relaciones de sentido, los portadores de texto, las significaciones y sentidos inscritos, tan como las expectativas que en ellas invierten. El estudio pretendió aún, identificar y discutir posibles factores y circunstancias que configuran, determinan y diferencian tales prácticas, entre ellos factores como religiosidad, militancia género y trayectoria escolar. Vale señalar que nos ha interesado investigar no solamente la frecuencia y volumen de las lecturas, pero la diversidad de estas prácticas. La investigación fue realizada en julio/agosto de 2007 y mayo/junio de 2008, con hombres y mujeres del Asentamiento Paulo Freire, ubicado en el municipio de Mucuri, en la región del Extremo Sur de Bahia, caracterizándose como una investigación predominantemente cualitativa. La escoja de los/las sujetos de investigación observó los criterios de: distintos niveles de escolarización y límite de edad (a partir de los 15 años); desempeño o no de función política en el MST; asentados/as que tuvieran algún vínculo con la tierra en la comunidad investigada. En este estudio la lectura es comprendida en la acepción de Roger Chartier (1999) no solamente como siendo una operación abstracta de intelección, pero como dedicación del cuerpo, inscripción en un espacio, relación consigo y con los otros, además de considerar que el sentido del texto solamente se produce en la relación entre lector/a, texto, libro y lectura. Cuanto a las prácticas de lectura son comprendidas como modos culturales, políticos y sociales de utilización de la lectura, o sea, se refieren a aquello que las personas hacen con la lectura. En este sentido estas prácticas implican valores, actitudes, sentimientos, y relacionamientos sociales. Los usos de la lectura, en su turno, dependen siempre de los sujetos que leen, de los contextos en que se desarrollan, de los objetivos prácticos a que responden, de los valores y significaciones en ellos inscriptos. Los datos oriundos de la investigación del campo realizada a través de entrevistas estructuradas y observación directa, indicaron una riqueza de prácticas de lectura vivenciadas por los hombres y mujeres del campo investigados/as, especialmente en lo que se refiere a la lectura de periódicos, libros y revistas. Los resultados aún revelan la presencia de variados tipos de materiales escritos en su residencia, entre estos: libros de teoría, de ensayo, poesías, romances, cartas, propagandas diversas, cuadernos de anotaciones, prospectos de medicinas, periódicos, diccionarios, libros religiosos, etc. Los cruzamientos de los datos colectados nos permiten afirmar que, muchos factores influyen las prácticas de lectura de los sujetos de la investigación, tales como nivel de escolaridad, religiosidad, militancia entre otros.

Palabras clave: Prácticas de lectura; prácticas de lectura en el campo; asentamiento de reforma agraria; MST

ABSTRACT

This study focuses on characterizing reading practices of men and women from rural districts in southern Bahia through the qualification of an individual reader's form, perception of sense, meanings and feelings subscribed, and expectations. Further, this study aims to identify and discuss probable factors influencing reading style including strength of religious beliefs, military association, gender and education. This study qualifies not only the frequency and volume of reading but the diversity existing in reading styles. Research was conducted in the municipal district of Mucuri, in southern Bahia in july/august 2007 and may/june 2008 and included sampling of both men and women. Individuals sampled in this study were selected using the following criteria: school level and age (15 years old above), political membership in the MST and local settlement history. This study's theoretical basis follows the work of Roger Chartier (1999) in which reading is not only an abstract intellectual operation but a physical engagement of the entire body requiring spatial self awareness, the ability to relate to others as well as a consideration of the relationship between reader, text book and the act of reading. The practice of reading is a function of the cultural, political, and social uses of reading, in other words, it is what people do with reading. In this sense, those practices involve values, attitudes, feelings, and social relationships. Further reading always depends on the reader, the reading practices goals, the environment, the external stimulus of the practice objectives, and the values and significances of one's life history. Data collected through structured interviews and direct observation of readers revealed considerable diversity in the reading practices of the sampled population. Results showed the presence of a wide variety of reading materials in individual's homes including theory books, tests, poetry, romances, mail, advertisements, notebooks, medicinal recipes, newspapers, dictionaries, religious books, etc. This study reveals that numerous factors including education level, religion, military association etc. influence the reading practices of men and women from in the municipal district of Mucuri, in southern Bahia.

Keywords: Reading practices; reading practices in the country site; settlement of the agrarian reform; MST

LISTA DE TABELAS, GRÁFICOS, FIGURAS E QUADROS

LISTA DE TABELAS

Tabela 1-Faixa etária dos entrevistados.....	126
Tabela 2- Prática religiosa dos entrevistados.....	126
Tabela 3- Participação em atividades culturais e políticas por prática religiosa.....	127
Tabela 4 - Número de filhos dos entrevistados.....	128
Tabela 5-Condição dos sujeitos pesquisados em relação à posse da terra.....	130
Tabela 6 - Trabalho que os sujeitos desenvolvem no assentamento.....	130
Tabela 7 – Nível de Escolaridade.....	132
Tabela 8-Grau de instrução escolar por gênero.....	132
Tabela 9-Grau de instrução da mãe dos entrevistados.....	135
Tabela 10-Grau de instrução do pai dos entrevistados.....	136
Tabela 11- Acesso a práticas culturais pelos entrevistados-freqüência.....	141
Tabela 12- Acesso a práticas culturais – freqüências Sempre e Às vezes.....	142
Tabela 13-Companhias na leitura do jornal.....	177
Tabela 14 - Quanto à freqüência de leituras de livro por mulheres e homens.....	179

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Quanto aos materiais escritos que costumam ler no dia-a-dia I.....	149
Gráfico 2- Quanto aos materiais escritos que costumam ler no dia-a-dia II.....	150
Gráfico 3-Outros tipos de materiais escritos que circulam no Assentamento.....	150
Gráfico 4- Quanto aos portadores de textos lidos pelos homens.....	154
Gráfico 5-O que lêem os católicos.....	158
Gráfico 6- O que lêem os que declaram não possuir nenhuma prática religiosa.....	159
Gráfico 7- Quanto às formas de acesso ao jornal pelos entrevistados leitores desse tipo de portador de texto.....	174
Gráfico 8 - Gêneros de livros que são lidos pelos entrevistados.....	180

Gráfico 9 - Quantidade de livros que os entrevistados possuíam em casa.....	184
---	-----

LISTA DE FIGURAS

Figuras 1 e 2 – À esquerda, antiga Escola Carolina Silva de Moraes, e à direita, a atual escola com o mesmo nome.....	79
Figuras 3 e 4 - Parque infantil do assentamento (arquivo da pesquisadora).....	80
Figuras 5, 6 e 7 – Vista das ruas do Assentamento.....	81
Figuras 8 e 9-Vista de casas do assentamento.....	81
Figura 10 - Uma das áreas coletivas do assentamento – o Barracão como comumente é chamado pelos assentados.....	82
Figuras 11, 12 e 13 – Produtos cultivados no assentamento: café, feijão e urucum (corante).....	83
Figura 14 – Criação de galinhas – cena corriqueira nos quintais dos assentados que visitei.....	84
Figuras 15 e 16 - Cacau secando ao sol. À esquerda, Benedita (uma das entrevistadas) e seu neto.....	85
Figuras 17 e 18 – Farinheira da família de Jagner (à esquerda Jagner, que também é educador, prensando a massa da mandioca), à direita, o pai e o cunhado (também educador).....	85
Figuras 19 e 20-Árvore antiga da Mata Atlântica e uma das 10 represas existentes no assentamento.....	88
Figura 21 – Entrada do Assentamento Paulo Freire (<i>lôcus</i> da pesquisa).....	92
Figura 22-Imagem aproximada da placa de entrada do assentamento para melhor visualização.....	93
Figura 23-Placa na entrada do assentamento ao lado da placa principal que traz o nome do assentamento.....	93
Figura 24 – Na grama há o nome Paulo Freire – nome do assentamento e nome de uma das ruas. Esse trabalho foi realizado por Elci Barbosa, assentada e sujeito desta pesquisa.....	95
Figura 25 - Uma placa no alto do poste indica que ali se localiza a Rua Che.....	95
Figuras 26 e 27–Em frente à casa, na grama de uma família assentada, mais uma homenagem a Che Guevara.....	96
Figuras 27 e 28 - Placas indicando nomes das ruas: Rua Fábio Henrique e Rua Patativa.....	96
Figuras 29 e 30 - Placas indicando nomes das ruas: Rua Zumbi e Rua Olga Benário.....	97

Figura 31 - Muro lateral do Posto de Saúde.....	97
Figuras 32 a 35 – Cartazes informativos nas paredes da frente e laterais do Posto de Saúde do assentamento.....	99
Figura 36 - Advertência quanto à proibição de venda de bebidas alcoólicas para menores.....	100
Figura 37- Anúncio de um evento de rodeio afixado na parede frontal do posto de saúde.....	100
Figuras 38 e 39 - Textos curtos expostos na parede do posto de saúde.....	101
Figura 40 - Remédios armazenados em uma das prateleiras do Posto.....	101
Figuras 41 e 42 - Vista do Bar do “Rasta” (à esquerda) e cartazes expostos na parede interna (à direita).....	102
Figuras 43 e 44 - Cartaz e painel expostos no interior do Bar de José Aparecido, o Rasta.....	102
Figura 45 - Cartaz cujo texto é um ditado popular: “Fiado é igual cabelo, se não corta, cresce”.....	103
Figura 46- Interior do Bar/mercadinho de Zeorides.....	104
Figura 47 - Cartaz exposto na parede da escola.....	104
Figuras 48 e 49 - Cartazes de organicidade interna dos trabalhos da escola.....	105
Figura 50 - Nota de esclarecimento do Conselho do Fundo de Educação Básica (FUNDEB).....	108
Figuras 51 e 52 – Gritos de ordem construídos pelos educandos no espaço da sala de aula no início do ano letivo.....	108
Figuras 53 e 54 - O lugar dos livros na Escola Carolina Silva de Moraes – o retrato da falta de política pública voltada para a valorização da leitura no espaço da escola do campo.....	109
Figuras 55 e 56 – Pára-choque do carro de Seu Nelson: “Ta vei mais tá pago” e “Este e meu ganha pão”.....	111
Figuras 57 a 60 - Paredes das casas dos assentados exibindo diferentes portadores de textos com propósitos também diversos.....	111
Figuras 61 e 62 - Paredes das casas dos assentados exibindo diferentes portadores de textos com propósitos também diversos.....	112
Figuras 63 e 64 - Muros do assentamento com diferentes mensagens estampadas.....	112
Figura 65-Muro do assentamento.....	113
Figura 66 - Casa de cachorro ou de “leão”.....	113
Figuras 67 e 68 - Telefone público do/no assentamento.....	114
Figuras 69 a 71 - Sala de Alfabetização de Jovens e Adultos - escritos em distintos portadores de texto.....	114

Figuras 72 e 73- Benedita com sua biblioteca particular (sozinha à esquerda) e com o neto (à direita).....	117
Figuras 74e 75–Calendário e livros de teoria - materiais encontrados nas casas dos sujeitos da pesquisa.....	118
Figuras 76 e 77- Poesias encontradas nas casas dos sujeitos.....	118
Figuras 78 e 79-Poesias encontradas nas casas dos sujeitos.....	119
Figuras 80 e 81 – Cadernos de anotações pessoais encontrados nas casas dos sujeitos.....	119
Figuras 82 a 87 - Portadores de textos diversos encontrados nas casas dos sujeitos: extrato bancário, guia, mapa, bilhete de passagem e quadros com mensagens, com predominância religiosa.....	120
Figuras 88 a 93 - Distintos portadores de textos encontrados em distintos suportes nas casas dos entrevistados.....	121
Figura 94 – Estante onde o entrevistado Janderson aloca seus materiais de leituras.....	123
Figuras 95 e 96 – Educadores fazendo leitura dos painéis expostos no corredor da Escola Carolina da Silva Moraes antes do início do encontro.....	196
Figura 97- A sala onde ocorreu o encontro - materiais escritos expostos – a pesquisadora (de pé) em um momento de contribuição no encontro.....	198
Figura 98 – Texto coletivo produzido pelos educandos da 4ª série sobre as festas juninas, uma das comemorações tradicionais do assentamento. O texto também faz menção ao aniversário de 10 anos de existência do assentamento.....	199
Figura 99 - Mesa com vários portadores de textos expostos no Encontro de Educadores.....	201
Figura 100 - Momento de leitura da Bíblia durante a comemoração do aniversário de Reginaldo.....	204
Figuras 101 e 102 - Adineuza lendo poesias no momento da entrevista em 31 de julho de 2007. À esquerda sendo observada pelo filho Leonardo (que fez a foto da direita).....	206
Figura 103 - Os dois cadernos de Adineuza em meio ao artesanato que faz.....	207

LISTA D QUADROS

Quadro 1- Síntese dos portadores textuais presentes no assentamento em diferentes espaços.....	115
Quadro 2 - Materiais Escritos encontrados nas casas dos sujeitos da pesquisa.....	122
Quadro 3- Quadro comparativo – Portadores de textos lidos por prática religiosa.....	161
Quadro 4 - Tipos de Leitura e militância ou não militância.....	167

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	21
CAPÍTULO 1 DELINEAMENTO DO OBJETO/REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	31
1.1 ORIGEM E CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO.....	31
1.2 AS QUESTÕES NORTEADORAS DA INVESTIGAÇÃO.....	37
1.3 O ESTRANHAMENTO DO OBJETO.....	41
1.4 REFERENCIAIS TEÓRICOS DO ESTUDO.....	43
1.4.1 Estudos de práticas leitoras: achados e deixados nas veredas percorridas.....	43
1.4.2 Dos conceitos de práticas de leitura e de leitura neste estudo.....	53
1.5 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO: ESTRATÉGIAS E PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	60
1.5.1 A coleta dos dados.....	61
a) A observação de campo.....	62
b) A entrevista estruturada.....	67
1.5.2 Alguns elementos do trabalho de análise dos dados.....	69
CAPÍTULO 2 SUJEITOS, TEXTOS E CONTEXTO DA PESQUISA.....	71
2.1 A REGIÃO EXTREMO SUL DA BAHIA.....	72
2.2 BREVE LOCALIZAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DO ASSENTAMENTO PAULO FREIRE.....	74
2.2.1 Localização histórico-geográfica.....	75
2.2.2 A história.....	76
2.2.3 A infraestrutura.....	78
2.2.4 A produção.....	83
2.2.5 A organicidade interna.....	86
2.2.7 Questão ambiental.....	88
2.3 UM CAMPO VESTIDO DE TEXTOS.....	89
2.3.1 Portadores de textos disponíveis no assentamento.....	92
2.3.2 Portadores de textos disponíveis na residência dos assentados.....	116
2.4 CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-CULTURAL DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	124
a) Traços pessoais e familiares.....	125
b) Traços profissionais.....	130
c) Traços educacionais.....	131
d) Traços militantes.....	137
e) Traços sócio-político-culturais.....	139
CAPÍTULO 3 LENDO PRÁTICAS DE LEITURA.....	148
3.1 O QUE OS (AS) ASSENTADOS (AS) LÊEM.....	148

3.1.1 Tipos de leituras e gênero.....	152
3.1.2 Tipos de leituras e práticas religiosas.....	157
3.1.3 Tipos de leituras e nível de escolaridade.....	161
3.1.4 Tipos de leitura e militância política.....	165
3.1.5 Algumas práticas de leitura: jornal, livro e revista.....	169
3.2 DESCRREVENDO TRÊS PRÁTICAS DE LEITURA.....	194
3.2.1 O encontro de educadores da Brigada Aloísio Alexandre - Assentamento Paulo Freire.....	195
3.2.2 O aniversário de Reginaldo.....	203
3.2.3 Os “saraus” de Adineuza	205
CAPÍTULO 4. SENTIDOS E SENTIMENTOS DA LEITURA.....	214
4.1 Os sentidos da leitura.....	215
4.1.1 A importância da leitura no dia-a-dia dos sujeitos da pesquisa.....	216
4.2 Sentimentos da leitura.....	250
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	262
REFERÊNCIAS.....	271
APÊNDICES.....	281
ANEXOS.....	301

INTRODUÇÃO

Vivemos numa sociedade grafocêntrica, na qual muitas pessoas, mesmo sendo analfabetas¹ envolvem-se em práticas de leitura seja quando solicitam que alguém leia para elas o nome de uma rua, uma carta que recebem, o itinerário de um ônibus, o preço de um produto no supermercado, a bula de um remédio, uma receita culinária etc. Podemos dizer que essas pessoas, mesmo não dominando o código escrito, já apresentam algum conhecimento sobre a leitura, pois de uma forma ou de outra já fazem uso dela em seu cotidiano.

Lê-se cotidianamente livros, jornais (mesmo que seja o que vem embrulhando algum produto adquirido), revistas, itinerários de ônibus, mapas, horóscopos, muros, pára-choques de caminhões, bulas de remédio, receitas, extratos de banco, placas e outdoors, listas de compras, catálogos telefônicos, agendas de endereços, informações em contas diversas: água, energia, telefone. Lê-se a Bíblia, charges, piadas, anedotas e poesias. Enfim, lemos o que nossos olhos alcançam e os recursos financeiros nos permitem ter acesso.

Em contextos como anteriormente enfocamos a leitura e a escrita constituem objetos imprescindíveis não somente para suprir as necessidades pragmáticas que nos são colocadas cotidianamente, mas também para viver a vida em seu sentido muito mais amplo.

Em nosso cotidiano praticamos o ato de ler com os mais distintos pretextos: para aprender algo, para nos informar, para saber de onde viemos e para onde vamos, para saber quem somos, para esquivar da solidão, para conhecer melhor a nós mesmos e aos outros, para conservar a memória do passado, para esclarecer nosso presente, para projetar o futuro, para aproveitar as experiências anteriores, para não repetir os erros de nossos ancestrais, para ganhar tempo, para nos evadir, para buscar um sentido para a vida, para compreender os fundamentos de nossa sociedade, para nutrir a curiosidade, para distrair, para vivenciar emoções alheias ao dia-a-dia, para nos cultivar, para exercer o espírito crítico, para usufruir um prazer estético com a linguagem.

Por esses fatos acima explicitados é que de acordo com Freire se faça tão importante numa sociedade de classes como a nossa que, homens e mulheres tenham a oportunidade de ler e escrever para usar a palavra “para expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar”. (FREIRE, 1981, p.40)

¹ Analfabeto aqui é compreendido como a pessoa que não domina o código escrito de nossa língua.

Dentro do contexto social em que vivemos, cada dia fica mais evidente que precisamos diuturnamente estar lendo e construindo significados², os quais vão além do simples ato de ler aspectos denotativos. Para a leitura fazer sentido, é preciso ler também os aspectos conotativos.

Contudo, e, apesar desta sua importância e riqueza, há um fato que tem nos instigado a compreender o papel dos Governos na perspectiva de possibilitar o acesso universal dos brasileiros à escola: No Brasil, em torno de 15 milhões de pessoas ainda hoje são privadas de usufruir o direito de ler - são analfabetos absolutos.

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2004) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2006), revelam que os índices de analfabetismo no Brasil³ são ainda muito elevados e bastante preocupantes, principalmente nas regiões mais pobres do país e na área rural. Os índices apresentados demonstram que, no campo de maneira geral, a taxa de analfabetismo entre os adultos acima de 15 anos é de 28,7%, enquanto na zona urbana essa taxa é de 10,4%, num total de cerca de 15 milhões de brasileiros (as) adultos que não sabem ler nem escrever, ou seja, que são privados de um direito, declaradamente humano e subjetivo, conforme estabelecido na própria Constituição Brasileira de 1988.

Esses índices, segundo Galvão e Di Pierro (2007, p.56) representam “um contingente de pessoas maior do que toda a população do Equador ou de um Estado como a Bahia”.

O índice de analfabetismo no Brasil não existe por acaso, ele tem raízes históricas e econômicas densas, que remontam ao período colonial e ao Império (1500-1889), perpassando a Primeira República (1889-1930) e continuando na atualidade. Dados apresentados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA, 2004) demonstram que o alto nível de concentração da terra gerou, e continua gerando, consequências diretas para a população camponesa, especialmente para os trabalhadores rurais. Uma dessas consequências é a falta de acesso à escola e ao conhecimento científico.

² Ressalta-se que, tal afirmação não se aplica a todas as sociedades, pois existem hoje, sociedades sem escrita ou comunidades em que a tradição oral é o que permeia a maior parte das sociabilidades.

³ O contingente de analfabetos no Brasil acima de 15 anos, 15 milhões de pessoas, coloca o país no grupo das 11 nações com mais de 10 milhões de não-alfabetizados, ao lado do Egito, Marrocos, China, Indonésia, Bangladesh, Índia, Irã, Paquistão, Etiópia e Nigéria.

Segundo os resultados do V Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF⁴, 2005), pesquisa nacional relativa ao período/ano de 2001, utilizando uma amostra com 2 mil pessoas de quinze a 64 anos, o INAF⁵ sobre habilidades de Leitura e Escrita 2005, 26% da população brasileira na faixa de 15 a 64 anos de idade são plenamente alfabetizados. Destes, 53% são mulheres e 47%, homens. Do total, mais de 70% têm até 34 anos. Já entre os 7% que são analfabetos⁶, 64% são homens, 77% têm mais de 35 anos. Uma parte desses (41%) está desempregada e 41% dos que estão empregados trabalham na agricultura. Desses, 22% não chegaram a completar um ano de escolaridade, enquanto 60% completaram de um a três anos de estudo.

Nesta mesma pesquisa, aparecem indicadores acerca do grupo citado, as quais merecem uma reflexão, pois se considera que tais elementos possibilitam a ampliação do universo leitor: 50% não recebem correspondência em casa, 86% nunca vão a cinema, 19% “lêem” algo do jornal e não usam computador. Isso significa dizer que são pessoas privadas do acesso a muitos direitos e que, por falta do domínio da leitura e da escrita, vivem à margem de informações realizadas e ainda, privadas do acesso a práticas culturais como freqüentar uma sala de cinema.

Ainda segundo o INAF (2007), 26% das pessoas pesquisadas estão no Nível Rudimentar, ou seja, conseguem ler títulos ou frases, localizando uma informação bem explícita. Outros 41% dos brasileiros estão no Nível Básico de alfabetismo. Estes conseguem ler um texto curto, localizando uma informação explícita ou que exija uma pequena inferência. Portanto, não têm domínio de habilidades necessárias para se viver de forma emancipatória em uma sociedade, seja urbana ou rural, no que se refere às possibilidades de conhecimentos e de emancipação que a leitura possibilita.

Os dados da referida pesquisa ainda mostram que o percentual dos que atingem o Nível Pleno de habilidade (aqueles e aquelas que conseguem ler textos mais longos, localizar e relacionar mais de uma informação, comparar vários textos, identificar fontes) teve

⁴ O Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) é um órgão pertencente ao Instituto Paulo Montenegro, localizado em São Paulo, revela os níveis de alfabetismo funcional da população adulta brasileira. O principal objetivo do INAF, segundo o órgão é oferecer informações qualificadas sobre as habilidades e práticas de leitura, escrita e matemática dos brasileiros entre 15 e 64 anos de idade, de modo a fomentar o debate público, estimular iniciativas da sociedade civil e subsidiar a formulação de políticas públicas nas áreas de educação e cultura, além de colaborar para o monitoramento do desempenho das mesmas. Dessa forma, pretende-se que a sociedade e os governos possam avaliar a situação da população quanto a um dos principais resultados da educação escolar: a capacidade de acessar e processar informações escritas como ferramenta para enfrentar as demandas cotidianas. Desde 2001, o INAF pesquisa anualmente a capacidade de leitura, escrita e cálculo da população brasileira. Em 2005, foi realizado o INAF Leitura e Escrita e, em 2004, o INAF Matemática.

⁶Deve-se relembrar que o INAF considera e denomina como analfabeto aquele (a) que não consegue realizar tarefas simples que envolvem decodificação de palavras e frase.

evolução de dois pontos percentuais, em relação ao período de 2005, passando de 26% para 28%. Os resultados do INAF/Brasil ao longo do período 2001-2007 mostram que os esforços de universalização do ensino têm produzido melhorias nos níveis de alfabetismo da população. Mostram, entretanto, que além de ampliar o acesso, é preciso investir na qualidade da educação oferecida à população, de modo que garanta de fato as aprendizagens necessárias para que as pessoas se insiram de forma autônoma na sociedade moderna.

Os resultados do INAF confirmam o que é muito importante: o fato de que sem o ensino fundamental completo, é baixa a possibilidade de solidificar um nível pelo menos básico de alfabetização para as pessoas ao longo da vida. A escolaridade da população brasileira refletida no estudo do INAF revela a grande dívida educacional do Brasil: entre os (as) brasileiros (as) de 14 a 64 anos só 47% chegaram a completar a 8ª série do ensino fundamental. Isso significa que 53% não têm o nível escolar mínimo que lhes possibilitem participar de forma efetiva das demandas sociais que lhes são postas a todo instante.

Tais estatísticas ratificam o que muitos estudos já adiantaram: uma grande parcela de brasileiros não pôde completar o ensino fundamental na idade apropriada, muitos jovens abandonaram a escola sem concluir esse nível de ensino ou sem ter consolidado algumas aprendizagens básicas como o domínio da leitura. A situação gerada por essas estatísticas permanece de alguma forma presente hoje, visto que, conforme o Censo Escolar/2005 (INEP), aproximadamente 800 mil crianças em idade escolar continuavam fora da escola. Indaga: haverá mais analfabetos no futuro próximo?

Todos os dados aqui analisados evidenciam que o sistema educacional brasileiro tem grandes e graves problemas, não somente nos níveis de desempenho e aprendizagem, mas também no âmbito da equidade, pois estudos mostram que aqueles que se apropriam das melhoras são os que já provêm de ambientes mais letrados.

Conforme os índices da Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílios (PNAD, 2004), as taxas de analfabetismo, no meio rural no Brasil, por situação de domicílio atingem índices de 5,1% entre 15 e 17 anos até 54,5% entre os que têm 60 ou mais.

Ressalta-se que as taxas apresentadas nos permitem fazer uma constatação: que o acesso à escola no campo ainda é um problema e que ele vai aumentando em proporção quando se trata das populações jovens e adultas. À medida que a faixa etária aumenta, aumenta também o índice de analfabetos. Os 5,1% de analfabetos com idade de 15 a 17 anos passam para 6,9% (18 a 19 anos), posteriormente para 11,6% (20 a 24), depois para 18,0% (25 a 29) e assim sucessivamente, até atingir o patamar de mais de 50% entre os idosos.

Nas áreas de reforma agrária a situação não é muito diferente do cenário apresentado. E além dos índices negativos em relação ao analfabetismo das populações que vivem no campo, pesam ainda as condições em que são oferecidas a educação escolar neste espaço. Dados de uma pesquisa realizada pelo Instituto de Estudos e Pesquisas (INEP, 2004) denunciam que, nos assentamentos e acampamentos do campo brasileiro, o processo de escolarização ocorre sob condições de grande precariedade: 75% das escolas não têm meios de comunicação, 67% não possuem banheiros, 94% não possuem quadras de esportes, 44% não possuem bibliotecas, 90% não têm computador; 78% não têm bebedouro, 47% não possuem mimeógrafos, 24% não oferecem merenda escolar e das 76% das escolas que a oferecem, 65% servem produtos industrializados, 80% ensinam apenas até a quarta série, e destas, 70% funcionam em turmas multisseriadas⁷. Além disso, as matrículas do ensino médio no meio rural representam apenas 1,1% do total de matrículas no Brasil. É, também, no meio rural que ocorrem as principais defasagens salariais de professores e onde se encontra o maior número de docentes leigos. Além disso, praticamente inexistem materiais didáticos e pedagógicos que subsidiem práticas educativas vinculadas à realidade do campo e o atendimento escolar encontra-se reduzido às quatro primeiras séries do ensino fundamental.

Ainda em 2004, foi realizada a Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PNERA)⁸ sobre a situação educacional nas áreas de assentamentos e acampamentos de todo o Brasil. Ela revelou que, nesses lugares, 23% dos adultos são analfabetos, o que nos leva a considerar que mesmo nas condições adversas anteriormente enfatizadas (acrescidas de falta energia elétrica nas salas, isso quando há salas de aula, de descontinuidade dos projetos de alfabetização e dificuldades de acesso ao local onde funciona a sala de aula etc.), o trabalho de alfabetização realizado pelos Movimentos Sociais tem contribuído para a redução dos índices de analfabetismo no campo, já que, os índices de maneira geral, eles atingem 28,3%.

⁷ Caracterizam-se como salas multisseriadas uma única classe onde são ofertadas no mesmo horário e atendidas por um único educador as quatro primeiras séries do ensino fundamental, e em muitas situações inclui-se também a educação infantil. Não queremos com esta reflexão colocar-nos contrárias a este tipo de classe, mas contrárias às condições infra-estruturais e às condições docentes e discentes para se efetivar um processo de ensino-aprendizagem de qualidade.

⁸ Resultado e análise dos dados obtidos da pesquisa cf. DI PIERRO et al (org) **A educação na reforma agrária: uma avaliação do programa nacional de educação na reforma agrária**. São Paulo, Ação Educativa; Brasília, PRONERA, 2004.

Em dezembro de 2004, conforme Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PNERA), realizada em todo o país, a estimativa de assentados no Estado da Bahia⁹ era de 151.352 pessoas, numa área que compreende 1.166.946 hectares de terra e tem 30.045 famílias assentadas, sendo que o número de jovens e adultos (de 15 anos ou mais) chega a 97.062.

Acerca da situação educacional dos assentados com 18 anos ou mais (83.901), a pesquisa revelou que, destes, 10.741 (12,8%) não freqüentavam a escola e que 73.160 (87,2%) encontravam-se fora da escola naquele período, mesmo sem terem concluído os estudos. O perfil educacional dos sujeitos que estavam fora da escola no ano da pesquisa pode ser assim definido: Se somarmos os que nunca freqüentaram a escola, que não lêem nem escrevem (10.891) com os que freqüentaram a escola, mas que não lêem nem escrevem (7.887), encontraremos um número significativo de analfabetos. Teremos não mais os 14,9% anunciados, mas 30,7%, o que significa 28.778 pessoas analfabetas em assentamentos rurais de reforma agrária.

Esses sujeitos são, em sua maioria, do sexo masculino, 38.983 (53,3%), sendo o índice do sexo feminino de 34.176 (46,7%). Quanto à cor/etnia há 41.687 (57,0%) pardos, 17.051 (23,3%) negros, 13.595 (18,6%) brancos e 826 (1,1%) são indígenas. Os dados demonstram que os maiores índices de analfabetos, encontram-se dentre aqueles que são pardos e negros.

Quanto aos 12,8% que freqüentavam a escola, 5.333 (49,7%) são mulheres e 5.408 (50,3%) são homens. Destes, 3.380 (31,5%) freqüentavam escola no próprio assentamento, 1.277 (11,9%) no entorno do assentamento e a grande maioria freqüentava a escola na cidade num total de 6.084 (56,6%). Isso mostra que os povos do campo, depois de um dia de labuta têm ainda que “por os pés na estrada” para estudar.

A distância até a escola foi um dos obstáculos diagnosticados na pesquisa. Mesmo os que freqüentavam escola no assentamento caminhavam até 2 km para chegar lá (3.155), 2,2% percorriam de 6 a 10 km e havia ainda os que tinham que percorrer mais de 10 km (4,4%). Esse percurso era feito a pé por 93,3% dos entrevistados, gastando de 30 minutos a 1 hora e 30 minutos para chegar até seu destino. Já dos que estudavam na cidade, tinham aqueles que gastavam mais de 2 horas para chegar a seu destino. Isso significa que tinham que sair em média às 16h30min e retornar 00h30min, já que a maioria utiliza o transporte escolar fornecido pelas prefeituras municipais.

⁹ Segundo o IBGE (2007) O índice de analfabetismo atinge 15% da população baiana (8º pior do Brasil em 2006).

Tais dados revelam que, apesar de haver uma legislação que defende escolas no campo que atendam não apenas às crianças, mas também a jovens e adultos que por diferentes fatores foram obrigados a deixar a escola antes de completar o primeiro segmento do ensino fundamental, a situação no campo continua a mesma, mesmo se tratando de um campo organizado, onde há muita cobrança por parte dos movimentos sociais que atuam em áreas rurais. Os dados ajudam a compreender o nível de escolaridade dos sujeitos participantes dessa investigação, os quais em sua maioria não concluíram o ensino fundamental.

Os índices apresentados no transcorrer deste texto ratificam o que os movimentos sociais de luta pela terra vêm denunciando, principalmente a partir do final da década de 80, com o surgimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST): que as estatísticas apresentadas podem estar relacionadas diretamente ao descaso com que têm sido tratados o campo brasileiro e a educação das populações camponesas, resultado do projeto de desenvolvimento agrário implantado pelas elites, o qual se fundamenta na concentração da terra, herança de quatro séculos de escravidão, de uma agricultura baseada na monocultura e no modelo agro-exportador, que hoje tem o agronegócio como seu principal favorecido.

Reconhecemos ter havido, sobretudo nas últimas décadas, algumas iniciativas no sentido de atenuar os índices de analfabetismo no Brasil. Entretanto, ainda estamos sujeitos a conviver com dados negativos, que resultam de um conjunto de circunstâncias sócio-históricas, econômicas e políticas que marcaram a história social brasileira até aqui, com seus desdobramentos sobre as questões educacionais, entre as quais se destaca a problemática do analfabetismo a que se associam as práticas de leitura dos sujeitos desta pesquisa.

Em suma, as estatísticas acima apresentadas precisam ser consideradas quando se trata de conhecer em que contexto as práticas de leitura, ou a ausência delas, ocorrem quando se pergunta o que lêem o homem e a mulher do campo, quando se quer saber como lêem, por que lêem e com que objetivos se lêem, questões que constituem esta dissertação. Além disso, esses números contribuem para a análise dos depoimentos dos sujeitos entrevistados, das observações feitas em campo enfim, dos dados empíricos deste estudo.

Detalhando um pouco mais a este respeito, são três as abrangências deste trabalho, quais sejam: as práticas de leitura, mas não de quaisquer sujeitos. São práticas de homens e mulheres do campo, mas não de qualquer campo, pois o contexto sociocultural onde residem são assentamentos rurais localizados em área de reforma agrária, vinculados a um Movimento Social, o MST. Mais especificamente, o Assentamento Paulo Freire, localizado na Região Extremo Sul da Bahia.

Vale ressaltar ainda que, se principiou este estudo descartando as concepções que consideramos equivocadas e impregnadas de preconceitos acerca do campo, espaço onde homens e mulheres têm tido cerceados, cotidianamente, em muitos de seus direitos sociais. Dentre tais preconceitos, destacamos: 1) O campo tratado em tom nostálgico, que supõe um passado rural de abundância e felicidade e que perpassa parte da literatura, posição que despreza a proeminência dos conflitos que mobilizam as forças econômicas, sociais e políticas em torno da posse da terra no país; 2) A adoção do mundo urbano como parâmetro e do mundo rural como adaptação daquele e 3) O campo como lugar de atraso, considerado arcaico e inferior em relação ao mundo urbano.

O campo, neste trabalho, é concebido como espaço de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar e estudar com a dignidade de quem tem seu lugar, sua identidade cultural. Nesta perspectiva, compreendemos que o campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é o espaço e o território dos camponeses e camponesas. Por isso, o campo é um lugar de vida e, sobretudo de educação¹⁰.

O campo a que ora nos referimos é mais que uma demarcação não urbana, “é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições de existência social e com as realizações da sociedade humana”. (SOARES, E., 2002, p.5)

Destaca-se que utilizaremos a expressão *campo*, e não o termo *meio rural*, com o objetivo de incluir no processo da discussão uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho, especificamente nesse trabalho os camponeses e camponesas Sem Terra, aqui, significando mais do que uma simples condição social, é uma referência política, social e cultural. Sem Terra¹¹ aqui é o sujeito, que segundo Bogo,

Possui terra, porém por fazer parte de um movimento organizado continua politicamente sendo Sem Terra [...]. Assim, o substantivo sem-terra (com hífen) mudou de forma e se tornou sujeito, Sem Terra. (BOGO, 2006, p. 420)

¹⁰ Essa concepção de campo é defendida pela Articulação de Educação do Campo, composta por distintos movimentos que atuam no campo: MST, Via Campesina, FETAG, CPT etc. Cf: KOLLING, CERIOLI; CALDART, 2002.

¹¹ Já o termo sem-terra (letras minúsculas e com hífen) designa a condição social de alguém que vive do trabalho agrícola e tem aptidão para ao mesmo, mas não possui a sua própria terra. “É, portanto, um ser social sem propriedade, destituído de bens e posses, ou seja, é alguém que vive em condição de pobreza”. (BOGO, 2006, p. 419)

Destacamos que, este trabalho se insere nos estudos que compreendem as práticas de leitura como modos culturais, políticos e sociais de utilização da leitura, ou seja, como uma provocação com o que as pessoas fazem com a leitura. Compreendemos que estas práticas envolvem valores, atitudes, sentimentos e relacionamento social. E que os usos da leitura dependem sempre dos contextos em que elas se desenvolvem ou deixam de se desenvolver, dos objetivos práticos a que respondem, dos valores e significados ideológicos nela envolvidos (RIBEIRO, 2001).

Enfatizamos ainda que, tomamos aqui o (a) leitor (a) como elaborador de sentidos, sujeito criador, produtor de cultura; avesso do leitor-decodificador, puramente identificador de elementos textuais, repetidor de idéias.

Como estrutura expositiva, esta dissertação encontra-se assim organizada:

- No capítulo 1, “Delineamento do objeto/revisão bibliográfica” encontram-se a origem do objeto de estudo, uma breve apresentação de estudos sobre práticas leitoras, uma discussão acerca das práticas de leitura como objeto central da investigação e, ainda o desenho da investigação, as estratégias utilizadas e os procedimentos metodológicos, onde se encontra explicitados os caminhos trilhados no percurso da pesquisa;
- No capítulo 2: “Os sujeitos, seus textos e contextos” encontra-se uma breve localização da Região Extremo Sul da Bahia e descrição das condições sócio-históricas do assentamento onde se deu a investigação. Nesse espaço, encontraremos também uma série de fotografias cujo intuito é apresentar um campo vestido de textos: os portadores de textos disponíveis no assentamento e nas residências dos sujeitos da pesquisa, cuja caracterização sócio-cultural encontra-se ao final do capítulo.
- No capítulo 3: “Lendo práticas de leituras” trazemos a maior parte de dados empíricos agrupados por eixos, dimensões e categorias de análise. O capítulo está dividido em duas seções: a) A primeira seção traz uma análise acerca do que lêem homens e mulheres do assentamento pesquisado, dando ênfase à leitura de três portadores de textos: jornal, livro e revista e b) A segunda seção A traz a descrição de três práticas de leituras examinadas no decurso da pesquisa como práticas plenas de leitura: o Encontro de Educadores da Brigada Aloísio Alexandre, o Aniversário de Reginaldo e os “saraus” de Adineuza.
- No capítulo 4: “Sentidos e sentimentos da leitura”, analisa quais são os sentidos e sentimentos inscritos e circunscritos nas leituras realizadas pelos sujeitos;

- Nas Considerações finais, retomamos as questões norteadoras da pesquisa, buscando respondê-las conforme os dados empíricos, apontando outras questões surgidas no processo e assinalamos os possíveis estudos que poderão derivar desse objeto.
- Nos apêndices constam o questionário norteador das entrevistas estruturadas realizadas, os termos de consentimento livre e esclarecido e de cessão de direito de uso da imagem e voz.
- Nos anexos, os textos referenciados no Capítulo 3.

Salientamos que, mesmo considerando que a leitura de mundo não se dissocia da leitura da palavra, e que a leitura de mundo interfere de forma incisiva nas práticas de leitura dos trabalhadores e trabalhadores investigados, como Freire enfatiza em seus escritos, interessou-nos conhecer, neste estudo, a relação dos sujeitos do campo com a escrita: o que liam, quando liam, para que liam e os sentidos atribuídos por eles à leitura da palavra escrita.

Trabalhar com práticas de leitura de trabalhadores (as) do campo num contexto específico da luta pela terra e pela reforma agrária é situar-se no desafio de tocar nos valores, crenças e sentimentos desses sujeitos, sobretudo, no que se refere à leitura, neste sentido buscou-se também identificar os sentidos atribuídos e sentimentos inscritos nessas práticas.

CAPÍTULO 1

DELINEAMENTO DO OBJETO/REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

1.2 ORIGEM E CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

A proposição de caracterizar e analisar práticas de leitura de trabalhadores e trabalhadoras do campo desafia-me a (re) fazer o caminho de volta e localizar a indagação primeira: por que elegi esse objeto de estudo (essa temática) para apresentar o que busquei nesses últimos anos de minha trajetória profissional?

Quisera transpor para o texto escrito o sentimento que me mobilizou para essa busca.

Inicialmente, registro quão fecundo, prazeroso e instigante foi debruçar-me sobre esta problemática de pesquisa. As vozes de companheiros (as) de lutas e labutas do Campus X da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)¹², dos(as) educandos/as da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com os quais trabalhei durante 07 (sete) anos ensinando e aprendendo nos “Círculos de Cultura”, em Teixeira de Freitas, Bahia, as vozes dos homens e das mulheres Sem Terra, dos mais longínquos assentamentos e acampamentos de reforma agrária da Bahia, que põem literalmente os pés na estrada para voltar aos bancos da escola; ecoam nas reflexões que ora empreendo neste trabalho.

O tema dessa pesquisa surge, primeiramente, de minha caminhada na EJA, primeiro na cidade e depois junto ao campo e de minha aproximação das experiências pioneiras nos “Círculos de Cultura”, pautadas na pedagogia freireana, as quais foram desenvolvidas pelo Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos (PRAJA)¹³, na Região Extremo Sul da Bahia, a partir do final da década de 80. Meu envolvimento com esse Programa abrangeu

¹² A UNEB é uma universidade multicampi que possui 24 campi e 29 Departamentos, estes sediados na capital e em 24 centros regionais de médio e grande porte. O Campus X, localizado em Teixeira de Freitas há mais de 20 anos, atende à região do Extremo Sul da Bahia e norte de Minas Gerais, formando professores nas diversas áreas do conhecimento: Pedagogia, Letras, Matemática, Biologia e História.

¹³ O PRAJA é um Programa de Extensão da UNEB/Campus X - Teixeira de Freitas, que atua na região desde 1988. Esse Programa nasceu da necessidade de lideranças das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) ligadas à Igreja Católica de se apropriarem da leitura e da escrita. A esse respeito cf. CEARON, Nelcida Maria. Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos-PRAJA: visão do aluno. **Dissertação (Mestrado em Educação)**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2004.

desde o processo de mobilização das turmas de alfabetização nas comunidades urbanas e rurais e o trabalho como monitora/educadora até as contribuições na coordenação pedagógica como professora-formadora.

A opção pelo estudo desta temática ocorre também a partir de debates, participações em mesas-redondas, seminários e leituras que realizei em particular os escritos de Paulo Freire, anteriormente e no decurso da graduação em Pedagogia (1992-1996) e de minha pós-graduação *lato-sensu* (1998-1999), quando investiguei dificuldades de leitura e escrita enfrentadas por educandos concluintes do segundo segmento do Ensino Fundamental, na perspectiva deles e dos educadores.

Outra justificativa de meu encontro com essa temática é minha atuação junto ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)¹⁴, desde 1999, que estreitou minha relação com o campo, do qual sou oriunda. Inicialmente, atuei na formação/capacitação dos alfabetizadores/as do campo e, posteriormente, como educadora na área de Língua Portuguesa¹⁵. Atualmente, trabalho como educadora no Curso de Pedagogia da Terra¹⁶ e como coordenadora do Projeto Pé na Estrada, que atende a educandos jovens e adultos no curso de ensino fundamental (1ª a 4ª séries – 1º segmento).

As distintas experiências por mim vivenciadas na EJA, em espaços escolares e não-escolares, seja como educadora, seja como coordenadora do Fórum Permanente de Educação de Jovens e Adultos do Extremo Sul da Bahia e também do PRONERA, têm fortalecido

¹⁴ O PRONERA é um Programa do governo federal, em parceria com universidades públicas e movimentos sociais que atuam no campo, cujo objetivo é implementar ações educativas para as populações de jovens e adultos dos acampamentos e assentamentos rurais. Esse Programa nasceu em abril de 1998, fruto da luta dos movimentos sociais do campo, principalmente do MST, pelo direito à educação com qualidade social, que atendessem às demandas e necessidades dos povos que vivem no/ do campo. Suas ações compreendem: alfabetização de jovens e adultos, complementação da escolaridade (nos níveis fundamental, médio e superior), formação continuada dos educadores, formação técnica em nível médio, em diversas áreas e produção de materiais didáticos adequados ao contexto sócio-cultural do campo. O Programa tem como objetivo principal fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável.

Os participantes do PRONERA são homens e mulheres do campo, pessoas que articulam suas vidas em torno do trabalho na terra, da luta pela terra, das relações culturais brotadas no seio da terra. Enfim, participam desse processo filhos e filhas da terra, lutadores/as do campo ligados a diferentes movimentos sociais. Sobre as ações do PRONERA na região do Extremo Sul da Bahia/Pólo Teixeira de Freitas cf. CARVALHO, L.F. O; ARAÚJO, M.N.R. A Contribuição do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA no processo de desenvolvimento sócio-educacional dos Assentados do MST na região do Extremo Sul da Bahia/Brasil. Teixeira de Freitas, BA, dez, 2007. (texto manuscrito)

¹⁵ Essa experiência se deu no Curso de Complementação de Escolaridade-5ª a 8ª séries, na modalidade de EJA e no Curso Formação de Educadores do campo – Normal Médio.

¹⁶ Ministro, junto com uma companheira, a disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica, desde o primeiro módulo do curso (iniciado em dezembro de 2005).

minha convicção de que não basta que os trabalhadores, de forma geral, tenham acesso à escola. É preciso que essa escola garanta aos sujeitos que nela ingressa a possibilidade de apropriar-se dos conhecimentos historicamente produzidos de maneira significativa e numa perspectiva dialógica, libertadora, emancipatória.

Nos trabalhos que venho realizando, desde 1993, junto a trabalhadores (as) Sem Terra no Extremo Sul da Bahia, constatei que eles possuem uma leitura de mundo crítica, porém, quando o cerne da questão são os aspectos inerentes à leitura da palavra, uma maioria apresenta limitações que comprometem o processo individual e coletivo de construção de conhecimento e às vezes, das próprias lutas empreendidas. Estes trabalhadores (as) explicitam, em espaços distintos, que têm a terra, têm suas plantações, mas falta-lhes um “bem precioso” que é a leitura. Ao serem perguntados para quê querem aprender a ler, prontamente respondem: “para ler e assinar os papéis no banco, os papéis do PRONAF, do INCRA”¹⁷. São essas necessidades pragmáticas que têm levado o jovem e adulto do campo a quererem freqüentar a escola, uns pela primeira vez, outros pela segunda, terceira...

Nas experiências com educadores (as), educandos (as), pais/mães, assentados (as) e movimento social, minha atuação tem se dando no desenvolvimento de distintas atividades: ministração de cursos, aulas, coordenação de projetos de Educação de Jovens e Adultos, participação de encontros regionais, estaduais e nacionais, acompanhamento de reuniões, debates e cursos. Nas diferentes instâncias de minha participação, tive a oportunidade de registrar falas como as abaixo colocadas, advindas tanto de lideranças do MST como de assentados/as com distintos níveis de escolaridade.

- “A leitura é o maior tesouro de uma pessoa”.
- “Quem tem leitura pode tudo”.
- “Quem tem leitura é um rico sem ser”.
- “A gente luta por escola porque a leitura é uma ferramenta de luta dos trabalhadores”.
- “A leitura é para o povo Sem Terra tão importante quanto a enxada”.
- “A classe dominante não tem interesse que o povo aprenda a ler, pois vai aprender a lutar pelos seus direitos”.
- “Quem não sabe ler é como um cego, precisa ser guiado pelos outros”.
- “Precisamos aprender a ler para deixar de ser enganado pela burguesia”.

¹⁷ Depoimento de um educando ao final do Curso de Escolarização. Este depoimento encontra-se registrado no Relatório técnico de atividades desenvolvidas da UNEB/Campus X, no período de 1999-2001.

- “Ler é uma coisa tão importante que sem ela a gente não é nada nessa vida”.

Os contextos de produção destas falas, geralmente são os espaços onde essas pessoas têm necessidade de se mostrar sabedoras da importância da leitura. Muitas vezes, esses discursos ecoam em situações reivindicatórias em que pleiteiam escolas para o campo ou em contextos onde lideranças do Movimento¹⁸, do Setor de Educação em específico, precisam convencer os assentados que estes necessitam retomar os estudos. Observamos, por vezes, que pronunciar este tipo de frase não significa que ao falarem isso aquelas pessoas acreditem piamente naquilo que estão dizendo, mas isso pode representar uma forma de dizer para o outro que reconhecem o saber que eles têm.

Tais experiências e falas sempre me instigaram a indagar quais seriam, efetivamente, as práticas de leitura e escrita dos (as) assentados (as), quais seriam de fato as reais necessidades de homens e mulheres do campo frente à leitura no dia-a-dia. Ou seja, sempre desejei investigar, o lugar da leitura no cotidiano desses sujeitos, nos âmbitos pessoal, social e político, como também os sentidos e sentimentos a ela atribuídos, isso para elucidar até que ponto aqueles discursos representam uma realidade concreta, entre outras razões.

Tendo em vista essas e outras concepções de leitura externadas por sujeitos do campo e os motivos exteriorizados por eles quanto a seu uso e importância, o objetivo desta pesquisa foi compreender como esses homens e mulheres lidam com a leitura no seu dia-a-dia e quais os sentidos e sentimentos inscritos e circunscritos nessas práticas.

Nossa expectativa, ao iniciar o estudo era de encontrar práticas de leitura significativas vivenciadas pelos sujeitos entrevistados. Esperava-se, desse modo, que os sujeitos pesquisados tivessem práticas de leituras que apontassem para a superação da concepção de leitura como pura e simples codificação e decodificação do texto escrito, dado o seu envolvimento e participação política em lutas sociais.

Nessa busca, tínhamos como suposto ao propormos esta investigação, que o fato de os homens e mulheres investigados residirem em um assentamento de reforma agrária, vinculado ao MST, seria um importante fator de incentivo ao desenvolvimento de práticas de leituras diferenciadas e significativas em contextos sociais diversos, sem desconsiderar, contudo, outros condicionantes do contexto sócio-histórico que também influencia nestas práticas. Tal suposto tinha como fundamento, principalmente o fato de que o MST tem buscado trabalhar a formação dos sujeitos em suas distintas dimensões: ideológica, cultural, política, social e

¹⁸ No decorrer do texto em alguns momentos utilizarei ora o termo *Movimento* (os entrevistados empregam este termo para referir-se ao MST), ora *Movimento Sem Terra* referindo-me ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

pessoal etc., além de valorizar e incentivar a leitura¹⁹ em todos os espaços (assembléias, congressos, cursos de formação, dentre outros) além de publicar e disponibilizar materiais de leitura sobre temáticas e áreas de conhecimento variadas (transgênicos, relações de gênero, juventude, história do Brasil, do movimento operário na América Latina e no mundo, dívida externa, ALCA, História, Literatura Infantil, Formação de Educadores, Saúde, Filosofia, Economia, Política etc), seja disponibilizando-os gratuitamente, seja a baixo custo.

Para o MST, a educação acontece de maneira permanente, num movimento continuado de formação das pessoas. Escolarizar, na perspectiva deste Movimento, é incentivar a pensar com autonomia, é desafiar a interpretar a realidade para mudá-la, é elevar o nível de consciência.

Tal suspeita advém, ainda, do fato de serem proporcionados pelo MST, aos trabalhadores (as) do campo, ora investigados, possibilidades dos mesmos participarem de eventos diversos, em diferentes lugares do país, alguns até fora do Brasil, o que poderia contribuir para que esses sujeitos cheguem a uma apropriação crítica da própria cultura e da própria história, além de passarem a desenvolver outras práticas de leitura, influenciadas pelas vivências proporcionadas por este trânsito de formação/informação.

Ao lado disso, o MST também tem buscado estabelecer parcerias com Universidades públicas em todo o país, objetivando possibilitar que homens e mulheres do campo, além de seus filhos e filhas, não concluam apenas o Ensino Fundamental, mas também o Médio e o Superior, nas mais distintas áreas do conhecimento.

Nessa perspectiva, Araújo ressalta que,

[...] no tocante à preocupação do MST com sua base social, o mesmo aponta para a continuidade da luta não apenas contra o latifúndio, mas também por acesso a outros direitos negados historicamente aos povos do campo. Nesse processo, a luta pela garantia da educação escolar e a ampliação da escolarização na perspectiva dos trabalhadores são fundamentais para o resgate, construção e reconstrução de sua identidade sócio-cultural, histórica e política. (ARAÚJO, 2000, p.145)

Quanto a este resgate e à construção e reconstrução da identidade sócio-cultural dos assentados destacada por Araújo, Macedo enfatiza que projetos como esses podem ocasionar o fortalecimento da leitura dos trabalhadores possibilitando que eles examinem e, seletivamente, apropriem-se daqueles aspectos da cultura dominante que lhes oferecerão a

¹⁹ Com a contribuição de inúmeros intelectuais brasileiros, o MST tem disponibilizado a seus participantes, a preços abaixo da média nacional, o acesso a materiais diversos (livros, cartilhas, boletins) através da Editora Expressão Popular.

base para definir e transformar a ordem social mais ampla, em vez de simplesmente servir a ela. Isso significa que os (as) educadores (as) devem entender o valor de dominar a língua padrão dominante da sociedade mais ampla. “Através da plena apropriação da língua padrão dominante é que os educandos se vêem lingüisticamente fortalecidos para engajar-se no diálogo com os diversos setores da sociedade mais ampla”. (MACEDO, 2000, p.93)

No enfoque dado por Donaldo Macedo, o ato de ler é um ato inventivo, que implica uma compreensão crítica da realidade. O conhecimento de um conhecimento anterior, obtido pelos educandos como resultado da análise da práxis em seu contexto social, abre para eles a possibilidade de um novo conhecimento. O novo conhecimento revela a razão de ser que se encontra por detrás dos fatos. Desse modo, deixa de existir qualquer separação entre pensamento-linguagem e realidade objetiva. A leitura de um texto exige assim uma leitura dentro do contexto social a que ele se refere. (MACEDO, 2000)

Estes elementos justificam, portanto, a investigação realizada, tendo em vista proeminência que as práticas de leitura vêm tomando atualmente nas discussões das mais diversas instâncias que dela se ocupam. Neste sentido, este estudo, de caráter exploratório, como indicado em seu próprio título, pode ser uma contribuição ao conjunto desse debate, inclusive por seu objeto se localizar no seio de outra discussão relevante: a dos novos paradigmas do campo brasileiro.

Ainda, o tema tratado neste trabalho é relevante tanto do ponto de vista social quanto acadêmico/científico, pois mostra um panorama do lugar que a leitura ocupa numa comunidade específica do campo, pertencente a uma área de assentamento ligado ao MST, o que além de ser extremamente proeminente para o Movimento é muito importante para a complexificação a percepção que se tem. Além disso, os dados apresentados provocam a realização de várias perguntas que, estão o tempo todo, no debate teórico sobre leitura: as relações, por exemplo, entre leitura pragmática e leitura por fruição (ou, em outras palavras, entre leitura ética e leitura estética), nos meios populares; o papel dos movimentos sociais como agências de letramento etc.

Enfatiza-se que, ao investigar práticas de leitura de homens e mulheres do campo este trabalho pode oferecer subsídios no sentido de melhor compreender o lugar das práticas de leitura e para a formulação de políticas públicas de leitura para o campo, bem como sugerir propostas pedagógicas a serem desenvolvidas nesse âmbito, sobretudo no que se refere às escolas de assentamentos e acampamentos situados em áreas de reforma agrária e a propostas para a Educação de Jovens e Adultos.

Por fim, é importante ressaltar que este estudo, relativo a homens e mulheres do campo, ainda se justifica porque se de um lado já se conhece bem como são os modos de ler, o acesso a materiais escritos, os motivos porque lêem e os espaços dados a ler dos grupos culturais de prestígio, se já se conhecem a história dos livros canônicos e as formas de aprendizagem e disseminação da leitura escolar, de outro lado, ainda não foram pesquisadas, de modo satisfatório, as formas de contato com os livros e com os materiais escritos, ou pouco se sabem sobre os objetos e práticas de leitura em circulação entre grupos desprestigiados, a exemplo das populações camponesas. (ABREU, 2002)

Conhecer os leitores e suas leituras é um dos primeiros passos para que as instituições acertem rotas e percursos, sem ignorar as funções dos textos literários e não-literários hoje. Torna-se, portanto, necessário conhecer as práticas de leitura que, hoje, os leitores comuns desenvolvem a partir de textos, escritos ou não, estando fora das instituições escolares. Faz-se necessário compreender o cenário em que elas se realizam e as funções que podem assumir na contemporaneidade, para que possamos entender algumas questões concernentes à leitura e não apenas no contexto escolar. (QUELHAS; SOARES, 2001)

Este estudo poderá, ainda, vir a fortalecer o debate travado pelos movimentos sociais do campo, que defendem uma educação voltada para o interesse e as necessidades da população camponesa. Entre outras razões, porque a investigação assinala que as práticas de leitura desenvolvidas em classes de sujeitos jovens e adultos, sejam do campo ou da cidade podem vir a ser distintas das que têm sido desenvolvidas pela maioria das escolas brasileiras. Tais práticas geralmente se efetivam mediante o paradigma da alfabetização mecanicista, bancária, desconhecendo os fatores sócio-afetivos e histórico-culturais que permitem compreender os processos do ensinar-e-aprender. É necessário, portanto, buscar e formular novas práticas e processos através dos quais os leitores e leitoras se apropriem da escrita e da leitura de forma significativa, em seus contextos reais de uso, para o que a investigação a respeito torna-se imprescindível.

1.2 AS QUESTÕES NORTEADORAS DA INVESTIGAÇÃO

A partir dos dados apresentados e das reflexões feitas desde as notas introdutórias deste estudo, agregados ao compromisso ético e político assumido com a construção de conhecimentos científicos socialmente relevantes e tendo delimitado as práticas de leitura de

homens e mulheres do campo como temática da investigação, algumas questões foram definidas, constituindo o objeto de estudo.

Ressaltamos que, este estudo, de caráter exploratório, insere-se no campo das práticas de leitura cujo objetivo principal foi compreender seus processos, lugares e significados no dia-a-dia de trabalhadores e trabalhadoras do campo do Assentamento Paulo Freire/Bahia. Procurou-se, ainda, apreender e caracterizar algumas práticas de leitura destes sujeitos nos diferentes espaços de seu cotidiano, analisando as formas ou modalidades de leitura, as relações de sentido, os portadores de texto, os significados e sentimentos nelas inscritos, bem como as expectativas que nelas investem. Por fim, pretendeu-se identificar e discutir possíveis fatores e circunstâncias que configuram, determinam e diferenciam as diferentes práticas de leitura de homens e mulheres do campo, entre eles os da religiosidade, do desempenho ou não de função política no MST, o gênero e as trajetórias escolares daqueles leitores e leitoras.

Tomamos como referência no estudo o conceito de sujeito presente na obra de Bakhtin, que o entende como um *eu* que se constitui a partir e por meio de um *outro*. Sob esse ponto de vista, o individual é fruto da interação social e coletiva. Assim, a construção subjetiva dar-se-ia por meio da interação discursiva entre dois sujeitos. O sujeito emerge do outro, ele é dialógico e seu conhecimento é fundamentado no discurso que ele produz. Conforme o autor, “não podemos perceber e estudar o sujeito enquanto tal, como se ele fosse uma coisa, já que ele não pode permanecer sujeito se ele não tem voz; por conseguinte, seu conhecimento só pode ser dialógico” (BAKHTIN, 1981, p.34). O sujeito bakhtiniano marca sua originalidade epistemológica por meio de um duplo deslocamento. Um que ancora a consciência na palavra: “a consciência de si é sempre verbal” (BAKHTIN, 1980, p.183). E outro que ancora o sujeito na comunidade: “o eu só pode se realizar no discurso, apoiando-se em nós” (BAKHTIN, 1981, p. 68).²⁰

Neste sentido, elencamos algumas idéias norteadoras para nos guiar em nossa reflexão. Conforme Darnton (1992), uma forma de estudarmos a história das leituras dos sujeitos, é fazê-la a partir da análise de questões como “quem”, “o que”, “quando”, “onde”, “como” e “por que” a leitura ocorre. O autor salienta ainda, que em diferentes épocas, “homens e mulheres leram para salvar suas almas, para melhorar seu comportamento, para consertar suas máquinas, para seduzir seus enamorados, para tomar conhecimento dos acontecimentos de seu tempo, e ainda simplesmente para se divertir”. (DARNTON, 1992, p. 212)

²⁰ Essas idéias estão propostas em *Estética da Criação Verbal* (BAKHTIN, 2003) e em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (BAKHTIN, 1981)

Desse modo, imprescindível se fez, indagar: o que lêem os homens e mulheres do campo em seu dia-a-dia? Que sentidos os (as) trabalhadores (as) do campo investigados atribuem à leitura em suas práticas cotidianas de homem, mulher, militante, assentado (a), religioso (a) etc? Homens lêem mais que mulheres? Lêem de modo diferente? Os que possuem maior nível de instrução escolar lêem mais ou diferentes dos que possuem menos instrução? Os (as) que ocupam uma função política no MST têm práticas de leituras diferenciadas daqueles outros que não ocupam nenhuma função política no Movimento?

Vale ressaltar que, não interessa-nos somente investigar se os sujeitos entre si lêem mais ou menos, interessa saber se têm práticas diferenciadas de leitura. Assim, as questões da pesquisa embasaram as análises dos depoimentos colhidos, destacando que, no transcorrer deste estudo, foi cultivado um esforço de analisar se existem diferenças nas práticas de leitura entre homens e mulheres, entre práticas religiosas distintas, entre grau de escolaridade menor e maior, entre militantes e não-militantes etc. Ou seja, buscou-se com essa investigação, analisar se as práticas de leitura de homens e mulheres do campo pesquisados estão relacionadas a determinantes como grau de escolaridade, pertencimento de gênero, vivências desses sujeitos quando militantes junto ao MST etc.

Para desenvolver estas questões norteadoras da pesquisa, algumas outras indagações se fizeram necessárias: qual a necessidade dos (as) assentados/as frente à prática da leitura na vida cotidiana? Qual é a importância da leitura em suas vidas? Em relação à leitura na vida cotidiana, o que esses trabalhadores e trabalhadoras do campo mais gostam de ler? Que materiais escritos estão presentes em suas residências? Que atividades realizam na vida cotidiana (dentro e fora do assentamento) em que a leitura é importante? A que práticas culturais os sujeitos têm acesso na atualidade?

Essas questões se fazem necessárias para quem tenta conhecer, observar, analisar, problematizar práticas de leitura de sujeitos do campo, dentre outras razões, porque como salienta Freire (1989, p. 20), a “compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. O autor nos mostra que o texto lido, sem relação com o contexto onde o leitor está inserido, impede uma interpretação crítica, ou seja, sem se considerar esses elementos, o pesquisador não compreenderá a relação do escrito e das práticas de leitura com seu o entorno contextual de vida e de luta que a constituem.

Ressaltamos que a nossa preocupação neste estudo não está no nível de estruturação da leitura no sujeito, no nível de letramento que ele apresenta, de como decorreu sua aprendizagem na decodificação de símbolos e signos. Diferentemente, nossa preocupação

incide no que o sujeito consegue depreender da leitura e do que a leitura pode representar quanto às transformações em seu modo de vida, como também indagamos se nossos sujeitos de pesquisa conseguem compreender a leitura para além do decodificar das letras, percebendo os significados advindos dos diversos contextos que transitam embutidos, nas leituras realizadas.

A leitura é aqui concebida como prática social, que remete sempre a outros textos e a outras leituras. É um caminho que leva à formação de um leitor que, entre outras coisas, percebe e forma relações com um contexto maior. Entendemos que, ao lermos um texto, acionamos nossa história pessoal e coletiva e o sistema de valores, crenças e atitudes que refletem perspectivas dos grupos sociais de que fazemos parte e ou com os quais convivemos.

Não se trata aqui de atribuir à leitura o papel de mudar estruturas sociais, ou apontá-la como instrumento único para a melhoria da condição social e humana, mas de não desconhecer que essas estruturas e as relações por elas instituídas se originam e se escoram discursivamente, podendo a linguagem ser instrumento de libertação e transformações emancipatórias como também de opressão e conservadorismos. Pode a leitura ser uma alavanca na libertação do pensamento e desencadeadora de ações para o exercício da emancipação²¹ e desenvolvimento do ser humano como também pode ser um instrumento desencadeador de ações repressoras, cerceadora de liberdades individuais e coletivas. Quanto a isso, não podemos alimentar a ilusão de que o fato de saber ler e escrever, por si só, vá contribuir para alterar as condições de moradia, de alimentação e mesmo de trabalho da população, esse processo envolve elementos muito mais complexos.

Nesse sentido, a leitura não se constitui na única ferramenta de liberdade de homens e mulheres, sejam do campo ou da cidade, mas pode vir a se constituir como um dos artefatos fundamentais que contribuem para os processos de emancipação humana individual e coletiva.

Destaca-se, ainda, que utilizamos o termo *portador de texto*, nesta investigação, para referir-nos a todo meio que possibilite a veiculação de uma produção lingüística, seja ela oral ou escrita, impressa ou manuscrito, gráfica ou iconográfica e circule no Assentamento, tendo sido produzida ou não pelos assentados.

²¹ Utilizo a palavra “emancipação” em lugar do usual conceito de *cidadania* por compreender que a primeira é mais ampla e designa segundo o Dicionário do pensamento marxista, a liberdade no nível da supressão dos obstáculos à emancipação humana, ou seja, ao múltiplo desenvolvimento das possibilidades humanas e à criação de uma nova forma de associação digna da condição humana. (BOTTOMORE, 1997).

1.4 O ESTRANHAMENTO DO OBJETO

Inicialmente, por encontrar-me muito envolvida com o objeto da pesquisa, confesso ter sentido dificuldade e angústia para defini-lo, principalmente quando, insistentemente, perguntavam-me nas sessões de apresentação e discussão do projeto: “Afim, o que quer mesmo com este trabalho? Qual é mesmo o seu objeto? A cada vez que essas perguntas eram feitas, o dilema regressava e se aprofundava. A partir disso, na tentativa de tentar desatar os nós que persistiam em permanecer entrelaçados, passei cotidianamente a perguntar-me: O que pretendo mesmo com esse trabalho? O que espero dele? Essas inquietações e reflexões acerca do objeto de estudo e as respostas encontradas só foram possíveis devido ao fato de haver espaços múltiplos dentro da Faculdade de Educação da UFMG, que possibilitam diálogos e interlocuções e dentre os quais se destacam o Grupo de Pesquisas sobre Condição e Formação Docente (PRODOC), os Seminários de Linhas, as sessões individuais e coletivas de orientação de mestrado e, ainda, as conferências/palestras realizadas pelo Programa nas “quartas na Pós”. Destaco também a importância das disciplinas cursadas na Faculdade de Educação – FaE (UFMG), em especial a de Metodologia da Pesquisa²².

Além disso, um espaço nada acadêmico, que me ajudou de forma indireta a delinear meu objeto foram as (nem sempre confortáveis) poltronas do ônibus, em que durante 12, 14 ou 15 horas, eu me recostava para deslocar entre Teixeira de Freitas/Bahia e Belo Horizonte/MG e vice-versa e vice-versa. Por muitas vezes, ali as inquietações se transformaram em idéias a serem desenvolvidas.

Quando do início dos estudos de Mestrado eu possuía um projeto de estudo intitulado: As contribuições do PRONERA para as práticas de letramento em assentamentos do MST: um estudo de caso, que tinha como foco de análise o Curso de Complementação de Escolaridade (5ª a 8ª séries do ensino fundamental). Entretanto, dado o não-acabamento e o caráter não-definitivo da proposta, tivemos que refazê-lo, complementando e redirecionando-o, primeiro, para as práticas de leitura e escrita de trabalhadores e trabalhadoras do campo. Na reconfiguração, o objeto atingiu uma complexidade maior que a esperada, o que requereu novas leituras e o trilhar de novos caminhos. Delimitamo-los e intitulamos “Práticas de leitura de homens e mulheres do Assentamento Paulo Freire - Bahia: um estudo exploratório”. Mas antes disso recordo-me que, por um longo período, fiz parte do crescente grupo daqueles (as)

²² Ministrada pela professora Ana Maria de Oliveira Galvão no primeiro semestre de 2006.

estudantes que estampam na face *procura-se um objeto*. Não que eu não soubesse o que quisesse. O problema é que trazia comigo, as respostas e as certezas no lugar das indagações e das inquietações, comportamento usualmente encontrado entre quem se propõe a investigar questões muito presentes em seu cotidiano. Se o imergir é tentador, alucinante, o emergir é desafiador, intrigante.

Durante os primeiros meses do Mestrado, ouvia também das minhas orientadoras, que era preciso “fazer um estranhamento”. E, para tentar abrandar as conseqüências dificultadoras das relações de familiaridade que tenho com o problema investigado, elas apontavam a necessidade de tentar “estranhar”. A este respeito, lembrando Bourdieu (1989, p.51), uma atitude que “requer a ruptura das aderências e adesões mais profundas e mais inconscientes, justamente aquelas que, muitas vezes, constituem o interesse do próprio objeto estudado para aquele que o estuda, tudo aquilo que ele menos pretende conhecer na sua relação com o objeto que ele procura conhecer”.

Resisti, internamente, de forma arrebatadora a este “estranhamento”, indagando-me a todo instante: como estranhar aquilo que me bate à face, que move meus anseios, que desfila à frente dos meus olhos? Como romper com as aderências e adesões mais profundas e também mais inconscientes, indicadas por Bourdieu?

Passada a agonia, reconhecia a importância desse “estranhar”, mas concordava com Velho (1978 citado por SILVA, S., 1997) que pontua como vantagens da familiaridade com o objeto de estudo, a possibilidade de que minha interpretação estivesse constantemente sendo testada, revista e confrontada por outras pessoas, que faziam parte do universo pesquisado.

Convencida de que não preciso ser neutra no meu papel de pesquisadora, busquei fazer um estranhamento, já que me encontro mergulhada no problema em estudo, em praticamente todas as dimensões que o rodeiam e o constituem. E, na tentativa do estranhamento, e de garantir o esperado rigor acadêmico-científico, tentei não lançar mão do descaso pelos sentimentos presentes no decurso do trabalho, pois assim como Freire, compreendo que tal descaso desencadeia alguns fatores chamados por ele de “deturpadores da pesquisa e de seus achados”, tal como destacado pelo autor ao afirmar que,

O medo da intuição, a negação categórica da emoção e da paixão [...], tudo isso termina por nos levar a convencer-nos de que, quanto mais neutros formos em nossa ação, tanto mais objetivos e eficazes seremos. Mais exatos, mais cientistas, nada ideólogos, portanto. (FREIRE, 1991, p.110)

Procurei, ainda, não negar a possibilidade de abrir-me à “alma” da cultura onde se deu a experiência e não apenas à capacidade, também necessária, de apreender a racionalidade da

experiência por meio de caminhos múltiplos. Deixei-me “molhar”, “ensopar” nas águas culturais, históricas e afetivas dos sujeitos envolvidos na experiência. (FREIRE, 1991)

Por fim, para este trabalho, usei uma lição aprendida com Freire e Guimarães quando destacam que,

[...] a curiosidade diante do objeto a ser desvelado, esse não estar conformado com o que se tem e com o que se sabe; esse sair de dentro da gente mesmo, essa procura impacientemente paciente, portanto metódica, bem comportada, mas não acomodada; essa posição de quem vai realmente tirando o véu das coisas, é absolutamente indispensável ao sujeito que conhece e ao sujeito que quer conhecer, ou que conhece o que já se conhece e que quer criar o que ainda não se conhece. (FREIRE; GUIMARÃES, 1982, p. 78)

Assim, lancei-me nesse desafio para desconhecer o conhecido, para (re) conhecer, interrogar e devassar o aparentemente conhecido, o aparentemente familiar, tendo como propósito de pesquisa investigar, as práticas de leitura vivenciadas por homens e mulheres do campo em seu dia-a-dia, nos diferentes espaços de sua atuação: social, política, profissional e familiar, no contexto do Assentamento Paulo Freire, Bahia.

1.4 REFERENCIAIS TEÓRICOS DO ESTUDO

Algumas categorias e subcategorias neste estudo estavam a priori determinadas desde o delineamento do objeto, como práticas de leitura, leitura, portadores de texto, sujeitos sócio-culturais, sentimentos e significados inscrito na leitura. Outras foram emergindo a partir da análise das entrevistadas, tais como: participação, leitura racional, leitura emocional, leitura sensorial e demais apresentadas e discutidas neste trabalho, o que requereu uma conceitualização das mesmas. Estas subcategorias serão discutidas à medida que forem aparecendo no texto, seja em reflexões teóricas, seja nas falas dos sujeitos da pesquisa.

1.4.1 Estudos de práticas leitoras: achados e deixados nas veredas percorridas

Adentro-me, brevemente, nos estudos de práticas leitoras com a clareza de que o estudo da leitura se constitui em um mosaico de teorias e conceitos pertencentes a várias áreas

do conhecimento. Pretendemos, tão somente, apresentar, sucintamente, alguns dos achados de algumas destas investigações e ainda, apontar os deixados pelas veredas percorridas²³.

Uma série de pesquisas feitas nas últimas décadas provocou alterações profundas no conhecimento da aquisição da leitura e da escrita por crianças, jovens e adultos. Em consequência, mudaram ou se ampliaram as concepções do ensino de língua e de alfabetização e também os focos dos estudos e dos currículos. Os estudos envolvendo práticas de leitura vão tomando uma dimensão cada vez maior. Constatamos isto ao apreciarmos os anais do COLE²⁴: das oitenta comunicações apresentadas nos distintos grupos de trabalho em cinco congressos (1998-2007), quarenta foram apresentadas na última edição do mesmo, realizada em julho de 2007²⁵.

Quanto aos estudos produzidos nas décadas de 60, 70 e 80, no Brasil, cujo foco central é a temática da leitura, Silva (1983) avalia que, excetuando-se poucas investigações a maioria pauta-se nas abordagens inadequadas das pesquisas, as quais adotam uma linha positivista, apresentando limitações para o desvelamento da significação de práticas sociais²⁶. Além disso, enfatiza que as mesmas trazem excesso de psicologismo nos estudos. O problema da leitura tendeu a ser estudado pelo ângulo da psicologia, com agudo destaque nas características do leitor: hábitos, preferências e interesses de leitura.

Ainda sobre os estudos realizados, a leitura por muitos séculos foi concebida como um ato mecânico, como a simples decodificação do escrito ou memorização. Esse modo de entendê-la, segundo Galvão e Batista (2005), embasou muitos estudos até a década de 70,

²³ A esse respeito Anne-Marie Chartier (1995) salienta que, "Por ser a leitura um objeto comum de múltiplas pesquisas, oriundas de todas as disciplinas, e por continuar sendo uma questão científica esfacelada, a leitura foi e continua sendo a oportunidade para trocas interdisciplinares tão frutíferas quanto imprevistas". (CHARTIER, A. M., 1995, p.47)

²⁴ O Congresso de Leitura é um evento bianual, em casos excepcionais até trianual, tem como principal promotor é a Associação de Leitura do Brasil (ALB) - e são sempre realizados na Universidade Estadual de Campinas-UNICAMPI, em Campinas - SP. Os trabalhos referidos foram levantados nos anais dos 12º, 13º, 14º, 15º e 16º COLEs, sendo o principal fórum de debates e discussões sobre a problemática da leitura no Brasil. O mesmo encontra-se em sua XVI edição.

²⁵ A constatação do aumento da produção teórica sobre práticas de leitura nos últimos anos pode ser atribuída a fatores como o aumento de programas de pós-graduação no país, a ampliação de linhas de pesquisa que têm a leitura como estudo, o crescimento de eventos (congressos, seminários, associações de pesquisadores sobre leitura, a exemplo da Associação de Leitura do Brasil - ALB) e a existência de periódicos que divulgam e socializam as discussões sobre o tema.

²⁶ A esse respeito ver SILVA, Ezequiel Theodoro da; MAHER, James P. Uma análise de alguns instrumentos voltados ao estudo do comportamento de leitura. In: *Revista Ciência e Cultura*, n.7, v. 34. Neste trabalho, ao reverem os instrumentos voltados para o estudo do comportamento de leitura na década de 70, os autores constata falhas no encaminhamento das investigações, o que, segundo eles coloca em risco os resultados por elas obtidos.

compreendendo-a como um conjunto de processos e habilidades invariáveis no tempo e no espaço, pautando-a como uma necessidade a ser transmitida e difundida.

À luz de muitos estudos, como os de Freire, Cagliari (1995) e Ferreiro (1991, 1995) a forma de conceber a leitura como memorização ou repetição de palavras e de frases, tem acarretado conseqüências negativas para o processo de ensino-aprendizagem.

A grande maioria dos problemas que os educandos encontram, ao longo dos anos inclusive na pós-graduação, é decorrente de problemas de leitura. O educando muitas vezes não resolve questões de matemática, por exemplo, não porque não saiba matemática, mas porque não sabe ler o enunciado das mesmas. Ele sabe somar, dividir etc., mas ao ler um problema, não sabe o que fazer com os números e a relação deles com as realidades a que se referem.

Quanto a esta preocupante situação, Cagliari (1995) salienta que a escola tem sido uma das principais responsáveis pela mesma, pois tem dado mais ênfase ao que chama de leitura sintagmática, em detrimento da leitura paradigmática, apesar de existirem concepções de leitura que apontem noutras direções. De acordo com este autor, a *leitura sintagmática*, é aquela em que o leitor acompanha o texto palavra por palavra, numa certa ordem, adquirindo, em geral, apenas um significado literal de leitura. Já uma *leitura paradigmática* faz com que o leitor não só descubra o significado literal das palavras e expressões, à medida que vai lendo, como também traga para esse significado os conhecimentos adicionais, oriundos de seu modo pessoal de interpretar o que leu, tendo em vista toda a sua história como leitor e falante da língua.

A ênfase na memorização, a leitura como ato mecânico, apareceu em alguns depoimentos dos sujeitos entrevistados nessa investigação. Gerson, por exemplo, durante sua entrevista, lembrou-se e falou sem se esquecer de nenhuma palavra e sem pausa para pensar no que viria a seguir, o primeiro texto que leu na escola. Quando lhe perguntei o porquê desta lembrança, o porquê desse texto ter marcado sua vida, ele respondeu que era por ter sido o primeiro que havia estudado. Em seguida declarou que,

Naquela época, a gente lia várias vezes o mesmo texto, acabava memorizando. Naquela época eles chamavam de decorar, né? E hoje a gente sempre fala memorizar, então acho que foi por isso. Também porque foi o primeiro texto que li, marcou muito, não pelo texto em si, mas pela memorização que eu tive que fazer dele. **(Gerson, entrevistado, educador)**²⁷

²⁷ Ressalto que os nomes dos entrevistados são verdadeiros, conforme combinado e autorizado com e por eles.

A década de 80 assiste a um verdadeiro renascimento dos estudos concernentes aos problemas de leitura do povo brasileiro. Silva (1983, p.79) ressalta que, a tendência da pesquisa nesse período “ultrapassa o mundo da pseudo-concreticidade dos fatos sociais (entre eles, a leitura) através da crítica do idealismo e dos outros ‘-ismos’ que impregnaram a ciência na década de 70”. Enfatiza ainda que, a inquietação em torno da problemática da leitura abrange outros profissionais: filósofos, antropólogos, sociólogos, bibliotecários etc, que penetram num campo antes restrito a educadores e psicólogos.

Seguindo, já na década de 90, mais especificamente na primeira metade, surgem no Brasil as pesquisas com foco nas práticas de leitura Brasil, as quais buscam compreender como essas práticas se constituíram em determinados momentos de nossa sociedade, cultura e educação, tentando colocar em debate as práticas leitoras passadas e presentes, mudando a ênfase (FERREIRA, 1999)

Constata-se que, a leitura tem sido foco de numerosos estudos e reflexões em diferentes áreas do conhecimento. Os trabalhos realizados dão conta, em sua maioria, de aspectos relacionados à leitura como uma atividade cognitiva, considerando a decodificação, o processamento do texto e compreensão da leitura, como o trabalho de Silva e Santos (2004). Outro aspecto explorado é a questão histórica do livro e da leitura, trabalhada por Zilberman et al (1991) e a questão da leitura como prática social, apresentada por Freire (1983), Foucambert (1994), Geraldi (1987, 1988,1999), Kleiman (1989a, 1989b, 2004), Soares (1986,1998), Lajolo (1988), Ribeiro (1999, 2001), dentre outros. Para esses autores, a leitura não se resume à decifração do texto escrito, mas se estende e se amplia, buscando formas de compreensão mais lúcidas e críticas do contexto social e político em que vivemos.

A maioria dos trabalhos produzidos a partir da década de 90 desenvolve uma perspectiva que concebe a leitura para além do decodificar e codificar a palavra. Vale ressaltar que esse pensamento encontrava eco nos gritos de mudança que pairavam no ar, advindos das ruas, das salas de aula, dos movimentos sindicais e populares, principalmente os do final da década de 80. Isso nos faz ratificar a idéia de que a leitura articula-se a contextos e dinâmicas sócio-históricos, inserindo-se nos processos, contradições e reflexões relativas às transformações ou à conservação da ordem social.

O enfoque mais explorado, nas últimas décadas, nas pesquisas em leitura, é a abordagem interdisciplinar, no qual se insere este estudo, contrapondo-se ao enfoque

tradicionalmente utilizado, em que a leitura é um objeto investigado considerando-se aspectos psicológicos, pedagógicos, lingüísticos e cognitivos sobre o tema.

Ressalta-se que, a atenção à leitura ampliou-se, nas últimas décadas, para um conjunto de distintas áreas de conhecimento. Essas pesquisas têm analisado a leitura considerando fatores socioculturais e/ou históricos, dentro de uma determinada sociedade, como por exemplo, o estudo das práticas de leitura, como propõe Chartier (2001).

Na perspectiva de encontrar trabalhos cujas temáticas e questões de estudo se aproximassem mais diretamente de meu objeto de pesquisa, procurei também dissertações e teses de doutorado nos programas de pós-graduação da UFMG e da UNICAMP, já que essas universidades têm dois importantes centros brasileiros de estudos na área da linguagem, da leitura: o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) e o Instituto de Estudos da Linguagem (IEL).

Busquei também outros trabalhos que tratassem da temática campo/rural, assentamentos rurais de reforma agrária e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, já que me propunha a investigar as práticas de leitura de trabalhadores (as) rurais cujos contextos de vivência e sobrevivência são assentamentos situados em área de reforma agrária, sendo os mesmos vinculados ao MST²⁸.

Neste sentido, coletei estudos que versavam sobre práticas de leitura enquanto campo de produção de conhecimentos de quaisquer sujeitos, em quaisquer contextos e, depois, de trabalhadores em quaisquer espaços, além de práticas de leitura de trabalhadores e trabalhadoras do campo, vinculados ao MST, de que mais necessitava. A respeito dos trabalhos cujo foco é o campo, destacamos o trabalho de Damasceno e Beserra (2004) que mapeou e discutiu o conhecimento produzido na área da Educação Rural, nas décadas de 1980 e 1990, com o objetivo de esboçar um breve “estado da arte” neste campo de investigação.

²⁸ Ressalto o caráter exploratório desse levantamento enfatizando que a análise e a comparação entre os estudos encontrados no percurso da busca, não deve ser confundida com uma sistematização que procure esboçar um “estado da arte” da pesquisa sobre práticas de leitura, pois não foi este o meu propósito. Para identificar as teses e dissertações, os artigos, as comunicações e os pôsteres, trabalhos encomendados que versaram sobre práticas de leitura, campo e MST percorremos 4 caminhos: 1) levantamento das teses e dissertações defendidas no período de 1987/2007 nas Faculdades de Educação da UFMG e da UNICAMP junto às Bibliotecas universitárias e digitais, utilizando os descritores de texto: práticas de leitura, leitura, campo/rural; 2) levantamento nos anais dos últimos cinco Congressos de Leitura (em todos os GTs que o constituem) das comunicações apresentadas no período de 1998/2007; 3) levantamento de trabalhos e pôsteres apresentados nos GTs existentes na Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED), bem como trabalhos encomendados, sessões especiais e minicursos ministrados das reuniões anuais do período de 2003/2007; 4) Leitura de artigos oriundos de pesquisas que tiveram como propósito levantar o estado da arte das temáticas em estudo.

De caráter bibliográfico e restrito à produção acadêmica na área de Educação, uma das conclusões dessas autoras, é que se torna cada vez maior o número de trabalhos que discutem o problema da educação rural na perspectiva da população a que se destina, ou seja, dos trabalhadores rurais, como também constatou Souza M.A. (2007). Porém, tal tendência não nasce da clarividência ou da excessiva sensibilidade dos estudiosos do tema, mas das próprias circunstâncias da realidade sob estudo, já que são os próprios trabalhadores rurais que se tornaram suficientemente visíveis para chamarem sobre si a atenção dos estudiosos, por meio de sua organização política.

Ainda de acordo com Damasceno e Beserra (2004) as investigações encontradas no levantamento realizado por elas revelam também que os estudos referentes ao campo são pontuais, raramente incluídos em projetos mais abrangentes, o que permite supor que seu impacto é bastante circunscrito. São estudos de cunho sócio-antropológico geralmente realizado por sujeitos ligados-por razões pessoais ou de ofício-às populações rurais.

Também Souza M.A. (2007) ao realizar levantamento de trabalhos cujo foco é o MST, depara-se com questões abordadas por Damasceno e Beserra, uma delas é que todos os trabalhos encontrados pela autora envolvem sujeitos Sem Terra e são oriundos de experiências junto ao Movimento Sem Terra. Enfatiza que são outros sujeitos, que não os Sem Terra pesquisando, refletindo e estudando questões relativas a este Movimento Social. Mas tanto Souza quanto Damasceno e Beserra consideram que estes trabalhos apresentam uma grande contribuição à compreensão da educação rural no Brasil, em seu conjunto.

Dentre os trabalhos que têm as práticas de leitura como objeto de estudo e que mais se aproximam de nosso objeto, destacamos os estudos de Dias (1999), Souza (2003), Campos (2003) e o de Costa (2007), por terem sido realizados no campo, terem como sujeitos de pesquisa pessoas que vivem no campo e por investigarem práticas de leitura.

Os trabalhos a seguir analisados se inserem naqueles que focam o campo partindo do novo paradigma, visto que suas reflexões “valorizam o trabalho no campo e os sujeitos trabalhadores, suas particularidades, suas contradições e cultura como práxis” (SOUZA, M.A., 2007, p. 447) em contraponto ao paradigma vinculado aos interesses do agronegócio, do capitalismo agrário e, conseqüentemente, ao fortalecimento das políticas de esvaziamento do campo.

Dias (1999), em seu trabalho intitulado “Práticas de leitura de professoras no meio rural”, tentou compreender as práticas de leitura de professoras que lecionam e residem em comunidades rurais do Alto Vale do Jequitinhonha, região nordeste de Minas Gerais. Localizando-se no conjunto daqueles que têm como concepção o modelo ideológico de

letramento, e focalizando tal problemática nas camadas populares, mais especificamente, o estudo constatou que as práticas de leitura das professoras-sujeitos da pesquisa sustentam uma concepção de leitura que as colocam não como produtoras de sentido, mas como leitoras que buscam um sentido único, já definido e localizado no texto impresso, seja ele o livro didático ou a Bíblia.

As práticas de leitura do grupo estudado por Dias, realizadas ora no espaço privado, ora no coletivo, de acordo com a autora, fazem parte de um projeto de vida embasado no seguinte pensamento: “lê-se para conseguir ampliar a escolaridade”. Nesse caso, a principal finalidade que move a leitura das professoras é ler para preparar aulas e a fonte que utilizam para tal é o livro didático.

Dias avalia ainda que, as duas principais instituições que têm demarcado o valor da leitura para esse grupo de professoras são a escola e a igreja. Constata-se que, existe um conflito entre as práticas e as representações que essas professoras leitoras têm de suas práticas e das práticas ideais. E que é possível afirmar que o valor da leitura está associado à escola e à igreja (práticas religiosas). Contudo, Dias considera que,

[...] as práticas de leitura realizadas nestas e por estas instituições estão sempre em tensão com a representação que estas professoras têm de si mesmas, como não leitoras, ou como leitoras precárias. O tempo, ou melhor, a falta de tempo vem sempre ocupar o espaço da justificativa para que não possam investir nessa prática. (DIAS, 1999, p. 163)

Os resultados do estudo de Dias conduziram para a afirmação do pressuposto inicial do trabalho: que as seis professoras do/no meio rural do Alto Vale do Jequitinhonha são leitoras. Ou seja, foi possível identificar um conjunto de práticas, de regras de leitura e de representações e expectativas com as quais esse grupo investe na prática da leitura.

Ao concluir sua investigação, Dias registra que os resultados apontaram dados que assinalam para a necessidade de outros estudos, dentre eles: sobre o lugar da mulher nas migrações dos cônjuges e as interferências dessas migrações em sua visão de mundo e, consequentemente, em suas leituras; sobre as relações dos cônjuges com a leitura e suas expectativas em relação à leitura das respectivas mulheres; sobre o lugar e o sentido da literatura de ficção nas práticas de leitura no meio rural. Conforme Dias, a investigação evidenciou, ainda, embora essa interpretação mereça um estudo mais aprofundado, que a dimensão histórica da produção do conhecimento não faz parte da concepção desse grupo de professoras, o que acaba por exigir que programas de formação de docentes identifiquem e considerem a relação desse profissional com o conhecimento, e com o conhecimento escolar.

Outro estudo encontrado cujo *locus* é o campo é o de Costa (2007)²⁹ que apesar de não trabalhar com a categoria práticas de leitura, mas práticas de letramento, sua investigação é realizado no campo, em área de reforma agrária vinculada ao MST³⁰. O mesmo se constitui em uma pesquisa de doutorado em andamento que se propõe a discutir alguns aspectos teórico-metodológicos voltados para a compreensão das práticas de letramento em quatro salas de aula de uma escola localizada em assentamento de reforma agrária. A última informação se constitui a aproximação principal com o nosso estudo. Nesse trabalho, a autora usa a concepção de letramento como prática social, constituída por significados, valores e usos atribuídos à escrita pelos grupos sociais, numa perspectiva das práticas e dos eventos de letramento.

Os resultados preliminares desse estudo, segundo Costa, apontam que, no primeiro momento da análise das situações de interação mediada em sala de aula e o texto escrito indicam três formas de apropriação da leitura e da escrita: ler e escrever para aprender o

²⁹ Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita da Associação Nacional de Pesquisa Pedagógica – ANPED, 30ª reunião anual, em 2007.

Nos trabalhos encontrados nos anais das reuniões anuais da ANPED do período de 2003 a 2007, cujos objetos são as práticas de leitura, constatei que os sujeitos e os contextos onde são feitas as investigações quase sempre são os mesmos: professores – na condição de regentes ou de professores-alunos ou de jovens e crianças. Os contextos são geralmente os espaços escolares, alternando entre as salas de aula e as bibliotecas, geralmente de escolas públicas, localizadas em espaços urbanos.

Quanto aos objetivos propostos para a realização dos estudos apresentados nos diferentes Grupos de Trabalho, os mesmos são amplos e múltiplos, se apresentam na perspectiva de: analisar o que lêem os jovens e como estes interagem com livros de literatura; discutir a influência das práticas de letramento para a análise das escritas docentes nos contextos de formação continuada, buscar compreender as práticas de leitura na infância, tentando entendê-las em um contexto amplo de produção, recuperando a história dessas práticas e entendendo como o presente está emaranhado pelo passado, indagar os sentidos atribuídos por crianças de 3ª a 4ª séries do ensino fundamental à importância da leitura; investigar a relação existente entre os eventos e práticas de leituras escolar trabalhados pelos professores formadores de professores e os eventos de letramento desenvolvidos pelos alunos-professores em sua prática pedagógica.

Observamos que os trabalhos que envolvem o campo têm ganhado corpo nos espaços da ANPED, mais especificamente nos Gts Movimentos Sociais, tendo os mais distintos enfoques, mas ainda tendo como foco central a educação escolar. Foi encontrado na ANPED no período pesquisado apenas 01 trabalho, o de Costa (2007) cujo objeto é as práticas de leitura de trabalhadores do campo (professores). As demais investigações são desenvolvidas em contexto urbano. Essa constatação nos faz reafirmar que há silêncios em torno das práticas de leitura de sujeitos do campo, nos fazendo aqui ratificar a contribuição deixada por nossa pesquisa neste campo de estudo.

³⁰ O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) nascido nos anos 80, tem sido sujeito/objeto de várias pesquisas acadêmicas em cursos de graduação e especialização, mas principalmente nos cursos de pós-graduação do país. Por motivos diversos, os estudos procuram analisar setores da formação do MST, produção, atos políticos, sua contribuição social, entre outras preocupações que envolvem o Movimento. Em estudo recente, Souza (2007) mapeou 150 (cento e cinquenta) teses e dissertações produzidas e defendidas sobre educação e/no MST nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGED) no Brasil, nos últimos 20 anos (1987-2007). O número significativo de pesquisas encontradas conforme Souza, M.A. “evidencia a força política do MST, especialmente na luta por educação na reforma agrária, o que tem despertado inquietações em muitos pesquisadores”. (2007, p.444)

código, o sistema de escrita (cópia, exercícios de treino de regras de escrita, etc.); ler e escrever para mediar situações de interação (calendário para situar a aula no tempo e no espaço, distribuição de tarefas, bilhetes etc); ler e escrever para ter acesso a outros conhecimentos (literários, históricos, geográficos etc.) (COSTA, 2007)

A autora constata que, as práticas de letramento observadas refletem uma lógica institucional da escola. No que se refere ao conteúdo da linguagem ela reproduz, inclusive, a estrutura já cristalizada nos manuais didáticos: leitura de um texto (oral ou silenciosa) individual (aluno e/ou professor) ou coletiva, atividades de compreensão e interpretação, e/ou atividades de produção de textos escritos e conhecimentos lingüísticos.

Quanto a uma das questões norteadoras do estudo “Como professora e alunos lêem?” Costa salienta que, há uma prática da leitura de maneira oral e silenciosa, por parte de professora e aluna.

Outro estudo que se aproxima do nosso (tanto os sujeitos, como os contextos e alguns resultados apresentados) é o de Souza S. (2003). O referido estudo investigou práticas de letramento de jovens e adultos Sem Terra, analisando dois portadores textuais fundamentais no cotidiano existencial dos assentados: as narrativas orais e o abaixo-assinado.

O autor destaca considerar que os sujeitos os Sem Terra constroem, cotidiana e coletivamente suas práticas de letramento, são eles “construtores de suas existências, pela territorialização, construtores de suas narrativas, pela textualização”. (SOUZA, S. 2003)

A pesquisa, segundo o autor, permitiu constatar, além de outras questões, que o desenvolvimento das *práticas de letramento* depende do grau de letramento das instituições sociais em que estas práticas estão inseridas. Souza salienta que,

Num ambiente institucional-como o ambiente espaço-territorial dos assentamentos do MST - diverso em termos de práticas interativas, mediadas pelos discursos orais e escrito, os sujeitos apresentam práticas de letramento igualmente diversas e ricas. (SOUZA, 2003, p.8)

Souza avaliou que, mesmo sujeitos com baixa experiência escolar e baixo contato com o universo da língua escrita, ou seja, indivíduos aos quais quase nada é solicitada a produção de textos escritos tornam-se, quando integrantes de instituições sociais ricas em *práticas de letramento*, portadores destas práticas. Afirmar ainda que, os eventos organizados pelo MST são espaços ricos e significativos de práticas de leitura. Souza acrescenta que o processo de territorialização contribui na construção dessas práticas sociais de letramento, sendo a textualização uma de suas evidências. Mostrando o embricamento das práticas de letramento identificadas e analisadas com o contexto sócio-histórico em que as mesmas ocorrem.

A autora supracitada constata que,

Os Sem Terra, enquanto atores sociais, interagem no Assentamento não só na qualidade de ‘consumidores passivos’ do discurso identitário, mas na qualidade de produtores da noção coletiva de Sem Terra. Mediados pelos discursos oral e escrito, os Sem Terra constroem, no coletivo, o seu discurso de identidade. (SOUZA, 2003, p.7)

Outra investigação cujo contexto de pesquisa é o campo, mais especificamente um assentamento de reforma agrária é de Campos (2003). Ao investigar práticas de letramento em área de reforma agrária, toma a escola como espaço de estudo, buscando discutir a influência do Movimento Sem Terra nas práticas de letramento ocorridas no espaço da escola. O autor analisa essa influência entendendo ser o MST uma comunidade discursiva, que atua institucional e intencionalmente na formação dos trabalhadores rurais brasileiros. O autor focaliza a discussão nas práticas de letramento construídas em uma escola pública de assentamento de reforma agrária, mostrando que o projeto de letramento Sem Terra estava em conflito com o projeto escolar oficial desenvolvido na escola investigada, a partir de sua institucionalização.

Conclui o autor que, a escola estudada e os sujeitos que a compõem apresentam práticas de letramento relacionadas a dois projetos nela em disputa, caracterizados como projeto de letramento emancipatório e projeto de letramento escolar, a partir da perspectiva dos novos estudos lingüísticos (CAMPOS, 2003). Desse lugar, o autor caracteriza o projeto de educação Sem Terra como um projeto de letramento ideológico situado numa perspectiva emancipatória dado seu caráter político e de inclusão ao mundo letrado dos assentados e assentadas.

Por fim os estudos sobre práticas de leitura Galvão e Batista (2005, p. 14) afirmam que nos últimos anos, a produção de trabalhos que tematizam a leitura em seus distintos aspectos. Os autores destacam os estudos que pesquisam os usos e as apropriações dos livros e impressos, também os que investigam os processos de leitura propriamente ditos, em geral por um grupo específico de leitores (como as mulheres ou as “camadas populares”, por exemplo) e os que buscam entender, em períodos da história brasileira, os processos de letramento de determinados grupos sociais. A esse respeito, em nossa busca por estudos que tivessem como foco práticas de leitura, levantamos alguns estudos que apontam para umas dessas direções abordada pelos autores ³¹.

³¹ A esse respeito conferir estudos como os de: Bandeira (2003); Cordeiro (2001), Glória (2004), Barella (2007), Corrêa (2003), Pinheiro (2006), Silva (1997), Araújo (1999), Murta (2004), Schitine (2003), Evangelista (2000), Veloso (2001), Saveli (2001), Matos (2001) e Teixeira (1999), todos indicados na bibliografia desta dissertação.

1.4.2 Dos conceitos de práticas de leitura e de leitura neste estudo

Entendemos, nesta investigação, que o vocábulo prática “não significa aprender a fazer algo por repetição, nem tampouco uma atividade típica, comum” (TERZI, 2001, p.160). As práticas de leitura aqui defendidas e compreendidas são modos culturais, políticos e sociais de utilização da leitura, ou seja, são o que as pessoas fazem com a leitura e o que essas práticas fazem com elas. Compreendemos que essas práticas envolvem valores, atitudes, sentimentos e relações sociais. E que os usos da leitura dependem sempre dos contextos em que se desenvolvem, dos objetivos práticos a que respondem, dos valores e significados ideológicos nela envolvidos. (RIBEIRO, 2001).

A expressão *práticas de leitura*, nesse estudo, é concebida em oposição aos estudos tradicionais e freqüentes sobre leitura (aspectos psicológicos, pedagógicos, lingüísticos e cognitivos), que entendem os procedimentos mentais da leitura e de sua aquisição como um conjunto de processos abstratos e universais, realizados por um leitor ideal.

A expressão *práticas de leitura* aqui utilizada assinala uma disposição de lidar com a leitura em seu evento concreto, desenvolvida por leitores (as) reais, e colocada no interior dos processos responsáveis por sua heterogeneidade e variação. Nesse sentido, “esse modo de lidar com a leitura dá continuidade à tradição - predominantemente sociológica - de estudos sobre o tema na área das ciências sociais”. (GALVÃO; BATISTA, 2005, p.13)

Neste sentido, a expressão *práticas de leitura* marca o esforço de conferir aos estudos sobre esta temática, “uma dimensão interdisciplinar e uma intensa incorporação, pelas ciências sociais, dos resultados, métodos e perspectivas de diferentes disciplinas”, nas palavras de Galvão e Batista (2005, p.13).

A expressão *práticas de leitura* nesta investigação refere-se, igualmente, às condições sócio-antropológicas de leitura vivenciadas pelo leitor ou leitora. Isso significa dizer quem lê o que lê, para que lê, quando lê, onde lê e em que condições sócio-históricas e socioculturais tais práticas ocorrem. Por isso, a expressão “*prática de leitura*” pode significar um conjunto de atos que se manifestam de diversas maneiras. Em outras palavras, este estudo com trabalhadores/as do campo, homens e mulheres Sem Terra, tem a pretensão de problematizar a

leitura, considerando as significações plurais produzidas pelos (as) leitores (as) no contato com os textos.

Ao investigarmos práticas de leituras, importante se faz dizer em que sentindo compreendemos leitura e qual a concepção embasadora deste estudo.

Carrego a inquietude do que estamos chamando de leitura ao nos embrenharmos por esse campo tão complexo, “consolidado, porém não resolvido” dos estudos sobre práticas de leitura.

Acerca disso, também Chartier mostra que,

[...] aqueles que são considerados não leitores lêem, mas lêem coisa diferente daquilo que o cânone escolar define como uma leitura legítima. O problema não é tanto o de considerar como não-leitura estas leituras selvagens que se ligam a objetos escritos de fraca legitimidade cultural, mas é o de tentar apoiar-se sobre estas práticas incontroladas e disseminadas para conduzir esses leitores, pela escola, mas também sem dúvida por múltiplas outras vias, e encontrar outras leituras. É preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão do mundo, as maneiras de sentir e de pensar. (CHARTIER, 2000, p.103-104)

Nessa reflexão de Chartier está uma questão que se aproxima da problemática suscitada cotidianamente acerca das nossas certezas sobre o que é válido, sobre o que é valorizado, sobre a legitimidade cultural ou não das leituras praticadas pelos considerados não-leitores. Arriscamo-nos a dizer, mesmo sem dados consolidados, que os povos do campo têm sido apontados como não leitores, não por estudos científicos, mas pelo imaginário preconceituoso de muitos que, reforçando ideologias, vêem o campo ora como lugar de atraso, ora como espaço nostálgico, que ocupa um não-lugar em termos de leitura.

Por se constituir como um objeto complexo, enredado pelas mais distintas dimensões, interfaces e nuances é que a prática da leitura, como tantas outras práticas culturais, tornou-se o foco principal de numerosos estudos que se propõem compreendê-la. Abordagens filosóficas, históricas, psicológicas ou literárias em distintos períodos tentaram lançar luzes sobre os muitos mecanismos envolvidos em seu processo de efetivação.

Ainda que vejamos o ato de ler como um artefato fundamental para que homens e mulheres construam e concretizem suas relações no contexto onde estão inseridos, o mesmo não se configura como um ato natural, mas antes, como uma prática histórica, social e culturalmente demarcada. É uma das práticas por meio da qual sujeitos comuns interpretam e atribuem significados múltiplos ao mundo que os cerca. É uma arte investigativa que "quase não deixa traços visíveis nem garantias contra a usura do tempo, mas ação produtora que em cada um dos seus encaminhamentos e de fazeres, ao mesmo tempo alteram e conferem

existência ao texto". (CHARTIER; HÉBRARD, 1998, p. 32). É, por fim, apropriação, recriação, uma arte de fazer que não se abrevia a um único conceito, mas, a um conjugado de práticas difusas e em constante mutação.

Ao perguntarmos da importância da leitura na vida dos entrevistados e para que serve mesma na vida destes, indagando-os embasados em uma concepção de leitura, por isso a importância de sua discussão neste estudo.

Quando falamos em leitura, o que primeiro costuma vir à mente é a compreensão das palavras e o processo de alfabetização, o que talvez seja um dos motivos que, por muitos séculos, a leitura tenha sido concebida como um ato mecânico, como a simples decodificação do escrito, relacionando-se à memorização.

A idéia de leitura é normalmente restrita ao livro, ao jornal. Lêem-se palavras e nada mais, diz o senso comum. As ciganas, contudo, dizem ler a mão humana; as cartomantes, as cartas do baralho; os grafólogos, dizem ler personalidade e o comportamento humano por meio dos sinais gráficos; os psiquiatras se propõem a ler a mente humana e os críticos afirmam ler um filme, uma obra de arte. O fato é que, quando escapam dos limites do texto escrito, as pessoas não deixam necessariamente de ler. Lê-se o mapa astral, o teatro, a vida: são formas de compreensão de realidade.

Nessa direção, Freire (1983) propõe uma concepção de leitura que se distancia dos tradicionais entendimentos do termo como “sonorização do texto escrito”, defendendo que a leitura começa na compreensão do contexto em que se vive. A exemplo de Freire há uma compreensão entre muitos autores como Geraldi (1985,1999), Soares (1986,1998), Silva (1995, 2005) e Kleiman (1989a, 1989b) de que a leitura não se resume à decifração do texto escrito, mas se estende e se amplia, a fim de abarcar abordagens voltadas para a busca das muitas formas de percepção mais lúcida e crítica do contexto social e político em que vivemos.

Na perspectiva freireana, aprendemos a ler o mundo antes mesmo de decodificar os sinais gráficos das letras. Segundo ele, não lemos apenas as palavras, os textos e os livros. Lemos o mundo, a cidade, as pessoas. O autor também enfatizava que a leitura da realidade, do mundo, precede a leitura da palavra, que linguagem e realidade se prendem dinamicamente, dialeticamente. E ainda, que “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1983, p.11). Assim, ler o mundo é tão importante quanto ler a palavra. Para o autor, um não está dissociado do outro. São dois momentos que se dialetizam no ato de pensar. Essas duas noções são fundamentais para configurar uma leitura crítica. São igualmente necessárias a

percepção das relações texto-contexto e a ida ao texto com uma disposição de procura significativa, em uma atitude de engajamento reflexivo.

Por outro lado, faz-se necessário ressaltar que a palavra *contexto* está sendo utilizada em um sentido bastante abrangente, isto é, como contexto sócio-histórico (situação social, cultural, histórica e ideológica que envolve a produção), discursivo (situação e enunciação) e intertextual (relação do texto lido com outros textos com os quais ele dialoga).

A partir dessas reflexões, podemos dizer que mesmo um indivíduo que não tenha o conhecimento do código escrito é capaz de ler. Temos como exemplo as práticas de agricultores (as), os quais, muitas vezes sem nunca ter freqüentado a escola são portadores de inúmeros conhecimentos: sobre as fases da lua e sua influência no plantio, tipo de produto plantar em cada época, a previsão do tempo etc. Eles estão realizando leituras a todo o momento. Na visão freireana, a ação de ler é compreendida de modo amplo e se caracteriza pelas relações entre o sujeito e o mundo que o cerca. A “leitura da palavra” está ligada à leitura propriamente dita, embora não possa estar afastada da “leitura de mundo”. Qualquer leitura de mundo é uma produção de sentido relacionada com o momento e a situação vivida, e como qualquer leitura, ela também não está isolada no tempo e no espaço. Ela sempre se relacionará com outras leituras, com outros textos, inscritos pela vida no leitor.

Quanto ao aspecto da leitura de mundo, de outras linguagens tidas como leituras, defendidas por autores como Freire e Silva, Chartier (2001) chama a atenção para o fato de que,

[...] pode se utilizar o termo [leitura], mas com a idéia fundamental de que a leitura de um texto pertence ao mundo das práticas discursivas e não é igual à leitura de uma imagem, de um rito ou de uma paisagem, pois, realmente, aqui as técnicas e os procedimentos são de outra natureza. Parece-me assim que, contra a "textualização" de toda a cultura, devemos manter a especificidade da leitura como uma prática que se exerce frente a textos e analisar suas próprias formas. Em relação a outras formas de leitura, devemos analisar como se desenvolve a prática da apropriação da paisagem, do texto ou do ritual (CHARTIER, 2001, p. 142).

Como temos dito, ao longo deste estudo, o conceito de leitura é bem abrangente, mas, entre as várias concepções, Martins (2007, p. 31) a sintetiza em duas caracterizações:

1. Como decodificação mecânica de signos lingüísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista – skinneriana);
2. Como um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos,

bem como culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo-sociológica). (MARTINS, 2007, p.31)

Este estudo desenvolveu-se a partir da segunda caracterização, compreendendo que ela possui uma dimensão ampla, que possibilita abarcar as leituras de mundo dos sujeitos do campo, protagonistas desta pesquisa.

Como Freire e Chartier (1996), considero a leitura como uma prática cultural indissociável das relações e contextos sociais. Nessa perspectiva, compreende-se a leitura como um mediador potencial para a ocorrência de novas experiências e aprendizagens, sendo que sua extensão suplanta o sentido estrito de decodificação das diversas dimensões e modalidades da língua praticada por sua comunidade verbal. A leitura vista como uma prática cultural compreende certa dinamicidade, já que sua materialidade não está dissociada das condições que permitiram sua existência.

Por esse prisma, poder-se-ia dizer que constitui um equívoco afirmar que determinada região ou grupos de pessoas se caracterizam pela prática da não-leitura sem antes conhecer as condições que possuem para exercer as práticas de leitura exigidas. Essa é uma questão que carece da análise de fatos históricos, econômicos, religiosos, culturais e de algumas práticas sociais das populações e grupos, a partir do que talvez se possam levantar algumas hipóteses para explicar as razões de esses sujeitos não se caracterizarem como populações com práticas de leitura. Entendemos que, ao puxar esses fios vêm à tona os motivos que caracterizam e classificam sujeitos como leitores e não-leitores.

Segundo Chartier (1996, p.243) é preciso "dar à leitura o estatuto de uma prática criadora, inventiva, produtora e não anulá-la no texto lido, como se o sentido desejado por seu autor devesse inscrever-se no espírito de seus leitores", pois a leitura é ainda um "espaço próprio de apropriação jamais redutível ao que é lido".

Pode-se dizer que essa condição criadora, inventiva, produtora de novos conhecimentos está referenciada na constituição de um sujeito político (sujeito de poder) em nível macro e em nível micro; de um sujeito epistemológico (que acessa e produz saber).

Para Chartier,

A leitura é sempre apropriação³², invenção, produção de significados. [...] Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das

³² Apropriação é uma das principais categorias de análise utilizadas por Roger Chartier. Segundo o autor (1999, p. 66-67), "apropriar-se é estabelecer a propriedade sobre algo [...] o conceito de apropriação pode misturar o controle e a invenção, pode articular a imposição de um sentido e a produção de novos sentidos". Ao lado dessa categoria, Roger Chartier utiliza outras duas, a das representações e a das práticas.

capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura. (CHARTIER, 1999, p.77)

Mesmo não sendo objeto de este estudo investigar as relações entre a oralidade, a escrita e o impresso, constatei nesta investigação o embricamento da oralidade e da escrita presente não somente nos depoimentos dos sujeitos, mas em seu cotidiano. Provavelmente por se tratarem de camponeses Sem Terra, que apresentam peculiaridades que os distinguem dos demais camponeses, sendo vinculados a um movimento social que, ao longo de sua existência, tem se valido da oralidade nos mais variados contextos de enfrentamentos e negociações nos variados cenários e enredos da luta pela terra e pela reforma agrária no Brasil.

Enfatizamos que mesmo reconhecendo que os sujeitos desta investigação, partícipes de um Movimento social, em que o exercício da argumentação oral torna-se essencial, sendo um fator importante nos processos de letramento de indivíduos muitos deles pouco habituados às lógicas do escrito (GALVÃO; DI PIERRO, 2007) não tomaremos como foco a relação oralidade e escrita para compreender as práticas de leitura desses sujeitos.

Por fim, destaco que embora compartilhe da concepção ampla de leitura defendida por Freire, na investigação realizada, bem como na análise dos dados empíricos, optamos por restringir a leitura considerando somente os textos escritos, sem contanto desconsiderar a oralidade como pólo dicotômico da escrita³³.

Assim, encontramos em Roger Chartier (2003) a idéia de que não existe “a leitura”, mas diversas práticas da leitura. As práticas, diz o autor (2001), são incontáveis. Cada um de nós realiza em um dia de labuta profissional ou de vida privada milhares de práticas cotidianas, ordinárias. As concepções de Chartier estão no alicerce da apreensão da leitura como um ato palpável, real, que se revela nas relações de apropriação e nos díspares usos que leitores e leitoras dela fazem.

Cabe ressaltar que a leitura, aqui, é entendida não somente como sendo uma operação abstrata de intelecção, mas como engajamento do corpo, inscrição num espaço, relação consigo e com os outros, sendo que o sentido do texto somente se produz na relação entre texto, livro e leitura. Ela é uso do corpo, inscrição dentro de um espaço, relação consigo mesma ou com os outros (CAVALLO; CHARTIER, 1998). Esse entendimento propõe uma

³³ Alguns trabalhos como o de Di Pierro e Galvão (2007) e Galvão (2001, 2002) têm apontado que estes dois pólos estão embricados, principalmente em contextos em que a oralidade é marcante, a exemplo das comunidades rurais.

concepção de leitura que se distancia das concepções do termo como “sonorização do texto escrito”, pois salienta que a leitura começa na compreensão do contexto em que se vive.

De acordo com essa perspectiva, direcionei o olhar para as práticas de leitura cotidianas vivenciadas por homens e mulheres do campo, de modo a considerar os diferentes materiais de leitura que circulavam entre eles/elas, bem como o sentido que lhes dão. Além disso, procurei conhecer a sua diversidade, bem como as diferentes formas com que tais materiais circulam no cotidiano, ou seja, como eles são *consumidos* (CERTEAU, 1994).

Em outras palavras, procuramos explorar, a título de uma primeira aproximação, as práticas de leitura dos sujeitos investigados no cotidiano do assentamento e fora dele. Além disso, busquei inquirir acerca de questões relativas aos materiais escritos existentes em suas residências e nos diversos locais do assentamento, neles observando o que lêem no dia-a-dia, para que, quando e onde lêem?

Para tanto, buscamos também em Roger Chartier (2002) a definição da palavra texto, porque como o autor, considerando que textos também podem ser produções orais, dados informatizados ou digitais, uma vez que eles movimentam aspectos da linguagem verbal, sem pertencer à classe dos impressos. Chartier também considera textos outros materiais que prescindem da palavra, como a imagem em todas as suas formas: mapas geográficos, partituras musicais e os compreende como objetos construídos “a partir de signos cuja significação é fixada por convenção, e apresentam-se como sistemas simbólicos propostos à interpretação” (CHARTIER, 2002, p. 244).

Por fim, as práticas de leitura aqui concebidas significam a leitura da palavra imbricada na leitura da realidade de cada pessoa e de cada povo³⁴. Nesse sentido a acepção de prática de leitura é na perspectiva da leitura um elemento historicizado, realizado por um (a) leitor (a), que, ao interagir com o texto, está interagindo com outros sujeitos aí inscritos: o autor, outros textos, situações do cotidiano. Dessa forma, a leitura é vista não como ato isolado de um indivíduo diante da escrita de outro indivíduo, mas supõe a imersão no contexto social da linguagem e da aprendizagem, através da interação com o outro. Leitor e autor, sujeitos com suas respectivas histórias de leituras de mundo, são responsáveis pela construção de transformações, a partir da tomada de consciência da importância de ser em sujeitos no mundo e do mundo.

³⁴ Paulo Freire. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam.. São Paulo: Cortez, 1983.

1.6 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO: ESTRATÉGIAS E PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Nessa seção discorreremos sobre os procedimentos metodológicos e das estratégias adotadas para a realização da pesquisa, buscando expor as razões de suas respectivas escolhas.

Como nenhuma opção é aleatória, torna-se necessário justificar ou traçar os caminhos percorridos na realização da pesquisa, entendendo que a questão metodológica – devidamente sustentada pela teoria – é de fundamental importância para a validação do trabalho, pois ela traz consigo elementos e princípios relativos à construção do conhecimento, além de apontar as formas de aproximação e interação do pesquisador com a empiria. Neste trabalho, os (as) moradores (as) do Assentamento Paulo Freire.

Tendo em vista os propósitos da investigação, as questões, os referenciais teóricos expostos acima e o caráter exploratório do trabalho, utilizamos alguns procedimentos metodológicos e instrumentos de coleta de dados, numa combinação de estratégias dos estudos qualitativos e quantitativos, com predominância do primeiro tipo. Isto é, busquei combinar as duas perspectivas, entendendo que ambas seriam oportunas, podendo se complementar. Embora, de um ponto de vista epistemológico e metodológico, possam existir diferenças marcantes entre tais perspectivas, elas podem ser combinadas e complementar-se mutuamente, dependendo da natureza do objeto a investigar.

De qualquer modo, é possível afirmar que os interesses e questões implicados no estudo realizado, remeteram-me principalmente à perspectiva qualitativa, uma vez que conforme Minayo (1994, p. 22-23) ela incorpora a dimensão do significado e da intencionalidade dos atos humanos, das práticas de leitura, neste trabalho, além de considerar as relações e as estruturas sociais como construções humanas significativas, tanto em sua origem quanto em suas transformações.

Outra razão para esta predominância da abordagem qualitativa é também lembrada por Minayo (1994, p.21), para quem este tipo de aporte de pesquisa nas ciências sociais trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, valores e atitudes dos sujeitos, dimensões que não podem se limitar à operacionalização de variáveis ou certos tipos de dados e sistematizações de caráter estritamente quantitativo, para alcançar e compreender os problemas em um nível mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos.

Em outros termos, a predominância da abordagem qualitativa se justifica no âmbito deste estudo, pois buscamos analisar os sentidos e sentimentos atribuídos pelos sujeitos às suas práticas de leitura. Nele procuramos apreender os motivos pelos quais os sujeitos lêem, as crenças e os valores envolvidos em suas práticas de leituras.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi escolhido como lócus de investigação um assentamento localizado em área de reforma agrária e vinculado ao MST: o Assentamento Paulo Freire, pertencente ao município de Mucuri, na região do Extremo Sul da Bahia, que poderia ser considerado o caso investigado, se considerarmos o universo de assentamentos do MST existentes hoje no país.

Destaca-se, ainda, que o estudo tem um caráter exploratório, visto que este tipo de investigação pretende em por finalidade "desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, com vistas à formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores", conforme definido por Gil (1987, p.44). O estudo se caracteriza desta maneira, também porque esta modalidade de pesquisa é adequada quando os conhecimentos existentes sobre o problema são ainda muito reduzidos. Quanto a isso, destaco que quando do delineamento do objeto, busquei os estudos cujo objeto de investigação fossem práticas de leitura de sujeitos do campo. Na ocasião, cinco trabalhos foram encontrados, sendo que quatro destes foram realizados com professores e somente um com sujeitos diversos, também em um assentamento vinculado ao MST, sendo que dois deles eram pesquisas não concluídas, estando em fase de realização.

A opção pelo estudo de caso, sendo este o Assentamento Paulo Freire deve-se, por sua vez, a várias razões, entre elas porque é uma modalidade de estudo adequada quando estão em pauta questões que envolvem o “como” e o “por que”; porque se adequa a situações nas quais o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando se trata de fenômenos contemporâneos, inseridos em contextos reais de vida, conforme Yin (2005, p.13-19) observa.

1.5.1 A coleta dos dados

Entendendo que é imprescindível às pesquisas em ciências humanas e sociais a combinação de duas ou mais estratégias de coleta de dados, utilizamos a entrevista estruturada, tendo como suporte um questionário, contendo questões fechadas e abertas, com predominância das primeiras; a observação de campo (com os registros feitos em diário de

campo) e o levantamento de materiais impressos de leitura encontrados nas residências dos assentados e no Assentamento Paulo Freire, de forma geral.

Quanto à opção pelo caso do Assentamento Paulo Freire deu-se porque esta comunidade apresenta as condições adequadas para o estudo, por sua história de localidade do campo e pela maior receptividade que encontrei entre seus moradores/as, além dos contatos que já mantinha no local e de sua proximidade da cidade onde resido e trabalho como profissional da educação há 20 anos³⁵. Pesou também na escolha a existência, nesse assentamento, de uma estrutura semelhante à da maioria dessas áreas de reforma agrária do Estado da Bahia e ainda por ser o local onde o MST - Bahia principiou sua construção histórica nesse Estado e no Nordeste brasileiro. Destaca-se, ainda, que nessa região iniciaram-se e foram desenvolvidas as lutas por escolas e as primeiras tentativas do MST da Bahia de rompimento com o modelo tradicional de escola, que foram e são carregadas de contradições e possibilidades, conforme Araújo (2000 2007).

a) A observação de campo

Confesso que, à primeira vista, assustou-me adentrar no dia-a-dia dos sujeitos que me propusera a investigar, a observar. Olhar, escutar, registrar, tentar apreender e compreender, analisar o cotidiano de homens e mulheres do campo, com quem já tinha certa proximidade, causou-me uma espantosa inquietude. A princípio, senti uma espécie de medo. Certo receio de não conseguir ver/ler aqueles cenários e cenas do dia a dia, tão familiares, mas que era preciso tornar estranho e interrogar. Precisariam (re) educar meu pensamento, meu raciocínio, minhas emoções, meus sentimentos, minhas percepções, meu querer. Precisaria, sobretudo, sem qualquer protelação, (re) educar meu olhar e minha escuta, desenvolvendo a atitude de pesquisa, a sensibilidade e o rigor esperados do ofício de pesquisador. E visto a minha proximidade com aquela população, precisava afastar aquela conduta e tonalidade companheira, admiradora, simpaticante, militante, partícipe de muitas cenas que por ali vi acontecer.

³⁵ O Assentamento Paulo Freire é o mais próximo da cidade de Teixeira de Freitas, onde resido, estando ambos no região do Extremo Sul da Bahia. Há transporte coletivo ligando-a essa cidade à entrada do Assentamento, restando 6 quilômetros a serem percorridos até as casas, propriamente, o que pode ser feito através do transporte escolar e outros meios.

Constatava no caminhar, no entrevistar, no observar, que era imprescindível “*sair de*” para conseguir entrar novamente. Era preciso distanciar para enxergar com outros olhos, com outra escuta, não mais simpatizantes, cúmplices, apaixonados. Era preciso ali estar, como pela primeira vez, com toda a curiosidade, tendo a dúvida e a indagação como norteadoras, afastando-me das certezas e das pré-noções que trazia comigo. Era preciso *estranhar* aquele cotidiano, inúmeras vezes (re) visto, aparentemente, por mim.

O caminho foi feito e mergulhei não apenas naquele espaço denominado Assentamento Paulo Freire, mas na vida de muitos dos sujeitos que, com alegria e presteza, aceitaram participar deste trabalho. Inicialmente, foi a busca da confiança e da amizade, tarefa em parte fácil e em parte, difícil. Ali cheguei em um momento não muito propício para se realizar pesquisa de qualquer natureza. Havia nas palavras nem sempre ditas em sua completude, nas feições dos assentados e assentadas de um modo geral, um tom de desconfiança, de desencanto, de cautela e, paradoxalmente, de alegria. Todas as conversas desembocavam no fato acontecido recentemente: o Assentamento havia passado por tensões e conflitos internos, por enfrentamentos e resistência em seu interior, que resultaram na “expulsão” de 17 (dezessete) das 97 (noventa e sete) famílias que nele viviam, quando ali cheguei em abril de 2007, para realizar os primeiros contatos com os assentados, com o intuito de “testar” o instrumento de pesquisa,. Tais famílias tiveram que deixar o local, devido às irregularidades cometidas, a exemplo de desmatamento da reserva florestal que ali existe³⁶.

No período em que estive em campo utilizei a observação livre, ou seja, ali estando pessoalmente e diretamente presente, procurava conhecer, identificar, apreender o que ali se passava em relação às práticas de leitura, indagando, olhando, escutando, tentando apreender a vida cotidiana dos assentados e assentadas, sem um roteiro propriamente dito. Isso não significa que as observações tenham sido realizadas sem objetivo, pois pretendia conhecer e registrar as práticas de leitura de seus moradores (as). Como formas de registro, além do diário de campo, fiz algumas fotografias de materiais escritos existentes nos diferentes espaços do assentamento, tais como: chão, muros, paredes, postes, seja de bares, de igrejas, da escola, seja das moradias dos assentados e assentadas etc.

Em suma, utilizei o recurso da observação de campo por conhecer a sua riqueza, importância e possibilidades na pesquisa social e pela sua adequação às questões da

³⁶ Depois desse episódio, ouvimos tanto das pessoas que compõem as diferentes coordenações e os setores do assentamento e da Brigada, que era necessário pensar, com urgência, a organização do assentamento em todas as suas dimensões. Especialmente a formação dos assentados para os valores defendidos pelo MST, tendo em vista que os assentamentos são territórios de tensão permanente e alvo de críticas por parte da imprensa falada e escrita, cujo objetivo principal é marginalizar os movimentos sociais.

investigação em curso, além de usá-lo de modo a complementar e aprimorar o conjunto das estratégias de recolha de dados empíricos com as quais trabalhei.

As anotações de campo foram realizadas numa perspectiva reflexiva, compreendendo-as como imprescindíveis para o desenvolvimento do processo de observação. A este respeito, Triviños destaca que,

Cada fato, cada comportamento, cada atitude, cada diálogo que se observa pode sugerir uma idéia, uma nova hipótese, a perspectiva de buscas diferentes, a necessidade de reformular futuras indagações, de colocar em relevo outras, de insistir em algumas peculiaridades etc. (TRIVIÑOS, 1995, p. 157)

Referenciava-me no entendimento de que o investigador deve estar em permanente “estado de alerta intelectual” em todo o período da pesquisa e durante suas observações de campo, em especial. Realizei esta “visita” ao assentamento, percorrendo todos os seus espaços e observando os assentados e assentadas em períodos de 10 (dez) dias consecutivos: de 30 de julho a 08 de agosto de 2007. Posteriormente, realizei um segundo momento de observação de campo, nos dias 24 e 25 de abril de 2008; de 27 de maio a 03 de junho de 2008 e em 20 de julho de 2008. Assim, estivemos em campo durante o período de 20 (vinte) dias. Qual seja, vivi no assentamento ao longo destes dias compartilhando seu cotidiano e de seus moradores (as).

Quanto ao grupo de entrevistados foi constituído por 47 (quarenta e sete) sujeitos, o que significa 18,8% da população total do Assentamento Paulo Freire, considerando-se apenas o número total de jovens e adultos, que são em torno de 250 (duzentos e cinquenta).

No decurso da observação de campo, busquei perceber quais eram os portadores de textos que circulavam pelo assentamento, em todos os seus espaços (escola, bares, igreja, reuniões, assembléias, aniversário, posto de saúde etc.) e quais eram as práticas de leitura de seus moradores, em especial, dos sujeitos entrevistados. Para isso, fez-se necessária uma inserção nesses diferentes lugares, buscando constatar os materiais escritos/impressos que fazem parte da vida cotidiana das famílias e suas formas de utilização.

Na ocasião imaginava, tal como ocorreu, que com essa imersão no assentamento poderia obter conhecimentos que possibilitariam posterior caracterização e análise dos portadores de texto presentes/manuseados no dia-a-dia daqueles homens e mulheres do campo, além de poder levantar questões e hipóteses acerca dos fatores e/ou circunstâncias que determinam e configuram tais práticas, tal como o gênero e a militância dentre outros, conforme pretendia.

Em suma, a prática da observação direta reafirmou o suposto de que esta presença do pesquisador nos espaços e tempos onde os fenômenos ocorrem, seja observando indivíduos, grupos, instituições, permite que ele se aproxime efetivamente do que está investigando. E, conforme o caso verticalize suas descobertas e apreenda as configurações e significações mais profundas das práticas, ações, comportamentos, atitudes e dos episódios que ficariam obscurecidos sem essa presença direta no terreno investigado, mesmo com todos os limites que uma observação traz consigo como estratégia para levantamento empírico.

Minha participação como pesquisadora na observação de campo não se deu somente em situações formais existentes em certos contextos do dia a dia do assentamento, como reuniões, escola, igrejas, assembléias. Convivi com os moradores do assentamento em espaços e tempos mais informais como bate-papos nas ruas, nas portas e interior de suas moradias, no posto de saúde, que foram oportunidades ímpares para ampliar minha aproximação e conhecimento daquelas pessoas e vidas naquela comunidade. Assim, o cotidiano do assentamento passou a ser um espaço privilegiado de pesquisa e para a seleção dos entrevistados e entrevistadas³⁷.

Considero que, o lugar onde fiquei acolhida (cada da família de Elci, umas das entrevistadas) também muito contribuiu para a seleção e a acessibilidade aos sujeitos. A casa deste grupo familiar é um espaço onde se dá o encontro/trânsito de diversos moradores que estão envolvidos com o dia-a-dia do Assentamento Paulo Freire, uma vez que, Seu Overlande, pai de Elci, é vice-presidente da associação local.

Assim, a convite dos assentados participei de jantares em família, de festas de aniversário, de celebrações religiosas – culto da Igreja Assembléia de Deus, terço na Igreja Católica -, da Assembléia mensal do assentamento, da visita à nascente (bica d'água) e a uma de suas 10 (dez) represas e do Encontro de Educadores da Brigada.

Usei a observação direta do campo sabendo que ela consome muito tempo, que as condutas, cenas e enredos dos eventos acompanhados poderiam estar sendo influenciados pela minha presença como observadora. Além disso, meu período de tempo de observação (30 dias no total das duas etapas) era insuficiente não somente para uma imersão mais profunda e completa no local, como também me colocava dificuldade para tomar notas e

³⁷ Muitos dos entrevistados foram abordados por Elci, moradora do assentamento e informante/colaboradora principal de nosso trabalho. Às vezes, estávamos andando e encontrávamos algum assentado e Elci já falava: “Essa aí é uma pessoa boa pra você entrevistar”. Em seguida, já marcava um horário para irmos à casa do pesquisado. Por certo que eu ouvia e considerava a indicação de Elci e aceitava, depois de considerar os propósitos da pesquisa e as questões em estudo, qual seja, submetia aos meus critérios a sua sugestão.

fazer perguntas sobre fatos sob diferentes perspectivas, no curso períodos e situações observados ³⁸.

Ao longo da observação e de minha presença no Assentamento, fiz registros fotográficos de cenas ou situações importantes para o trabalho, com o intento de corroborar as observações e entrevistas, já que, as fotografias auxiliam no trabalho, evocando a memória do pesquisador e sustentando a elaboração do texto. No decurso das análises, no entanto, a fotografia tomou um rumo diferente do que havia planejado, passando dos anexos para o corpo do texto e inclusive motivando a escrita de uma seção da dissertação intitulada “Um campo vestido de textos”. Dessa forma, além do papel de sustentar a elaboração do texto, as fotografias foram utilizadas não somente como ilustração, mas como demonstração e complementos do suposto de que um assentamento pode ser um espaço onde há uma forte presença da palavra escrita. As fotografias contribuem para que haja uma visualização do dito, do defendido, do afirmado.

Para além das fotografias e compondo meus registros de campo e reflexões durante toda a pesquisa, o diário de campo foi meu sustentáculo desde minha chegada ao assentamento até o final desse estudo. Todo o material recolhido e observado foi registrado: tudo o que olhei, escutei, tudo o que consegui pensar, supor, intuir quando dos meus diferentes tempos e espaços de presença no assentamento foi anotado. Procurei não perder qualquer elemento que pudesse trazer-me conhecimentos, descobertas, reflexões do momento ou a posteriori para a discussão do que estava proposto na pesquisa.

No diário de campo tentei fazer registros não somente do que ia olhando, escutando, apreendendo na perspectiva dos sujeitos e situações (os valores, as crenças, as atitudes, os gestos, os sentimentos e registros culturais), como também nele anotava algumas das minhas percepções, indagações, questões e possíveis descobertas a serem submetidas a posterior reflexão, questionamento e análise. Voltei várias vezes ao diário de campo, que me acompanhou do início ao final desta pesquisa, inclusive desse texto, seja para conferir informações, para rever os dados, quanto para buscar elementos para reflexão e análise.

A opção pelo caso do Assentamento Paulo Freire deu-se porque esta comunidade apresenta as condições adequadas para o estudo, por sua história de localidade do campo e

³⁸ Esse último aspecto trouxe-me dificuldades, limitando meus registros de observação. Em vários momentos não consegui observar e escrever. Quando ia fazê-lo, vários aspectos ficaram perdidos ou foram lembrados somente em parte, impedindo uma descrição mais completa e detalhada, dos cenários, das cenas, dos personagens e seus enredos.

pela maior receptividade que encontrei entre seus moradores/as, além dos contatos que já mantinha no local e de sua proximidade da cidade onde resido e trabalho como profissional da educação há 20 anos³⁹. Pesou também na escolha a existência, nesse assentamento, de uma estrutura semelhante à da maioria dessas áreas de reforma agrária do Estado da Bahia e ainda por ser o local onde o MST-Bahia principiou sua construção histórica nesse estado e no Nordeste brasileiro. Destaca-se, ainda, que nessa região iniciaram-se e foram desenvolvidas as lutas por escolas e as primeiras tentativas do MST da Bahia de rompimento com o modelo tradicional de escola, que foram e são carregadas de contradições e possibilidades, conforme Araújo (2000, 2007).

b) A entrevista estruturada

Para a coleta de dados da investigação um dos instrumentos utilizados foi a entrevista estruturada, visto que ela nos permite “a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”, conforme André e Lüdke (1986, p.34) enfatizam em seus escritos sobre a temática.

A entrevista, mesmo que na forma estruturada, é um dos mais importantes instrumentos de coleta de dados na pesquisa social, podendo ser superior a outros quanto à obtenção de dados empíricos, dependendo da natureza do problema e dos propósitos da investigação. Segundo alguns autores, uma de suas vantagens consiste na relação face a face que permite conhecer o que os sujeitos pensam, seus sentimentos, seus anseios e suas crenças e, ainda, o fato de que pode favorecer à leitura da expressão corporal do entrevistado, revelando mais sobre ele e facilitando a compreensão de sua conduta.

Todas as entrevistas foram realizadas no assentamento, nos meses de julho/agosto de 2007 e maio/junho de 2008, nas casas dos sujeitos da pesquisa, elas com horários previamente combinados⁴⁰.

³⁹ O Assentamento Paulo Freire é o mais próximo da cidade de Teixeira de Freitas, onde resido, estando ambos no região do Extremo Sul da Bahia. Há transporte coletivo ligando-a essa cidade à entrada do Assentamento, restando 6 quilômetros a serem percorridos até as casas, propriamente, o que pode ser feito através do transporte escolar e outros meios.

⁴⁰ Uma dificuldade que encontrei para a realização das entrevistas foi conciliar o tempo dos pesquisados com o tempo da pesquisadora, não por má vontade ou resistência para participar do trabalho, mas devido aos horários dos assentados. Em geral eles se levantar muito cedo para ir para a roça e ao retornarem, dormem também muito

Na elaboração da entrevista estruturada (APÊNDICE A), buscamos evitar questões que induzissem a respostas dicotômicas do tipo sim ou não ou que exigissem definições abstratas e externas às vivências dos entrevistados. Ao contrário, trabalhamos para que as questões provocassem as várias narrativas possíveis das vivências dos entrevistados e entrevistadas, a serem analisadas posteriormente. Procuramos apreender, ainda, as próprias interpretações dos depoentes sobre as suas vivências da leitura, sobre suas práticas de leitura.

Antes de cada entrevista, tomei os cuidados que, conforme Minayo (2006) precisam ser considerados em qualquer situação empírica, sobretudo na formalidade de uma entrevista, seja ela estruturada, semi-estruturada ou não-estruturada. Foram apresentados, lidos para cada entrevistado e, posteriormente assinados, o “Termo de consentimento livre e esclarecido” (APÊNDICE B), e o “Termo de cessão de direito de uso da imagem e voz” (APÊNDICE C). Nesse momento, deixei-os à vontade para optarem se preferiam usar um codinome, seu próprio nome ou se manter no anonimato. Todos (as) autorizaram o uso de seu nome próprio⁴¹.

Tão logo optei por fazer a pesquisa no Assentamento Paulo Freire, mapeei os possíveis informantes que poderiam me ajudar durante todo o processo do trabalho de campo, no sentido de minha aproximação, aceitação e confiança por parte dos assentados e de minha presença no assentamento como observadora e pesquisadora. Nesse ponto não tive dificuldades, pois no assentamento residem 03 (três) pessoas (02 mulheres e 01 homem) que são educandos do Curso Pedagogia da Terra, no qual atuo como professora. Esses informantes são pessoas que, além de estarem no assentamento desde seu início, gozam do respeito da comunidade por serem os educadores que trabalham na escola e conhecem meu trabalho como educadora junto à UNEB, estabelecendo comigo uma relação de amizade e afetividade há quase 10 anos. Além deles, outros já me conheciam, por terem sido alunos de algum curso desenvolvido entre a Universidade em que trabalho e o MST, ou pelos trabalhos⁴² que há alguns anos venho desenvolvendo junto aos assentamentos de reforma agrária, vinculados ao MST no Extremo Sul da Bahia ou no conjunto do Estado. Esses conhecidos e conhecimentos prévios foram muito importantes no sentido de obter a confiança e a aceitação da pesquisa e da minha pessoa por parte dos depoentes.

cedo. Outras vezes, por alguns terem necessidade de se ausentarem do assentamento, ora para resolver questões pessoais, ora para resolverem questões da militância, ora profissionais.

⁴¹ Houve ainda um entrevistado, o José Aparecido, que pediu para que eu colocasse também seu apelido, Rasta, como é conhecido no assentamento e nas redondezas.

⁴² Trabalhos de coordenação de projetos de Educação de Jovens e Adultos, assessoria em encontros de formação de educadores (as), acompanhamento de turmas regulares da UNEB em assentamentos.

Quanto ao grupo de entrevistados foi constituído por 47 (quarenta e sete) sujeitos, o que significa 18,8% da população total do Assentamento Paulo Freire, considerando-se apenas o número total de jovens e adultos, que são em torno de 250 (duzentos e cinquenta).

No que tange aos critérios de escolha dos entrevistados e entrevistadas foram os seguintes: a) pertencer ao Assentamento na condição de assentado (a), esposo (a) de assentado (a), filho (a) de assentado (a) ou qualquer outro parentesco com quem detém a posse da terra; (b) localizar-se em faixa de idade acima de 15 (quinze) anos e saber ler e escrever, não sendo considerado o grau de escolaridade. Isto posto, selecionei sujeitos de diferentes graus de escolaridade e equilibrei a presença de homens e mulheres no grupo de entrevistados, para melhor discutir a relação entre o nível de escolaridade e a condição de gênero no que se refere às práticas de leitura. Escolhemos ainda, tanto sujeitos que exerciam alguma função política no MST quanto àqueles que não o fazem, buscando analisar até que ponto o fato de ser um militante influencia ou não nas referidas práticas.

Em síntese, na escolha dos sujeitos de pesquisa foram considerados os seguintes critérios de: distintos níveis de escolarização e localização em faixa etária acima de 15 anos; condição de gênero; desempenho ou não de função política no MST e a condição de assentados (as) que tivessem algum vínculo com a terra na comunidade pesquisada.

A opção de trabalhar com homens e mulheres do campo, ligados ao MST, por sua vez, deve-se à minha aproximação com a defesa da reforma agrária e pelo fato de acreditar que os Movimentos Sociais e Populares ainda nos permitem imaginar uma utopia: tempos e lugares possíveis de vivências e construções de desejos que mesclam projetos de libertação e emancipação.

1.5.2 Alguns elementos do trabalho de análise dos dados

Analisar os dados na pesquisa significa trabalhar todo o material obtido durante a investigação - os relatos, as anotações de observação realizadas no diário de campo, as transcrições de entrevistas, as fotografias e demais informações disponíveis – ainda que nem tudo seja utilizado na textualização do trabalho.

Sobre a transcrição das entrevistas estruturadas que foram gravadas, trabalhei considerando a recomendação de Bourdieu (1999): transcrever não é só o ato mecânico de passar para o papel o discurso gravado do sujeito. Conforme o autor, de alguma forma o

pesquisador deve considerar os silêncios, os gestos, os risos, a entonação de voz do (a) pesquisado (a) durante a conversação. Esses sentimentos, embora nem sempre estejam registrados na fita do gravador, são muito importantes para a análise, pois eles mostram dados do sujeito pesquisado. De outra parte, Rojo (2002, p.44-45), inspirando-se em Bourdieu afirma que “é preciso ler nas palavras dos sujeitos de uma pesquisa a estrutura das relações objetivas, pois é essa revelação que permite resgatar o essencial, a complexidade singular de suas ações e reações”.

Assim, na análise dos dados procurei mergulhar nas palavras dos sujeitos pesquisados a fim de captar o sentido que eles lhes atribuem e, a partir disso, tentar compreender as formas, os sentimentos e significados de suas práticas de leitura. Tanto o material recolhido nas entrevistas gravadas quanto os registros escritos na aplicação dos questionários aplicados na referida entrevista, foram categorizados, sistematizados e tabulados mediante aportes adequados ao tratamento das denominadas questões e aspectos mais qualitativos e mais quantitativos, mais objetivos e mais subjetivos (opiniões, sentimentos etc). No caso do material gravado, procurei evitar o estudo de fragmentos de fala, destacados do que ela significa para o entrevistado dentro do contexto da entrevista, observando as ações verbal e não-verbal na cena em que ocorreu a interação e o evento da prática de leitura.

Quanto ao trabalho realizado a partir das anotações do diário de campo e das fotografias, meus principais meios de registro da observação do terreno, foram sendo apresentados e agregados ao texto a partir do que neles fui encontrando, fui podendo ver, em relação ao que revelavam e continham para a discussão das questões em estudo. Qual seja no cruzamento e “diálogo” entre o material e dados oriundos das estratégias de levantamento empírico utilizados, fui buscando elementos através dos quais tentei desenvolver as questões norteadoras da pesquisa de modo a atingir seus propósitos. No caso das fotografias, me limitei a uma apropriação mais simples e modesta de suas possibilidades na pesquisa, não tendo feito qualquer incursão semiótica, por exemplo.

Combinando, aparando, dando luminosidade, sentido, amplitude e significados ao material empírico de modo a sustentar e desenvolver a análise, estavam meus referenciais teóricos e diálogos com pensadores e pesquisadores, meus companheiros em todo o percurso⁴³.

⁴³ Procurei analisar, compreender e interpretar o material empírico vislumbrando, como recomendado por Minayo (2006, p. 299), busquei “proceder a superação da sociologia ingênua e do empirismo, visando a penetrar nos significados que os atores sociais compartilham na vivência de sua realidade”, entre outras preocupações que me guiaram na elaboração da análise.

CAPÍTULO 2

SUJEITOS, TEXTOS E CONTEXTOS DA PESQUISA

Discutidos os referenciais teóricos e feito o desenho teórico-metodológico desta investigação, passemos agora à caracterização do assentamento onde se deu a pesquisa.

O contexto geográfico, social, político e cultural onde moram os sujeitos envolve elementos imprescindíveis que, nos ajudam a determinar as relações destes com as práticas de leitura aí vivenciadas.

Compreendemos que, os distintos portadores de texto a que os sujeitos têm acesso, a interpretação de um texto, o papel atribuído à leitura, o que pensam ou deixam de pensar acerca da leitura e o contato que têm com portadores de textos de imediato estão inter-relacionados com o contexto em que cada um(a) vive. Essa relação sujeito-contexto supõe uma atitude produtiva, requer “uma mobilização dos ‘fios’ com que o texto foi tecido e dos ‘fios’ que o leitor traz de sua própria história, tece-se um novo bordado” (GERALDI, 2006, p.122).

A partir disso, é possível situar o discurso como algo que compartilha dessa identidade, desse contexto, que é tecido por textos que, por sua vez, estão enredados a partir do contexto, que envolve não somente as relações humanas, mas outros textos, explícitos e implícitos, produzidos em volta e que com ele se relacionam, em suas mais diferentes dimensões. Forjada em um contexto determinado, a leitura dos sujeitos que a praticam possui significados que refletem recortes da realidade. Portanto, encontra-se marcada, histórica, social e ideologicamente, como já assinalado neste trabalho. A leitura encontra-se preñe de significados que a extrapolam.

Compreendemos que, o leitor e a leitura não existem isoladamente. Antes, constituem-se, erigem-se mutuamente no ato de produção. E o leitor sendo parte de um grupo social, certamente carreará para esse grupo elementos de sua leitura, do mesmo modo que, para a leitura, trará as vivências advindas do social e do político; trará para o texto sua experiência prévia de vida, sua leitura de mundo, suas percepções individuais e coletivas da sociedade. Enfim, o leitor preencherá o texto com sentidos que expressam as circunstâncias sócio-cultural-político-históricas e pessoais de seu tempo e de seu entorno.

Nessa perspectiva, falar de sujeitos e de textos sem “pisar o chão” de seus respectivos contextos situacionais é incorrer no equívoco de não tecer relações entre o lido e o vivido, entre a leitura de mundo e a leitura da palavra vivenciadas por estes.

2.1 A REGIÃO EXTREMO SUL DA BAHIA

A Região Extremo Sul da Bahia abrange uma área de 30.420 km². Limita-se ao norte com as regiões sudoeste e sul da Bahia; ao sul, com o Estado do Espírito Santo; a oeste, com o Estado de Minas Gerais e a leste, com o Oceano Atlântico. De acordo com o censo demográfico de 2000 do IBGE, a referida região possui 664.164 habitantes, dos quais 73,2% vivem na zona urbana.

O Assentamento Paulo Freire, *locus* da pesquisa, localiza-se no Extremo Sul da Bahia, região simbólica por ter assistido ao nascedouro do MST na região nordeste do Brasil, em 1987.

A primeira ocupação de terras do Estado da Bahia, por meio da luta, data de 05 de setembro de 1987, o que oficialmente marca o início do MST na Região Nordeste. A terra ocupada pertencera à Companhia Vale do Rio Doce e fora desapropriada. Essa área, por ser parte de um projeto de plantação de eucaliptos, com uma área total de 5.100 ha, no então município do Prado, atualmente Alcobaça, ficou conhecida como Projeto 4045⁴⁴.

Da ocupação acima aludida, participaram cerca de quatrocentas e cinquenta famílias. No entanto, apenas cento e cinquenta famílias foram assentadas. (FERNANDES, 2000)

A Região Extremo Sul da Bahia é também conhecida por possuir a maior plantação de eucalipto no país⁴⁵, num modelo de exploração que traz sérios problemas ambientais e sociais⁴⁶, um dos fatores, a nosso ver, que tem motivado o Movimento Sem Terra a fazer ocupação e transformar os grandes latifúndios em áreas de reforma agrária. O diferencial,

⁴⁴ O Assentamento completou em 05 de setembro de 2008, 21 anos de existência.

⁴⁵ Segundo Araújo (2007) no Extremo Sul da Bahia existem cerca de 700 mil hectares de terra para plantação de eucalipto, e duas fábricas de beneficiamento de celulose para exportação. Apenas para a construção e a montagem da infra-estrutura fabril da empresa Veracel no município de Porto Seguro, houve o investimento de US\$ 1,2 bilhão de dólares. Desse total, R\$ 1,5 bilhão foi financiado pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), que é, inclusive, acionista em 12,5% das ações da Aracruz, detentora de 50% das ações da Veracel Celulose. Assim, observa-se o avanço no processo de dominação do território com apoio do Estado burguês.

⁴⁶ A respeito dos impactos sócio-ambientais da monocultura do eucalipto cf. KOOPMANS, José. **Além do eucalipto**: o papel do Extremo Sul. 2.ed. Teixeira de Freitas: Publicação independente, 2005.

nessa região, são os referidos assentamentos que têm levado até a mesa dos que nela vivem, alimentos livres de agrotóxicos, o que proporciona melhor qualidade de vida às pessoas.

Um fator agravante na região é o fato de quase todas as terras agricultáveis estarem nas mãos das empresas de celulose, o que tem inviabilizado a reforma agrária na região.

Ressalta-se que, essa região é marcada, por sua vinculação com o início do Brasil, há mais de cinco séculos. Por esse traço histórico e pela beleza de suas praias, hoje a mesma se constitui como um pólo de turismo do Estado. Nesse lugar, também se encontram ecossistemas considerados fundamentais para o país e para o mundo, como os Parques Marinhos de Abrolhos, o Monte Pascoal e os remanescentes de Mata Atlântica com sua fauna e flora singulares, bem como remanescentes da cultura do povo Pataxó e dos Quilombolas. (KOOPMANS, 1997). Contudo, há que se registrar que, a riqueza e o fascínio dessas terras foi há mais de quinhentos anos e ainda o é, na atualidade, alvo de incomensurável exploração, principalmente, pela monocultura de eucalipto. A esse respeito, Koopmans afirma que,

A grande massa rural vivia a vida na simplicidade. As relações de trabalho eram de natureza feudal, especialmente nas fazendas de cacau. Não havia mecanização no campo. Toda a região contava apenas com dois tratores no ano de 1950. Mas, mesmo assim, analisando esse momento histórico, podemos dizer que justamente a partir desta época, iniciou-se a construção de uma estrutura que, mais tarde, tomaria conta de toda a região, passando a vigorar até hoje. Tal estrutura, a concentração de dinheiro, de terra, de gado e do poder político, nas mesmas mãos, ou em outras palavras, a estrutura da concentração, prejudicaria não somente a socialização dos bens, mas também impediria um desenvolvimento sustentável voltado para o povo. (KOOPMANS, 1997, p.54-55)

Muitas atrocidades contra trabalhadores rurais sem-terra no Extremo Sul da Bahia foram cometidas até o início da década de 90 do século XX: famílias espancadas com seus pertences queimados, lideranças humilhadas, torturadas e presas, e um trabalhador assassinado por pistoleiros. Com todas essas adversidades, em 1989, “o início do processo de construção do MST no Estado da Bahia estava consumado”. (FERNANDES, 2000, p.103)

A região focalizada comporta um cenário de avançado processo de miséria, pobreza, analfabetismo e desemprego, dentre outros. O MST, nesse contexto, atua como ator social mobilizador da luta pela transformação. Nessa direção, dados de Araújo (2007) ilustram que, no Extremo Sul da Bahia há 1.823 famílias assentadas e cerca de duas mil famílias acampadas, à espera de um pedaço de terra. Se se estimar que cada família compõe-se de quatro pessoas, pode-se afirmar que, o MST nessa área organiza na atualidade cerca de 15.300 (quinze mil e trezentas) pessoas. Quanto ao território geográfico, o MST ocupa na região cerca de 42 (quarenta e dois) mil hectares de terra.

Quanto a sua organicidade, para desenvolver suas atividades, o MST não segue a lógica da divisão político-geográfica do Estado da Bahia, articula-se por intermédio de regionais: Extremo Sul, Sul, Sudoeste, Chapada Diamantina, Recôncavo e Juazeiro. Cada Regional possui uma estrutura organizativa que, vai se configurando à medida que as ocupações vão acontecendo e que, as famílias vão se organizando. A região Extremo Sul atualmente está organizada, pelo MST, em nível regional, em cinco Brigadas⁴⁷, que compreendem agrupamentos de micro-regiões, onde se localizam 13 (treze) acampamentos e 22 (vinte e dois) assentamentos. Dentre esses, o Assentamento Paulo Freire, pertencente à Brigada Aloísio Alexandre, situado a 20 km do município de Mucuri.

2.2 BREVE LOCALIZAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DO ASSENTAMENTO⁴⁸ PAULO FREIRE

Para a constituição da organicidade do assentamento, dada a inexistência de bibliografia, recorri a depoimentos de seus protagonistas. Nesse sentido, elaborei um breve roteiro a que os mesmos responderam oralmente. Foram quatro as entrevistas (gravadas) realizadas com os integrantes que participam das instâncias organizativas, das lutas e mobilizações no assentamento e região: duas mulheres e dois homens, sendo que cada um deles participa de uma instância do MST: Setor da Juventude, Setor de Educação, Coordenação da Brigada e da Associação dos Pequenos Produtores do Assentamento Paulo Freire.

As questões versavam sobre dados quantitativos e qualitativos sobre o assentamento (nº. de famílias assentadas, população total do assentamento, nº. de núcleos de famílias, produção, dificuldades, conquistas etc.).

⁴⁷ O nome “Brigada” quer dizer a soma de partes de uma organização, para desenvolver atividades diferentes com o mesmo objetivo. A Brigada é formada por um número de famílias que moram em alguns assentamentos e acampamentos próximos. (MST, 2005). As brigadas existentes no Extremo Sul da Bahia são: Che Guevara, Olga Benário, Joaquim Ribeiro, Elias do Paraná e Aloísio Alexandre, todas elas carregam nomes do que o Movimento comumente chama de “lutadores do povo”.

⁴⁸ Há uma diferença entre Assentamento e Acampamento do MST. Essa diferença se situa entre duas fases distintas, relacionadas ao processo de ocupação da terra. A primeira fase refere-se ao momento inicial em que a terra é ocupada em sua forma original, sem infra-estrutura (os trabalhadores não dispõem de água, energia elétrica, casa/abrigo de alvenaria e a terra não está regulamentada para ocupação, nem há: distribuição de lotes entre a comunidade): a esta fase denomina-se “acampamento”. A segunda fase, com característica inversa à primeira, denomina-se “assentamento”. (FERREIRA, M.J. 2006, p. 53)

2.2.1 Localização histórico-geográfica

O Assentamento Paulo Freire faz parte da geografia política da cidade de Mucuri, na região Extremo Sul da Bahia. Fica situado no km 20 da BA 698, que liga a sede de Mucuri à BR 101.

Mucuri é um município localizado no Extremo Sul da Bahia. Seu nome tem origem na língua tupi e designa uma madeira abundante no local. A criação do município data de 3 de março de 1755. Sua população estimada, em 2006, era de 35.688 habitantes. O município ocupa uma área de 1779,7 km² e fica a 929 km da capital do Estado. Sua economia é baseada em agricultura, indústria, pecuária e pesca. Atualmente, também o turismo tem sido uma das bases econômicas que movem o município⁴⁹, que também abriga em um de seus distritos, Itabatã, duas fábricas de celulose, pertencentes a duas multinacionais. Isso significa dizer que, o assentamento vive cercado por extensas plantações de eucalipto por todos os lados.

De acordo com Araújo, isso pode ser assim compreendido, mas não aceito:

Com o avanço do capitalismo no campo, quem dita as regras na região são os grandes grupos econômicos que desenvolvem projetos de monocultura do eucalipto, de interesse do capital internacional (Suzano-Bahia Sul, Aracruz / Veracel, Belgo Mineira). Esses grupos têm sido responsáveis pela brutal concentração de terras na região, bem como por prejuízos culturais e ambientais de dimensões incalculavelmente devastadoras. É possível afirmar que a ameaça hoje não reside apenas na vida das lideranças camponesas, mas na vida de toda a comunidade regional. (ARAÚJO, 2007, p. 128)

O Assentamento Paulo Freire, antes denominado de "Fazenda Farol/Conjunto Petrusa", mais conhecida como "Fazenda Farol", possui 97 (noventa e sete) famílias assentadas numa área de 2.312,8497 ha (dois mil trezentos e doze hectares, oitenta e quatro ares e noventa e sete centiares). O tamanho de cada lote varia de 07 (sete) a 09 (nove) hectares na área seca e 05 hectares na várzea, onde fazem o cultivo de cacau.

As famílias ali assentadas são oriundas de diferentes localidades geográficas: Pedro Canário e Braço do Rio/Conceição da Barra, no Espírito Santo; Posto da Mata/Nova Viçosa, Teixeira de Freitas e Itabatã/Mucuri, na Bahia e Nanuque, em Minas Gerais.

⁴⁹ As informações sobre o município de Mucuri foram retiradas do sítio <http://www.portonet.com.br/mucuri/cidade.htm>. Acesso em dezembro de 2007.

Das 97(noventa e sete) famílias assentadas, 57 (cinquenta e sete) moram na Agrovila principal, 30 (trinta) nos lotes e 10 (dez) na agrovila denominada Petrusa, a 5 km. Além dessas, moram ainda na agrovila principal cerca de 15 (quinze) outras famílias que residem nas casas dos assentados que moram nos lotes⁵⁰. Assim, o contingente que reside atualmente no assentamento perfaz um número aproximado de 350 (trezentos e cinquenta) pessoas, dos quais 100 (cem) são crianças e adolescentes.

2.2.2 A história

O Assentamento tem 11 (onze) anos de existência (completados no dia 29 de junho de 2008). A primeira ocupação da área se deu em abril de 1997. Os assentados Overlande, Domingas e Elenilda, que participaram das ações de ocupação assim contam os fatos ocorridos:

[...] depois de nove despejos feitos pela Polícia Militar, de maneira truculenta e violenta, para a alegria de todos que ali padecia debaixo dos barraco⁵¹ de lona conseguimos entrar pra terra e depois disso saiu a emissão de posse em junho de 1998. Para todos os efeitos vamos fazer 10 anos no ano que vem, em 2008, mas nós começamos contar desde quando nós entramos na terra em 97, por isso comemoramos em junho os 10 anos de luta fazendo um bolo de 10 metros. **(Elenilda, entrevistada, assentada, suplente da Associação)**

Antes isso aqui já não funcionava como devia funcionar, a fazenda tava abandonada. Daí nós veio pra cá, ficamo acampado na beira da estrada mais de ano, debaixo dos barracos de lona, tomando sol e chuva. Sofremos nove despejos. Nove! Não foi fácil não. E ainda por cima, a polícia chegava com tudo, sempre em tropa, pra afrontar, dizendo eles pra fazer valer a lei [...]. **(Overlande, entrevistado, assentado, vice-presidente da Associação)**

O que nós sabemos e nos orgulhamos disso, é que, a proprietária da fazenda, dona Carola, depois de nove despejos dados pela polícia nos acampados, teve que ceder à insistência daqueles e daquelas que ousaram romper a cerca

⁵⁰ Como optaram por morar em lote, a casa na agrovila ficou vaga, então alguns assentados resolveram cedê-la para parentes ou amigos morarem. Isso não dá a essas famílias o direito de usufruírem de projetos, financiamentos e benefícios a que os agricultores assentados têm direito. Essas famílias ou são parentes ou amigos de assentados, trabalham muitas vezes no próprio assentamento, nos lotes dos assentados ou nas fazendas circunvizinhas. A permanência delas no assentamento é discutida em assembléia, ficando o (a) assentado (a) que cedeu sua casa para a moradia deles responsável pelas mesmas, no que se refere à conduta social e pessoal. Qualquer problema referente à família, a comunidade cobrará do responsável pela cessão temporária.

⁵¹ Ressaltamos que transcrevemos as falas dos entrevistados tal quais foram pronunciadas, objetivando respeitar as variedades lingüísticas existentes no campo. Ressaltamos que, ao tomar tal decisão não se almeja demonstrar que os camponeses não usam a chamada língua culta padrão, mas que os mesmos possuem suas variantes lingüísticas. Desse modo, busquei respeitar isso.

do latifúndio e ver a antiga Fazenda Farol, de um dono só, se transformar numa terra coletiva de 97 famílias, o que significava uma média de 450 pessoas na época, junho de 1997. **(Domingas, entrevistada, assentada, liderança do MST)**

Analisando um texto⁵² produzido pelo Coletivo de Educadores do Assentamento, encontramos trechos que retratam a dinâmica dos acampamentos organizados pelo MST, onde os acampados participam de diversificadas atividades, objetivando serem vistos pela sociedade e pelas autoridades. No decurso de acampamento, os assentados narram no texto alguns eventos de que participaram, explicitando que, existe uma organicidade dos trabalhadores quando estes se encontram sob a lona, à espera da liberação da terra:

“No dia 8 de junho saímos em marcha para Pedro Canário, no Espírito Santo, onde aconteceria o julgamento de José Rainha no dia 10/06/97. Ficamos contentes ao perceber a força do Movimento e encontrarmos com companheiros de varias partes do Brasil, que ali se encontravam para prestar solidariedade ao companheiro, por outro lado, sentimos revolta por ver um trabalhador ser julgado como se fosse marginal”.

“No dia 1 de maio, Dia do Trabalhador, fizemos uma marcha de ida e de volta a Itabatã, onde aconteceu uma concentração em homenagem ao dia do trabalho. O Acampamento da BR 101 foi aumentando seu contingente de famílias e permanecemos durante 75 dias naquele local, com muitas dificuldades, principalmente de madeira para a construção de novos barracos e até mesmo de lenha para cozinhar”.

“No dia 07/09/97 participamos do Grito dos Excluídos, em Teixeira de Freitas. Nossas crianças foram as mais ativas, puxando a caminhada. Essa participação ia nos ajudando a nos firmar na luta”.

Os depoimentos dos assentados ratificam as reflexões de Stédile e Frei Sérgio, quando estes enfatizam que,

Um acampamento é uma verdadeira cidade de barracos de lona [...] organizado após uma ocupação de terras, com o objetivo de levar adiante a luta iniciada com a ocupação. [...] O acampamento permanente só se dissolve quando todos os acampados estão assentados. No período de acampamento, o MST se utiliza das mais diversas formas de luta para viabilizar a conquista da terra: audiências públicas com as autoridades, caminhadas ou marchas, ocupações de prédios públicos, acampamentos em praças e outros lugares públicos etc. Todas as ações desenvolvidas neste período objetivam sensibilizar a opinião pública e os poderes públicos para a questão da reforma agrária. (STÉDILE; FREI SÉRGIO, 1993, p.62)

A desapropriação da Fazenda para fins de reforma agrária se deu em 10 de dezembro de 1997, conforme decreto da Presidência da República.

⁵² Este texto, intitulado “História dos companheiros do Assentamento Paulo Freire”, s.d., segundo Gerson (coordenador pedagógico e membro do Setor de Educação do MST) foi produzido a partir dos depoimentos dos assentados e assentadas que participaram do período de acampamento.

2.2.3 A infraestrutura

O Assentamento Paulo Freire está organizado com base nas antigas orientações do MST: que se constitui numa Agrovila (onde estão construídas as casas dos/as assentados/as e estão localizados a escola, o posto de saúde etc.) e os lotes ficam situados em área geralmente afastada, num raio de cinco km da sede. Muitos assentados devido à distância da agrovila até o lote optam por morar nos lotes, vêm à sede (é como se referem à agrovila), apenas em ocasiões que demandam sua presença, como assembléias, cursos de formação, missas, comemorações (como aniversário do assentamento) etc.

Seus diferentes espaços, conquistados ao longo dos anos de existência, demonstram uma vontade coletiva de se fazer reverter as condições precárias de vida no campo. Se a análise de alguns aspectos do assentamento revela dimensões promissoras, como é o caso da produção; no que se refere à infra-estrutura, ficou evidente uma insuficiente intervenção do Estado no processo de transformação fundiária e, por outro, a forte continuidade em relação à precariedade material que marca o campo brasileiro.

O assentamento não conta com serviço de água tratada e a maioria dos lotes não possui energia elétrica. Predominam estradas de terra para o acesso ao assentamento e há inacessibilidade na época das chuvas, o que prejudica as crianças, jovens e adultos que se deslocam diariamente para a cidade para estudar, num total de 70 (setenta) pessoas ou mesmo para resolver situações diversas na cidade.

Não há serviço de transporte coletivo. Para se ter acesso à cidade conta-se com serviços alternativos como locar um veículo de propriedade de algum assentado, embarcar no transporte escolar que entra no assentamento quatro vezes ao dia em horários determinados, ir até o asfalto a pé, de bicicleta ou a cavalo perfazendo um trajeto de 06 (seis) km, onde se pega o ônibus. Os que optam por utilizar bicicleta ou animal deixam-os em casa de algum conhecido, que reside à beira da estrada, para pegá-los no retorno.

Quanto à comunicação, no assentamento possuem dois telefones públicos, mas não conta com os serviços dos Correios. É preciso que os assentados se dirijam ao posto de atendimento da sede do município para pegar a correspondência. Sempre que alguém vai à cidade, este procura as encomendas para o assentamento.

No que se refere à educação, a única escola existente ainda carrega as marcas da antiga propriedade, da antiga forma de organização, pois traz o nome de Carolina Silva de Moraes, proprietária da Fazenda na ocasião da ocupação. Antes de haver o prédio de alvenaria, ali

existia um espaço, que foi utilizado no período em que deixaram o acampamento, para atender a 250 (duzentos e cinquenta) crianças e 48 (quarenta e oito) jovens e adultos.



Figuras 1 e 2 – À esquerda, antiga Escola Carolina Silva de Moraes, e à direita, a atual escola com o mesmo nome

A infraestrutura da escola não é das mais adequadas. A mesma funciona no turno matutino, atendendo da educação infantil à 4ª série do ensino fundamental (atualmente 5º ano). Atende a cerca de 40 (quarenta) educandos, sendo que 05 (cinco) destes são moradores de sítios das redondezas. A escola conta com três salas de aulas, dois banheiros (para as crianças), uma cantina, uma micro-sala intitulada de almoxarifado onde também ficam amontoados os materiais de secretaria e os livros. A escola conta com os serviços de sete funcionários: três educadores (02 homens e uma mulher), um porteiro, uma merendeira e dois auxiliares de serviços gerais. Ressalta-se que, a merenda, segundo os educadores, é uma raridade na escola. Com frequência, os educandos são mandados para casa mais cedo por causa disso, o que a nosso ver não se justifica, já que os mesmos moram, com exceção dos cinco citados, na agrovila, podendo inclusive ir a casa na hora do recreio.

Quanto aos educadores, os três estão cursando o Ensino Superior (dois em Pedagogia da Terra pelo MST, na modalidade da Pedagogia da Alternância) e um em Biologia (na modalidade da Educação à Distância) e residem no assentamento. Dois são filhos de assentados e um é genro de assentado. São três jovens, cuja idade média é de 28 anos. Eles são servidores concursados do município.

Como a maioria das escolas de assentamentos da Região Extremo Sul da Bahia, e, em outras escolas não-localizadas em áreas de reforma agrária (diagnosticadas no acompanhamento em que realizamos a estagiários e professores que atuam no campo) essa escola não possui uma biblioteca. Os livros ficam amontoados em armários apertados e sem

condições para armazená-los e outros ficam no pátio da escola, no lugar onde as crianças deveriam se sentar nos momentos de intervalos (principalmente na hora da merenda).

A escola não possui turmas de Educação de Jovens e Adultos, apesar de essa ser uma necessidade do assentamento, onde ainda há pessoas analfabetas, em número que os coordenadores não souberam precisar. Atualmente, os assentados que almejam serem contemplados com tal conquista, vivem a expectativa de verem funcionando turmas de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental. Sobre isso, existe um processo de negociação com a Secretaria de Educação do Estado, que se arrasta há certo tempo. A única turma que atende ao público adulto começou a funcionar este ano, por iniciativa voluntária de duas assentadas. A turma funciona a 06 (seis) km da agrovila, no Acampamento Florestan Fernandes, localizado nos espaços do Assentamento Paulo Freire.

Quanto à saúde, no assentamento há um posto de saúde que conta com os serviços de um médico uma vez por semana e um enfermeiro todos os dias (o mesmo fez opção de morar no assentamento). O enfermeiro, além de atender no posto, visita as famílias em seus domicílios, quando necessário, para eventuais emergências: aferir pressão arterial, fazer curativos, providenciar serviços de ambulância etc. O assentamento também dispõe de uma agente comunitária de saúde (uma assentada), cujo trabalho é visitar as famílias dando orientações acerca de cuidados com a saúde pessoal e coletiva: orientações sobre dengue, diabetes, hipertensão etc.

No assentamento não existem muitas alternativas de lazer para as crianças, o único espaço visualizado foi um “parque infantil”⁵³. Além disso, eles sobem em árvores, se divertem participando de brincadeiras tradicionais, como pega-pega, esconde-esconde, pula corda etc., brincadeiras que no meio urbano estão fadadas ao desaparecimento.



Figuras 3 e 4 - Parque infantil do assentamento (arquivo da pesquisadora)

⁵³ O “parque infantil” foi construído pelos educadores da escola/educandos da Pedagogia da Terra. Esse espaço é resultado de uma tarefa do curso, um projeto de intervenção no espaço de vivência dos educandos do Curso. Foi realizado junto com alguns membros da comunidade no tempo-comunidade do IV Módulo.

A Agrovila principal é constituída por três ruas: Paulo Freire, Che Guevara e Patativa do Assaré e quatro travessas: Margarida Alves, Helenice dos Santos, Fábio Henrique e Zumbi dos Palmares.

As ruas, até o mês de junho de 2008 não recebiam nenhuma nomenclatura tal como ocorre no espaço urbano. A partir do 11º aniversário do assentamento, as mesmas passaram a ser indicadas por placas indicadas confeccionadas artesanalmente.



Figuras 5, 6 e 7 – Vista das ruas do Assentamento

Um aspecto que nos chama a atenção no assentamento é o fato de ao redor das casas não existirem muros, no máximo há, cercas vivas ou de madeira, nada que escondam as casas. Pode-se ver e ser visto sem as habituais grades que prendem os seres humanos em suas casas, nos espaços urbanos.



Figuras 8 e 9-Vista de casas do Assentamento

Existem espaços no assentamento que se encontram desativados, que precisam ser revitalizados, a exemplo do casarão, onde já funcionou um espaço de leitura, oficinas culturais e esporadicamente funcionam outras atividades. Este espaço, atualmente, está sendo preparado para funcionar o Ensino Fundamental II (5ª a 8ª séries) previsto para iniciar em 2009.

Conforme relatos de alguns assentados, os muitos problemas que foram surgindo no assentamento a serem resolvidos, em caráter de urgência, foram adiando a discussão sobre o que fazer para dinamizar os espaços ali existentes. Recentemente, essa discussão veio à baila, destinando inclusive uma casa para o funcionamento de uma biblioteca. A seguir um dos espaços mais utilizados pelos assentados.



Figura 10 - Uma das áreas coletivas do assentamento – o Barracão como comumente é chamado pelos assentados

2.3.4 A produção

O assentamento mantém atividades produtivas bem diversificadas, a maioria delas orientada para a agroecologia, com a utilização de adubação verde e orgânica, o que segundo “Seu” Alcides, que é coordenador de um dos núcleos de famílias, não tem sido tarefa fácil, já que ainda se encontra enraizado, de forma muito profunda no imaginário dos assentados, que o melhor é plantar com adubos não-orgânicos, utilizando-se venenos, agrotóxicos, o que segundo ele tem contribuído para que as pessoas adquiram vários tipos de doenças. Ressalta ele, que nos tempos antigos as pessoas viviam mais, porque a alimentação era mais saudável, mesmo sendo pouca para muitas famílias.

A esse respeito, Araújo focaliza que, depois de 18 anos de existência, o MST assumiu uma nova postura ética em relação a terra e ao cuidado com o planeta, principalmente em relação ao que se produz nas áreas de reforma agrária. A autora ainda acrescenta que,

O uso de agrotóxicos na produção agrícola passou a ser motivo de debates e é refutado pela organização, que se compromete a buscar estudos e conhecimentos sobre a questão, objetivando construir uma agricultura em outras bases. Ou seja, o Movimento deixa claro que não basta produzir alimentos, estes precisam ser de qualidade e saudáveis para as populações. Desta maneira o MST assume uma postura de cuidado com os seres humanos, o que difere do capital, quando a ética que o rege são os lucros e não o bem-estar dos seres humanos. (ARAÚJO, 2007, p. 125)

Quanto aos aspectos econômicos e de produção no assentamento, o mais recorrente é a presença de produtos ao mesmo tempo facilmente comercializáveis, mas cruciais na alimentação da família, como feijão, mandioca, milho. Em menor escala, plantam-se maxixe, quiabo, abóbora, laranja, banana e limão. Aparecem ainda culturas eminentemente comerciais, como café, cacau, urucum e coco.



Figuras 11, 12 e 13 – Produtos cultivados no assentamento: café, feijão e urucum (corante)

Os produtos cultivados pelos assentados são colocados à venda na cidade de Mucuri e no distrito de Itabatã. Muitos compradores obtêm os produtos no próprio assentamento como café, cacau, coco e urucum. Trata-se de uma alteração nas táticas do MST, observada por Gohn (1997) quando diz que, nos anos 90, sem abandonar de vez seus ideais socialistas, o MST redefine suas estratégias para se inserir numa Economia de Mercado, tornando seus assentamentos produtivos, voltados para o mercado externo e não apenas para o consumo de subsistência.

Também a pauta de criação animal é diversificada. Assim como os produtos agrícolas, os animais são utilizados simultaneamente para consumo e venda (porcos, galinhas, carneiros, patos) com destaque para a pecuária leiteira.



Figura 14 – Criação de galinhas – cena corriqueira nos quintais dos assentados que visitei

O leite produzido é vendido no próprio assentamento e o restante é encaminhado para a cidade. Os assentados vendem para os compradores no próprio assentamento. Um dos problemas encontrados pelos assentados é não possuírem um resfriador de leite. Mas esse problema, pelo que parece, está com os dias contados, pois conseguiram através de negociação com o Governo do Estado a aprovação de um resfriador de leite, de última geração, como dizem por lá, ao se referirem à máquina.

A única atividade extrativista no assentamento é o cacau. Realça-se que, antes de ser área de reforma agrária, o espaço havia sido uma fazenda cacaueteira, até ser abandonada pela proprietária. Em 2006, a produção era de 500 (quinhentas) sacas por ano. Esse número sofreu um decréscimo devido ao ataque de uma praga conhecida como vassoura-de-bruxa⁵⁴ no plantio. Atualmente, o cacau deixou de ser uma das principais fontes de renda da comunidade. Há ainda um esforço de continuidade por parte de alguns assentados, apesar de toda a problemática que envolve a produção, cuja média é de 300 (trezentas) sacas.

⁵⁴ A vassoura-de-bruxa é uma doença dos cacaueteiros causada por fungo basidiomiceto *Moniliophthora perniciosa* (Stahel) Singer. É uma das doenças de impacto econômico nos países produtores de cacau da América do Sul e das ilhas do Caribe. Ataca as regiões meristemáticas do cacaueteiro, principalmente frutos, brotos e almofadas florais, ocasionando queda acentuada na produção, provocando o desenvolvimento anormal, seguido de morte, das partes infectadas. Atualmente, a doença constitui o maior problema fitopatológico do Estado da Bahia e, talvez, do Brasil. A doença é originária da bacia amazônica e só foi detectada no sul da Bahia em 1989. Informações disponíveis em <http://www.agricultura.gov.br/spa/3112b.xls>.



Figuras 15 e 16 - Cacao secando ao sol. À esquerda, Benedita (uma das entrevistadas) e seu neto

Não existe uma farinheira coletiva (para o processamento da farinha de mandioca), mas existem três farinheiras individuais. Uma dessas farinheiras chega a produzir por mês um caminhão de sacos de farinha a ser comercializado na região.

Um elemento significativo com o qual me deparei no assentamento, é a marca da agricultura familiar, com as produções à frente das casas, demonstrando o esforço de se plantar mesmo que, apenas para a subsistência. Também, em uma das farinheiras, percebemos a marca de uma família inteira em torno de uma atividade. As imagens apresentadas a seguir ilustram bem esse fato.



Figuras 17 e 18 – Farinheira da família de Jagner (à esquerda Jagner, que também é educador, prensando a massa da mandioca), à direita, o pai e o cunhado (também educador)

2.3.5 A organicidade interna

A organização interna da comunidade também deve ser ressaltada, pois é um fator que busca garantir unidade na condução dos trabalhos e disciplina na realização das tarefas. O Assentamento fica localizado na área de abrangência da Brigada Aloísio Alexandre⁵⁵, constituída pelos assentamentos Paulo Freire, Zumbi dos Palmares, Quilombo I, (Jequitibá), Quilombo II (Lagoa Bonita) e Acampamento Florestan Fernandes.

Essa forma de organização advém de orientações do MST em âmbito nacional, ou seja, todos os assentamentos vinculados ao Movimento possuem essa organicidade. As famílias são agrupadas em núcleos. Cada núcleo é composto por 10 (dez) famílias e possui dois coordenadores. À medida que os problemas vão surgindo cada núcleo vai discutindo na perspectiva de resolvê-los. Nos últimos anos, ao invés de grandes regionais, como antes, o MST optou funcionar por brigadas de mais ou menos 500 (quinhentas) famílias onde se dá a organização dos Núcleos, dos Setores, da Direção e da Coordenação Estadual. Segundo o MST “esta forma de organizar permite maior participação de homens e mulheres e facilita na multiplicidade de lideranças”. (MST, 2005, p. 3)

A organização do assentamento se dá em distintas instâncias, a saber:

- a) **Núcleos de famílias** – Cada núcleo é composto por 10 (dez) famílias.
- b) **Setores** – Atualmente nem todos estão funcionando efetivamente, pois alguns membros saíram do assentamento, mas existem distintos setores: Educação, Juventude, Formação, Produção, Saúde, Cultura e Comunicação e Gênero.
- c) **Associação Organizativa** - Uma das formas de organicidade do assentamento é a Associação Organizativa. Ela tem como atribuições: coordenar as atividades que ocorrem no assentamento, elaborar projetos e geri-los, caso sejam aprovados. Seis dos sujeitos entrevistados fazem parte da diretoria dessa associação: Juarez (presidente), Overlande (vice-presidente), Benedita (tesoureira), Adineuza (vice-tesoureira), Anderson (secretário), Alcides (organizador de eventos). Um dos sujeitos, Jorge, não faz parte da associação, mas, como é mecânico, ele é responsável pela manutenção das máquinas coletivas. Em troca, não paga diárias para utilizá-las em seu lote.

⁵⁵ Nome dado em homenagem a um assentado assassinado no início do assentamento.

Na associação, cada membro é responsável por uma ou mais tarefas, no âmbito do assentamento: produção, organização de eventos, responsável pela água e pelos maquinários. Os assentados pagam uma quantia por dia para arar a terra, gradeá-la ou bater os cereais. O dinheiro arrecadado com a prestação de serviços tem por finalidade pagar o assentado que maneja as máquinas e faz a manutenção.

Seu Overlande afirma que as máquinas (01 trator, 01 caminhão, 01 batedeira de cereais, 01 grade do trator, 01 arado e 01 sulcador) que a Associação adquiriu não atendem às necessidades do assentamento, principalmente na época de plantio e colheita. As alternativas para minimizar isso são contratar serviço de trator de vizinhos do assentamento ou tomar emprestadas as máquinas de outros assentamentos.

A cada dois anos são realizadas eleições para escolher uma nova diretoria da Associação, questão resolvida pelos reunidos em assembléia. As questões relativas à luta do Movimento e ao Assentamento/brigada são discutidas e encaminhadas através de **reuniões e assembléias**. As assembléias são espaços deliberativos, é onde se encaminham se discutem e se votam propostas para as questões problemáticas que surgem. A concepção dessa forma de estruturação é apresentada em documentos do MST nos termos abaixo:

Entendemos por Organicidade a relação entre cada uma das partes de um todo, como se fosse um corpo vivo, entre si e com o todo. Ninguém pode perder a noção do conjunto e isto só é possível quando se sabe como funciona e a finalidade de cada uma das partes do todo e qual o seu papel em vista dos objetivos estratégicos da organização. Embora as tarefas sejam diferentes, as partes têm a mesma importância. (MST, ITERRA, 2004, p. 40)

Sobre a organização do trabalho no Assentamento, as formas de produção na comunidade ocorrem sob duas formas: individual e semicoletiva, prevalecendo o trabalho produtivo individual. O trabalho coletivo se dá de forma esporádica, em mutirões de embelezamento do assentamento, de celebração do aniversário do assentamento e em manifestações políticas visando reivindicar benefícios para os assentamentos da região de Mucuri.

No que toca o trabalho coletivo, no âmbito da produção, poucas são as iniciativas existentes. O que com frequência vemos são famílias (em torno de três, quatro) se juntarem para fazer uma atividade coletiva: plantar, colher, “tirar farinha”, “bater feijão”.

2.3.7 Questão ambiental

O assentamento possui a maior área de preservação ambiental do Extremo Sul da Bahia. A reserva é *habitat* de muitas espécies de árvores e animais em extinção. Por todos os lados, somos agraciados pelo verde. Os assentados vivem no meio da Mata Atlântica, um bioma bastante rico e ameaçado, principalmente pela expansão desenfreada da monocultura do eucalipto na região. Exceto os assentados, a maioria dos pequenos agricultores da região vendeu ou arrendaram suas terras para as empresas de celulose.



Figuras 19 e 20- Árvore antiga da Mata Atlântica e uma das 10 represas existentes no assentamento

Na primeira ida minha ao assentamento, tomei conhecimento de vários problemas ocorridos por lá relacionados à questão ambiental o que desencadeou na expulsão de 17 (dezessete) famílias da terra, por descumprirem regras que são coletivas⁵⁶.

Encontramos muitas coisas significativas no assentamento. Porém, sentimos falta da presença de jovens andando, trabalhando, se divertindo. Há poucos. Os que ainda existem por lá estão casados precocemente ou nada faz o dia inteiro. Refletindo um pouco, concluimos que, faz sentido a quase inexistência deles nos espaços do assentamento. A terra pertence ao pai, à mãe, os créditos da mesma forma, a escola de que precisam funciona na cidade mais

⁵⁶ Segundo informações orais de diversos assentados estes haviam devastado uma extensa porção da mata nativa existente no assentamento e comercializado a madeira de forma ilegal. Aos serem descobertos, foram submetidos ao julgamento de uma Assembléia Geral, composta de todos os assentados daquela localidade, que deliberaram pela expulsão dos mesmos, já que estes já haviam sido advertidos por inúmeras vezes. Deliberaram que os mesmos negociarão com o INCRA os benefícios da terra e aguardarão indicação do órgão em que área terão direito de assentar. Ao todo, foram 17 (dezessete) famílias expulsas.

próxima e toda a infraestrutura não passa de galpões, escola, igrejas, casas de moradia e mais nada. Dessa forma, a área de assentamento não oferece nenhum atrativo para eles.

Nesse sentido, Elci, coordenadora da Juventude da Brigada, coloca que, o MST tem discutido muito ultimamente o lugar dos jovens no assentamento, tem dado orientações no sentido de se aprofundar esse assunto, a começar pela resposta a algumas perguntas: como está organizado o assentamento? Como é pensado seu desenvolvimento cultural? Como está funcionando o sistema de ensino no assentamento? Como estão organizadas as atividades de militância para a juventude?

Segundo orientações do MST para a sua base, é preciso pensar com urgência os rumos da juventude nos assentamentos, é preciso revitalizar os espaços, pois,

A fase da juventude é por sua natureza rebelde. Tem muita energia para gastar. Enquanto os adultos gostam de sentar e contemplar as coisas, os jovens gostam de agir, jogar, brincar, namorar etc, como fazem os passarinhos que não param o dia todo de voar e cantar. (MST, 2005, p.31).

Complementa a cartilha: “Querer que os jovens gostem de um assentamento que foi pensado e funciona para os adultos, é como querer que os pássaros gostem da gaiola que os prendem” (MST, 2005, p. 32). Nesse sentido, é preciso pensar que, o assentamento, os lotes têm uma função social, portanto, é preciso atender a todas as idades, desde as crianças até os idosos.

2.3 UM CAMPO VESTIDO DE TEXTOS

Nas informações oficiais acerca de aspectos gerais do Brasil, a população rural consta apenas como estatística. São cifras de uma população deslembrada. Como bem enfatizam Fernandes et al (1998, p.12): “São apenas quantidades ou, no máximo referências marginais e pejorativas. É como se a diferenciação entre o rural e o urbano não fizesse mais sentido, uma vez que a morte do primeiro já estaria anunciada”.

Os movimentos sociais do campo, a exemplo do MST, têm tentado reverter essa lógica apontada pelos autores supracitados, e lutado para revitalizar o campo, reivindicando que, sejam criadas possibilidades de vida digna nesse espaço. Eles têm lutado na perspectiva da transformação do campo num lugar de se viver com qualidade de vida e, principalmente tentado romper com o estereótipo sobre as pessoas que moram fora dos domínios geográficos urbanos arraigados na sociedade.

Em se tratando do debate atual sobre o campo, é importante realçar que a novidade trazida pelos movimentos sociais, a partir de meados da década de 90, são as concepções de campo e de camponês, que vêm sustentando as propostas atuais. O camponês, nesse prisma, não é visto como um sujeito atrasado e arcaico, mas como um sujeito com identidade marcada por uma experiência cultural singular. (SOUZA; SANTOS, 2007)

Fernandes et al (1998) discute que, a palavra *camponês* constitui um conceito histórico e político. É um termo que possui uma diversidade de designações, representando também uma multiplicidade de sujeitos.

No Brasil, em algumas porções do Centro-Sul, tem a denominação de caipira. Caipira é uma variação de caipora, que vem do tupi *kaa' pora*, em *kaa'* significa mato e *pora* significa habitante. No Nordeste é curumba, tabaréu, sertanejo, capiau, lavrador [...]. No Norte é sitiano, seringueiro. No Sul é colono, caboclo... Há um conjunto de outras derivações para as diversas regiões do País: caíçara, chapadeiro, catrumano, roceiro, agregado, meeiro, parceiro, parceleiro entre muitas outras denominações, e as mais recentes são sem-terra e assentado. Estes termos, nos dicionários, trazem tanto um conteúdo valorativo, quanto depreciativo. As expressões são carregadas de sentidos pejorativos, que classificam esses sujeitos como atrasados, preguiçosos, ingênuos, incapazes. (FERNANDES et al, 1998, p. 9) (grifos dos autores)

Quanto ao estereótipo do camponês como incapaz, ignorante, como aquele que “precisa ser redimido pela modernidade, para se integrar à totalidade do sistema social: ao mercado”. (FERNANDES, 1998, p. 9) A este respeito, Rocha (2003) enfatiza que o escritor Monteiro Lobato se constitui um dos responsáveis pela propagação de tais denominações, ao criar o personagem Jeca Tatu, sujeito envolvido no trabalho com a agricultura, preguiçoso e doente, avesso às tecnologias modernas. A autora enfatiza que, ao descrever tal personagem, Monteiro Lobato “descreve seus hábitos de maneira caricatural, o chama de caipira em tom jocoso, fala de sua incapacidade de ter uma habitação decente, de sua ignorância ao realizar queimadas e o culpa pelo atraso da agricultura brasileira”. (ROCHA, 2003, p. 83) Acrescenta que, na perspectiva do referido autor, “em meio à majestosa natureza brasileira o caipira não fala, não canta, não ri, não ama”. (ROCHA, 2003, p.83)

Esse estudo, como os movimentos sociais do campo, também busca “quebrar com o fetiche que coloca o camponês como algo à parte, fora do comum, fora da totalidade definida pela representação urbana” (FERNANDES, 1998, p. 15). Tentamos ainda, nas discussões e análises realizadas, romper com a visão dicotômica (moderno-atrasado), por compreender que existe uma mútua dependência (campo/cidade; rural/urbano). Para mostrar a importância do

campo no contexto da sociedade atual, para expressar a dependência da cidade em relação ao campo, os Sem Terra criaram uma palavra de ordem: “Se o campo não planta, a cidade não janta”.

Acompanhando o debate travado pelos movimentos sociais, abordo neste estudo o campo que através de suas lutas tem se colocado no debate. Assim, utilizarei nesta investigação a expressão *campo* em oposto a habitual “meio rural”, como já foi assinalado anteriormente, com o objetivo de reforçar o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos⁵⁷ que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Optamos por investigar trabalhadores e trabalhadoras rurais Sem Terra, habitantes de um assentamento de reforma agrária vinculado ao MST.

Não estamos aqui falando de outros personagens do campo como fazendeiros, latifundiários, coronéis. Nem de posseiros, meeiros, arrendatários. Os homens e as mulheres a que nos referimos neste estudo, são sujeitos denominados Sem Terra, que trabalham na terra, que fazem a agricultura camponesa no dia-a-dia de suas vidas ou exercem algum ofício no contexto do campo na condição de assentado ou com algum parentesco com aquele (a) que detém a posse da terra.

O campo de que falamos não é o campo do agronegócio, da propriedade de um dono só, mas o campo da agricultura camponesa, que produz para a subsistência do assentamento e para o mercado local. É o campo organizado, que luta por escola do/no campo, por melhores condições de vida. É o campo organizado que luta contra a plantação desenfreada do eucalipto, que luta contra os alimentos transgênicos, que luta a favor da reestatização da Companhia Vale do Rio Doce. O campo aqui enfatizado é um espaço de resistência.

E, para falarmos de práticas de leitura de homens e mulheres do campo, é necessário que se entenda em que contexto sócio-histórico-cultural esses sujeitos estão inseridos. Além de sofrerem com o estereótipo já discutido neste trabalho, os sujeitos da pesquisa ainda carregam as marcas negativas de serem Sem Terra, sendo comumente tratados na mídia, como baderneiros, invasores, fora-da-lei.

Os sujeitos partícipes deste estudo, apesar de não comungarem das mesmas opiniões em torno das questões que envolvem o campo (o que é muito natural dada a heterogeneidade do assentamento), defendem a reforma agrária e uma política agrícola para a agricultura camponesa, na perspectiva de se construir um campo voltado para os interesses e o desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que nele habitam e trabalham,

⁵⁷ Estamos aqui nos referindo aos quilombolas, indígenas, ribeirinhos etc.

atendendo às suas diferenças históricas e culturais. Esse propósito consta na maioria dos documentos (cartilhas, boletins, livros) do MST.

O campo a que nos referimos neste trabalho é um espaço que tem letras, tem palavras e textos. É um campo onde o capim e a estante viram textos. O campo a que nos referimos é um lugar literalmente vestido de texto, o qual é compreendido como sendo uma simples palavra, uma frase, um conjunto de frases, uma imagem.

Como objeto teórico, porém, o texto é infinitamente inacabado: a análise lhe devolve sua incompletude, acenando para um jogo de múltiplas possibilidades interpretativas para o contexto que o gerou, para a ideologia nele impregnada e para as relações dos atores que o tornam possível. (MINAYO, 2006, p. 321)

Buscaremos ilustrar a afirmação de que o campo pesquisado se constitui no próprio texto, trazendo diversas fotografias, retratadas em distintos espaços: paredes, placas, telefones públicos, muros.

2.3.1 Portadores de textos disponíveis no assentamento

Ao chegarmos à entrada (a 6 km da agrovila), nos deparamo-nos com uma grande placa esculpida em madeira (confeccionada por Adineuza, trabalhadora do campo, artesã e poetisa e um dos sujeitos deste estudo). Em letras grandes se lê: **“ASS- PAULO FREIRE – MST - ADINEUZA”**.



Figura 21 – Entrada do Assentamento Paulo Freire (lôcus da pesquisa)

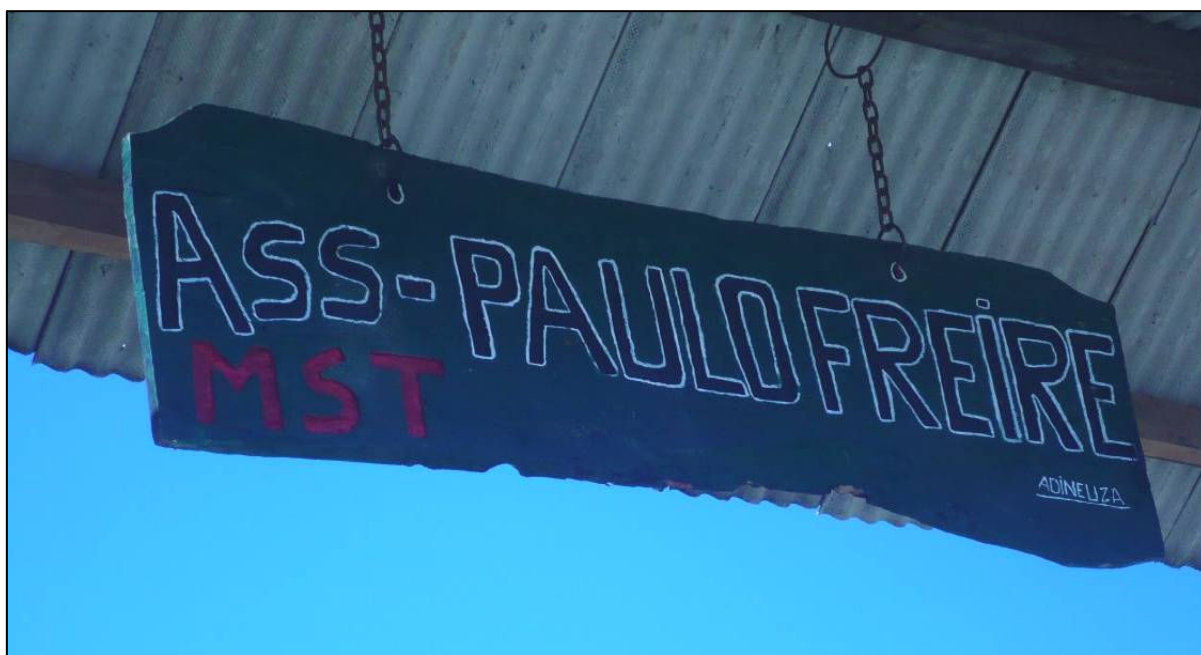


Figura 22-Imagem aproximada da placa de entrada do assentamento para melhor visualização - Foto: Beatriz Ferraz de Carvalho

Ao lado da placa que anuncia que estamos em território de reforma agrária, em uma área cuja história de luta tem vínculo com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, podemos ler que essa área é beneficiada por um projeto do Governo Federal. Mas um aspecto nos chama a atenção: A palavra Assentamento grafada com “c” ao invés de “ss”, o que nos faz indagar: Se esta placa fosse para o meio urbano se admitiria tal “erro”? O que nos faz pensar que, para o meio rural vale qualquer coisa.



Figura 23-Placa na entrada do assentamento ao lado da placa principal que traz o nome do assentamento

Conforme conta Elenilda, uma das assentadas que participou da negociação representando o assentamento junto com outro companheiro, a energia mesmo ainda não favorece a todos (apesar de o Programa se chamar Luz Para Todos), sendo fruto da reivindicação dos Sem Terra depois de tantas idas à capital baiana.

Nas inúmeras conversas que tive com os assentados, eles enfatizam, em outras palavras, que “é através das práticas político-reivindicativas e da pressão social dos movimentos do campo que o Estado se organiza com o objetivo de atender às demandas sociais ou de amenizá-las”. (SOUZA; SANTOS, 2007, p.215) Essa declaração nos ajuda a entender que a luta pela terra, anunciada e defendida no projeto de Reforma Agrária do MST, não se finda quando o acampamento se transforma em assentamento.

A exigência do direito a terra engendra outros direitos, como educação, saúde, transporte que, embora previstos na Constituição Federal de 1988, nem sempre são concretizados. E para fazer valer esses direitos, o MST tem utilizado como estratégias as marchas, as ocupações de prédios públicos, o fechamento de rodovias etc.

Essas ações ocorrem, pois as populações do campo, não reivindicam apenas terra. Querem mais que o reconhecimento da legitimidade da sua presença na terra; lutam pela ampliação dos direitos sociais.

Sobre a necessidade de continuar as lutas após a ocupação da terra, Janderson, um dos entrevistados assim se pronuncia:

Porque os diversos setores do MST [...], têm procurado ajudar a conscientizar as pessoas pra luta, não só a luta pela terra, mas uma luta que vai além da terra né? Porque só a conquista da terra ela não é suficiente pra fazer com que as pessoas tenham uma vida digna né? Então é preciso outras lutas, e essas outras lutas elas [...] nas pessoas precisam está conscientes delas né? Precisa lutar pra ter escola, pra contratar professores... e outras necessidades do assentamento...nada vem de graça pra nós...é luta mesmo.(Janderson, filho de assentado, educando do Curso de Letras da Terra, entrevista concedida em 2008)

As diversas formas de pressão social utilizadas pelo MST, segundo os depoimentos de alguns assentados, a exemplo de Elenilda, mostram que as lutas travadas para que as necessidades do campo sejam sanadas ou amenizadas contribuem para a emancipação e a formação do homem e da mulher politizados e conhecedores de si como sujeitos na/da história.

Cumprindo 6(seis) km de estrada de chão, contados a partir do asfalto, vamos chegar à agrovila do assentamento. Em duas das ruas o chão também tem textos, a grama é o próprio texto.



Figura 24 – Na grama há o nome Paulo Freire – nome do assentamento e nome de uma das ruas. Esse trabalho foi realizado por Elci Barbosa, assentada e sujeito desta pesquisa

Caminhando pelas demais ruas, vão nos defrontando com mais textos. Uma placa no alto de um poste anuncia que estamos na Rua Che (Guevara).



Figura 25 - Uma placa no alto do poste indica que ali se localiza a Rua Che

Mais adiante, apenas a alguns passos, a grama ratifica que a rua é mesmo uma homenagem ao combatente, que juntamente com outros militantes de esquerda fizeram a Revolução Cubana em 1959. Novamente, a grama é o próprio texto.



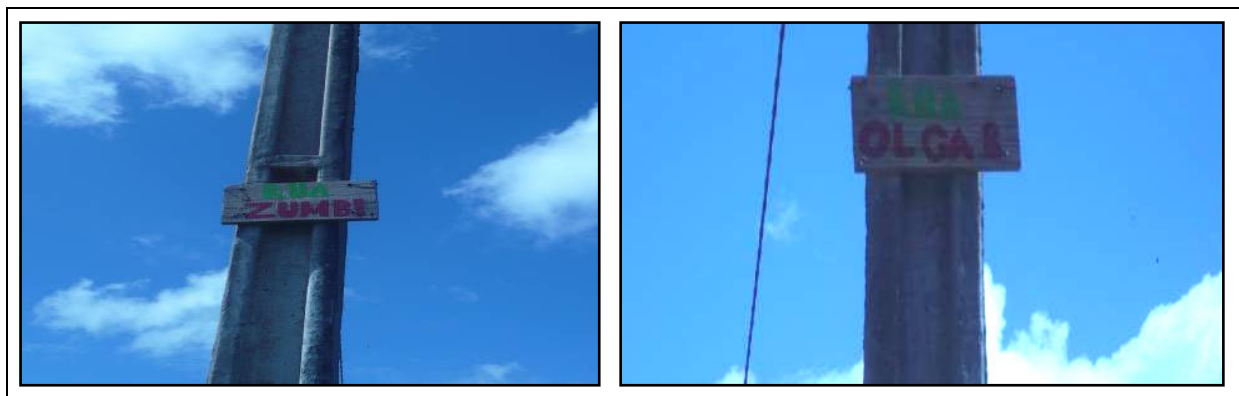
Figuras 26 e 27—Em frente à casa, na grama de uma família assentada, mais uma homenagem a Che Guevara

A idéia de identificar as ruas e travessas existentes no assentamento se originou do Setor de Juventude da Brigada, de acordo com Elci, uma das coordenadoras. Conta-nos que a idéia de nomear as ruas surgiu no Curso de Pedagogia da Terra, no qual é educanda. Segundo ela quando retornou para o assentamento no mês de abril de 2008, para cumprir o tempo-comunidade do Curso, reuniu os jovens do assentamento e colocou a proposta em pauta. Todos concordaram e elegeram os nomes dos homenageados: Paulo Freire, Olga Benário, Helenice dos Santos, Margarida Alves, Zumbi dos Palmares, Che Guevara e Antônio Conselheiro.

Com exceção de Helenice dos Santos (professora/militante do MST/educanda da Pedagogia da Terra que morreu vítima de infarto em março de 2006), e Fábio Henrique (militante baiano assassinado), os demais são pessoas conhecidas pelas suas histórias de luta de caráter nacional e internacional ou pela aproximação de defesa de causas populares.



Figuras 27 e 28 - Placas indicando nomes das ruas: a) Rua Fábio Henrique, b) Rua Patativa; c) Rua Zumbi; d) Rua Olga Benário



Figuras 29 e 30 - Placas indicando nomes das ruas: Rua Zumbi e Rua Olga Benário

Tanto Che como Paulo Freire, são nomes lembrados no decurso das entrevistas como práticas de leituras feitas, a exemplo de Adineuza e Elenilda, sendo que as duas, por coincidência ou não, são moradoras da Rua Che. Elenilda declara: “É! O que eu mais gosto, se eu pudesse comprar toda vez eu comprava um livro de Che Guevara, eu gosto muito da história dele”. E Adineuza: “O que eu gosto mais de ler? Eu acho que é... os livros... que eu mais gosto de ler, eu gosto de ler Paulo Freire e Che Guevara”.

Os nomes nas placas explicitam uma prática freqüente do MST que é homenagear os que eles denominam “lutadores do povo”. Isso comumente ocorre com nomes de escolas, de nomes de turmas dos cursos formais, bibliotecas, assentamentos, núcleos de base, brigadas etc.

Novamente, dou só mais alguns passos, e uma frase em um muro me chama a atenção: **“Um ser humano vale mais do que mil propriedades”** (Che). Percebemos que, mais do que um escrito em um muro de um posto de saúde, está ali expressa, uma concepção de ser humano numa perspectiva de valorização do homem e da mulher naquele espaço.



Figura 31 - Muro lateral do Posto de Saúde

Conversando com Elci, coordenadora do Setor de Juventude da Brigada Aloísio Alexandre, assentada e uma das entrevistadas, acerca da frase ali estampada, me disse que a frase não está ali por acaso, como nada no assentamento está. Declara com firmeza na voz:

É que pra nós a vida vale muito mesmo. E um dos principais lugares que trabalha com a vida aqui é o posto de saúde. Então, ali tá o que pensamos sobre o cuidado com a vida das pessoas. É como se fosse um alerta pros médicos e enfermeiros que vêm de fora, que aqui a gente vai cobrar que eles trabalhem direito e cuidem bem dos assentados. **(Elci Barbosa, filha de assentado, graduanda do Curso de Pedagogia da Terra, entrevistada)**

Esse muro, no contexto anunciado por Elci, tem um caráter formativo, pois simboliza e traduz o pensamento de uma comunidade, ainda que de maneira implícita.

Ao adentrar-nos no posto de saúde, uma variedade de textos se apresenta para nós de forma intensa. Os que ali vão à busca de algum serviço de saúde encontram mais do que isso, encontram anúncios, advertências, informações diversas.

O Posto de Saúde parece ser o local eleito para a constituição de interações através da leitura e da escrita. Entre os vários ambientes observados, pode-se dizer que esse (e não a escola, como se poderia imaginar) é o lugar, por excelência, de circulação de textos destinados à divulgação de eventos, de informações e/ou fatos significativos de caráter mais geral. Isso funciona devido ao fato de, com frequência semanal, os assentados procurarem o posto de saúde. Já a escola é freqüentada pelos educadores e demais servidores, educandos, pais e mães dos educandos, em média uma vez a cada bimestre, quando há as reuniões de pais e mestres. Assim, justifica-se o fato de o posto ser o espaço onde se lê de tudo um pouco.

É importante ressaltar que, grande parte dos entrevistados reconhece o Posto de Saúde como sendo um espaço possuidor de portadores de textos que possam ser lidos. Quando perguntamos aos sujeitos da pesquisa: “Que materiais escritos podemos encontrar com facilidade no assentamento que possam ser lidos e em que lugares eles estão?” os mesmos fizeram, com frequência, referências aos cartazes do posto, como ilustram os depoimentos abaixo:

Nos próprios encontros nossos aqui no assentamento, nas assembléias aqui do assentamento, e nas próprias casas deles, **no posto de saúde** tem muito cartaz, nas reuniões de igreja o pessoal utiliza. **(Elci Barbosa, filha de assentada, graduanda do Curso de Pedagogia da Terra) (grifos meus)**

Oh! De cara mesmo cê encontra assim de cara mesmo pra você ler, aqui no nosso assentamento, é assim no colégio, algum cartaz que tem lá no colégio, **no posto de saúde sabe? Sobre vacina, sobre doenças... o que que vem a causa da doença, no posto de saúde.** E cartaz no colégio. Os únicos lugares

que a gente encontra cartaz mesmo pra gente ler mesmo é dentro do colégio e no posto. (Elenilda, assentada) (grifos meus)

As imagens, a seguir, ilustram o que visualizamos ao visitar o posto e também ratificam os depoimentos dos entrevistados que lembram esse espaço como portador de leituras variadas.



Figuras 32 a 35 – Cartazes informativos nas paredes da frente e laterais do Posto de Saúde do assentamento

Nesse contexto de letramento⁵⁸, verificou-se a predominância de textos destinados à divulgação de informações - notadamente de orientações informativas - seja de cuidados com

⁵⁸ O termo letramento é utilizado, conforme a proposta de Magda Soares, como sendo um conjunto de práticas de leitura e escrita que resultam de uma concepção de o quê, como, quando e por que ler e escrever. É o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. (SOARES, 2001, p.18)

a saúde, seja de informações gerais veiculadas com frequência nos meios de comunicação, principalmente na televisão.

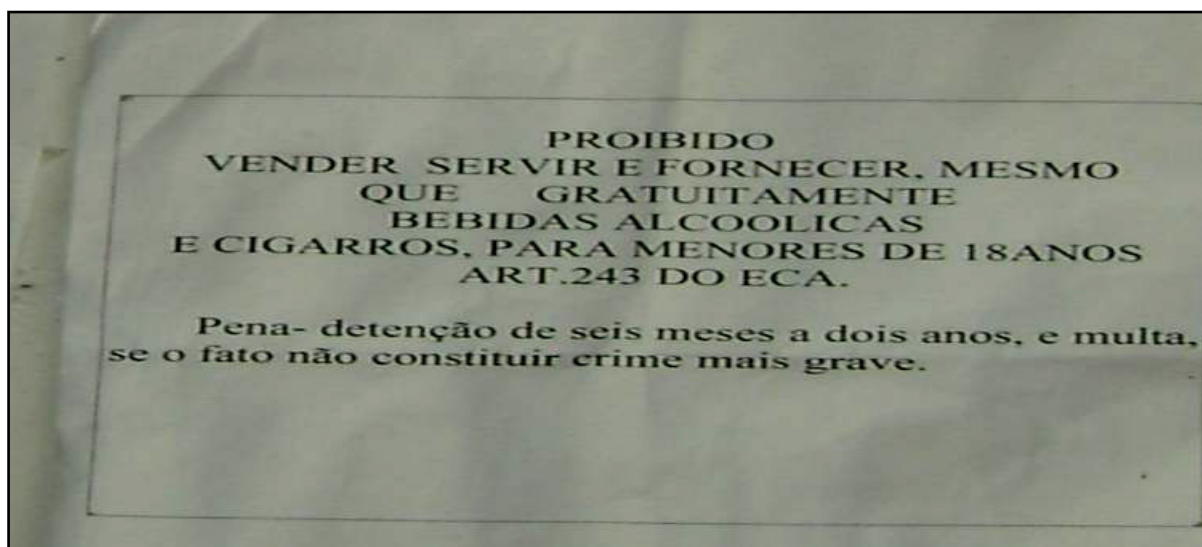


Figura 36 - Advertência quanto à proibição de venda de bebidas alcoólicas para menores

Também identificamos cartazes de anúncio de evento:



Figura 37- Anúncio de um evento de rodeio afixado na parede frontal do posto de saúde

Encontramos outros textos curtos, com linguagem objetiva, algumas estratégias textuais ou paratextuais para chamar a atenção do leitor, algumas vezes utilizando o recurso da letra manuscrita.



Figuras 38 e 39 - Textos curtos expostos na parede do posto de saúde

A presença do escrito também pode ser percebida nos rótulos e nas embalagens dos remédios distribuídos gratuitamente para os assentados quando são atendidos no Posto de Saúde.



Figura 40 - Remédios armazenados em uma das prateleiras do Posto

Ao transitar pelos diferentes ambientes do assentamento, vamos nos dando conta de que ali está presente uma diversidade de textos, muitas vezes, despercebidos pelos assentados e pelas pessoas que, por ali transitam; mas reconhecidos por muitos, como presença importante, tanto que, os mencionam no momento da entrevista.

Nos bares, além das propagandas típicas desses espaços, encontramos outros tipos de textos:



Figuras 41 e 42 - Vista do Bar do “Rasta” (à esquerda) e cartazes expostos na parede interna (à direita)

No interior dos bares de propriedade de dois sujeitos da pesquisa, tanto o de Rasta como o de Zeorides, percebemos pertença ao MST, simbolizada pelo painel de Che Guevara e por um cartaz que faz alusão aos lutadores do povo e à bandeira do Movimento, entre as mercadorias colocadas à venda.



Figuras 43 e 44 - Cartaz e painel expostos no interior do Bar de José Aparecido, o Rasta

No interior do bar do Rasta, localizado ao fundo e no alto, junto a litros de bebidas, pode ser visualizado um ditado popular que expressa a posição do dono do estabelecimento, em tom brincalhão, frente ao vender fiado (a prazo) aos fregueses. O ditado popular é comumente utilizado pelos homens e mulheres do campo, o que denota a capacidade de expressão destes sobre quaisquer aspectos da realidade, mesmo não o dominando na chamada linguagem culta, padrão.



Figura 45 - Cartaz cujo texto é um ditado popular: “Fiado é igual cabelo, se não corta, cresce”.

Quando estive no bar do entrevistado realizando os registros fotográficos aqui apresentados, perguntei-lhe o significado de montar, arrumar um ambiente de bar daquela maneira, com painel, cartazes não comumente utilizados neste tipo de ambiente. Em meio a altas gargalhadas, respondeu-me assim: “Aqui é onde ganho o meu faz-me-rir (**dinheiro**), que sustento minha família, mas pode também ser um lugar que as pessoas chegam, olham e falam assim: Ó que coisas interessante cara, você tem aí. O povo sente falta de umas coisas assim, eu acho né?”. (acrécimo e grifo meus).

Para o entrevistado, percebemos que o bar se constitui para além do lugar da negociação, da venda de alguma mercadoria, se constitui em um espaço formativo. Segundo ele, há pessoas que freqüentam o seu estabelecimento para ouvir músicas (“reggae, é claro”, ressalta).

Também no Bar/Mercadinho da Zeorides (a Zeora, como é conhecida no assentamento), uma das entrevistadas, encontramos, entre salame, biscoito, papel higiênico, chips e balas, a presença da bandeira do MST em lugar de destaque.



Figura 46- Interior do Bar/mercadinho de Zeorides

Saindo do bar do Rasta vamos chegar à escola, um lugar apontado pela maioria dos sujeitos da pesquisa como guardador de muitos portadores textuais.

Logo na entrada, à direita, situado no alto da porta de uma sala de aula, podemos ler: “Se a educação mantém a sociedade é porque pode transformar aquilo que a mantém” (Paulo Freire).

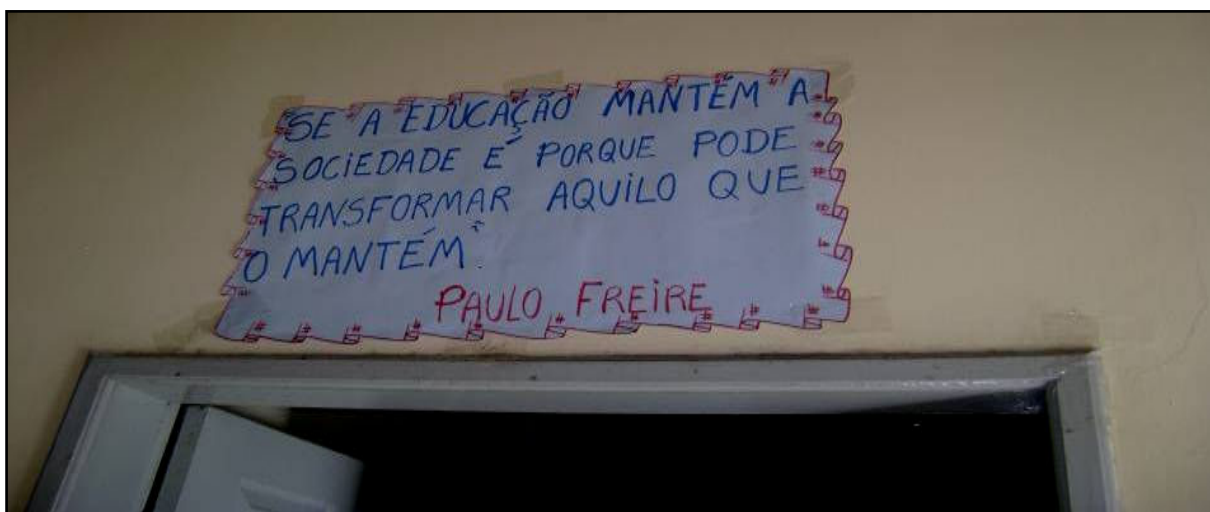


Figura 47 - Cartaz exposto na parede da escola

Na frase do cartaz acima, percebemos a presença imaterial de um dos princípios filosóficos do MST inscritos em seus variados documentos: “Educação para a transformação social”. Segundo Jagner (entrevistado, educador, educando do Curso de Pedagogia da Terra), todos os que trabalham na escola procuram colocar nos murais e paredes frases, poesias etc, que tenha a ver com os princípios defendidos pelo Movimento. Nesta perspectiva, encontramos semelhanças entre a fala de Jagner e os escritos do MST, sinalizando que,

Este é o horizonte que define o caráter da educação no MST: um processo pedagógico que se assume como político, ou seja, que se vincula organicamente com os processos sociais que visam à transformação da sociedade atual, e à construção, desde já, de uma nova ordem social, cujos pilares principais sejam a justiça social, a radicalidade democrática e os valores humanistas e socialistas. (MST, 2005, p. 161)

Essas enunciações nos fizeram lembrar um discurso feito por Paulo Freire aos Sem Terra sobre a educação na reforma agrária, no Assentamento Conquista da Fronteira, em Bagé, Rio Grande do Sul, em 25 de maio de 1991, por ocasião do lançamento do Projeto de Alfabetização de jovens e Adultos dos Assentamentos do MST. Na ocasião, o educador assim se pronunciou: “Os Sem Terra sabem que a educação sozinha não faria a reforma agrária, mas eles sabem que sem educação também não se faz reforma agrária [...]. O MST não teria a presença que tem se não soubesse disso.” (FREIRE, 2001, p. 9)

Acima de um dos murais da escola, no alto da parede, dois cartazes afixados me chamam a atenção, pois são dois cronogramas de organicidade interna da escola: um cronograma de trabalho na horta e um cronograma de coordenação interna rotativa da escola, conforme ilustrações abaixo:



Figuras 48 e 49 - Cartazes de organicidade interna dos trabalhos da escola

Os cronogramas de trabalho expostos na parede remetem a outros dois princípios defendidos pelo MST: a educação pelo trabalho e a coletividade. A organicidade dos cronogramas aponta um esforço de materializar esses princípios, amplamente difundidos em distintos espaços de formação do Movimento. Também há vestígios de uma gestão coletiva da escola, pelo menos no que concerne aos trabalhos práticos, como pudemos perceber. O aspecto significativo apontado pelos cronogramas é que, todos, independente da função exercida na escola, participam de forma igual. Dos nomes que constam nos cronogramas, exceto um, os demais são sujeitos deste estudo.

Mariza, educadora da escola, entrevistada, ratifica o que os cartazes na parede sinalizam, a mesma explica que, a cada semana um servidor coordena os trabalhos, mas que todos contribuem para o andamento dos trabalhos realizados. O trabalho da horta, por exemplo, também é coordenado com o auxílio dos educandos, estes contribuem na coordenação dos trabalhos. Enfatiza a entrevistada que, “todos trabalham, todos têm responsabilidade pelo coletivo”.

Gerson Pinheiro (coordenador das escolas do campo do município, assentado, pedagogo, militante do MST) fala das dificuldades enfrentadas no cotidiano da escola. A mesma não possui um diretor próprio, há apenas um diretor para todas as escolas do campo do município. Segundo ele, o mesmo ocorre com o coordenador pedagógico. Gerson relata que, percorre todas as escolas das áreas de assentamento com seu veículo (uma motocicleta) sem ajuda de custo para abastecê-lo. Esse contexto apresentado pelo coordenador justifica a dinâmica da escola na perspectiva da coletividade. Ou seja, se os sujeitos que atuam na escola não realizarem as atividades necessárias para o funcionamento de uma instituição escolar, a mesma corre o risco de fechar.

O coordenador enfatiza que, “se não fosse esse coletivo que coordena as atividades da escola, a situação estaria bem pior. Por isso, é que o MST defende a gestão democrática”. Não uma gestão improvisada, como muitas vezes temos que fazer, mas em todos os aspectos, inclusive na gestão dos recursos financeiros, o que ainda não ocorre nas escolas do campo. As necessidades destas escolas ainda continuam sendo pensadas por um gestor da sede do município.

As falas de Mariza e Gerson ratificam de certa maneira os escritos do Movimento acerca da dimensão do trabalho coletivo:

Em si, o trabalho coletivo tem uma potencialidade pedagógica, e a escola pode torná-lo mais plenamente educativo, à medida que ajude as pessoas a perceber o seu vínculo com as demais dimensões da vida humana: sua cultura, seus valores, suas posições políticas [...]. (MST, 2005, p. 203)

A despeito do trabalho coletivo na escola, Araújo (2007) afirma que,

Nas escolas e nos assentamentos, os educandos/as se organizam em grupos e cada grupo desenvolve algum tipo de trabalho previamente planejado, que varia desde arrumação de biblioteca, cultivo de hortas e jardins, irrigação de canteiros, criação de pequenos animais, até limpeza e embelezamento da escola e de seus arredores. Vale ressaltar que todo esse tipo de atividade ainda permite o exercício de planejamento, responsabilidade, prática de coordenação de atividades, cooperação e avaliação do processo, além da convivência e crescimento coletivo. (ARAÚJO, 2007, pp. 191-192)

Em vista disso, acrescenta a autora que, o MST defende a necessidade do trabalho como princípio educativo⁵⁹ no conjunto de atividades socioculturais que se desenvolvem nas escolas, nos cursos, nos encontros e seminários, tanto de educandos quanto de educadores.

Mas os escritos, por nós vistos em nossa estada na escola, não param por aí. Percebemos que, mesmo quando o poder público não se faz presente no cumprimento de suas obrigações (conforme relato dos distintos sujeitos da escola) nos papéis afixados nas paredes, ele comparece, mesmo que seja para convidar a comunidade a participar das instâncias organizativas e fiscalizadoras do município, como é o caso do Conselho Municipal de Alimentação Escolar. O documento, segundo Jagner, anuncia um novo tempo vivido no município, pois o prefeito havia sido afastado por improbidade administrativa e o vice assumiu em seu lugar. Com isso, novas regras e procedimentos.

Uma nota de esclarecimento na parede é apontada por Jagner, educador e representante dos servidores públicos municipais das áreas rurais no Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB. Ele ressalta que, esse documento é resultado da luta dos servidores do município.

⁵⁹ Nesta perspectiva do trabalho enquanto princípio educativo, o MST baseia-se nos estudos do pedagogo russo Pistrak. O referido autor, a exemplo de Makarenko e Krupskaya (também educadores russos) são ligados ao projeto pedagógico socialista, defendem uma pedagogia centrada na idéia do coletivo e vinculada ao movimento mais amplo de transformação social. A respeito do trabalho como princípio educativo cf. PISTRÁK, M.M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

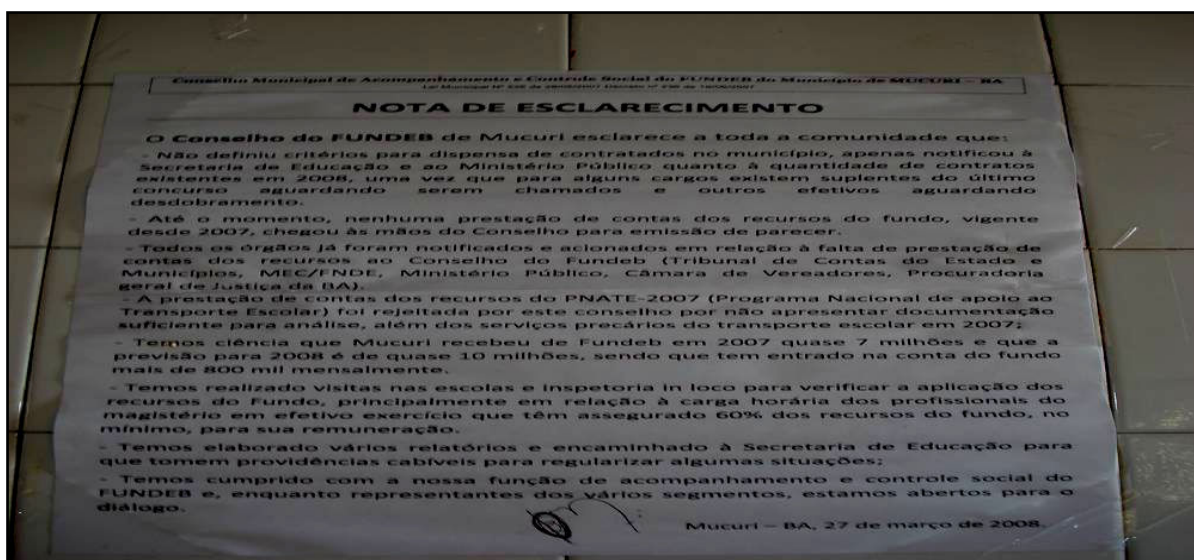
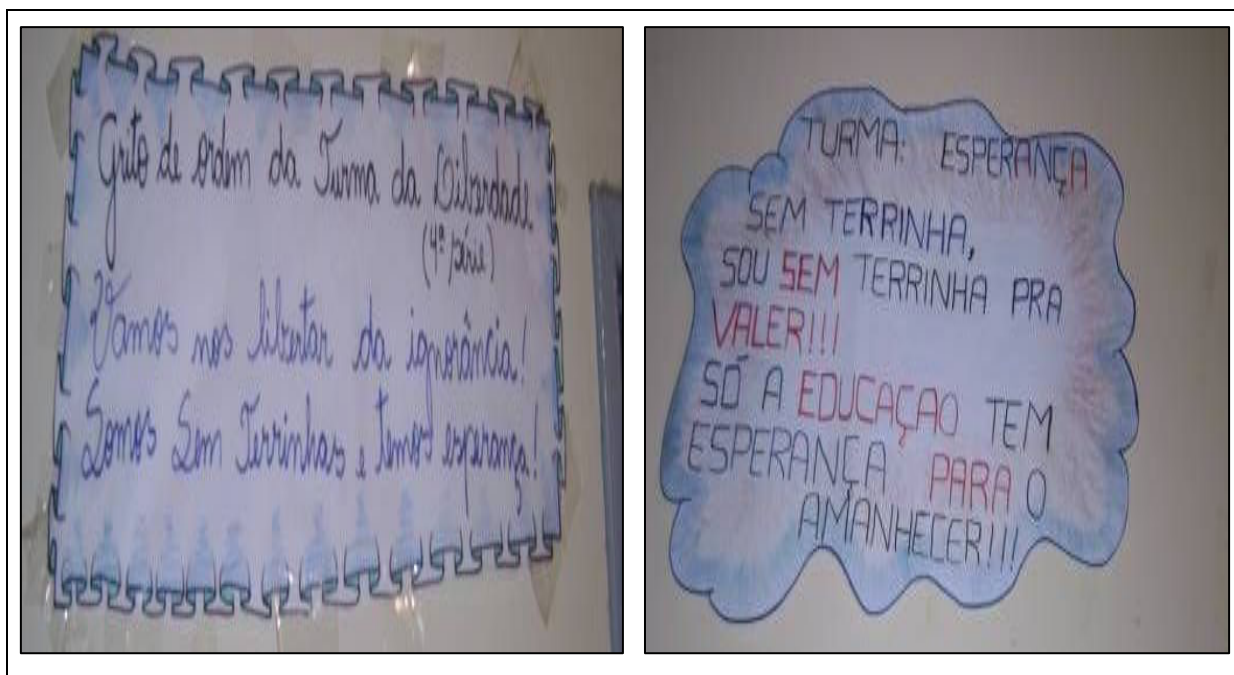


Figura 50 - Nota de esclarecimento do Conselho do Fundo de Educação Básica (FUNDEB)

Mais escritos pelas paredes. Agora é a vez de perceber naquele espaço a voz dos educandos, representada pela palavra escrita. O portador de texto dessa vez são palavras (ou gritos) de ordem⁶⁰, criadas pelas crianças marcando a identidade dos Sem Terrinha⁶¹, assinalando, de certa forma, o protagonismo das crianças nos rumos da sala de aula.



Figuras 51 e 52 – Gritos de ordem construídos pelos educandos no espaço da sala de aula no início do ano letivo

⁶⁰ Palavras ou gritos de ordem são textos curtos que expressam homenagens, reivindicações e outros propósitos. Quando expressas oralmente são exatamente isso: gritos. O grito primal – instinto, emoção, vida.

⁶¹ O nome Sem Terrinha surgiu por iniciativa das crianças que participaram do Primeiro Encontro Estadual das Crianças Sem Terra do Estado de São Paulo, em 1997. Elas começaram a se chamar assim durante o encontro, e o nome acabou sendo incorporado à identidade das que participam do MST em todo o Brasil (RAMOS, 1999 citado por ARAÚJO, 2007).

Algumas cenas, na escola, chamam a atenção: livros amontoados, em armários ou em cima de um banco de cimento. Seria o local onde estão que levam os entrevistados apontarem com tanta determinação que na escola tem muito livro? Quero crer que não.



Figuras 53 e 54 - O lugar dos livros na Escola Carolina Silva de Moraes – o retrato da falta de política pública voltada para a valorização da leitura no espaço da escola do campo

Observando dentro dos armários, notamos que a predominância é de livros didáticos. Existem alguns dicionários, livros infantis, revistas e enciclopédias datadas de 1985, mapas dobrados e outros livros de literatura. A esses materiais só os professores têm acesso. Segundo eles, quando alguém precisa trabalhar “sacode a poeira e leva para a sala”. Não posso culpabilizar os sujeitos que ali exercem o ofício de mestres e mestras, pois não existe espaço no prédio escolar (interno) em que possa funcionar uma biblioteca. Há terreno suficiente, na área externa, para a construção não só de biblioteca, como de outros espaços (parque infantil, quadra de esportes etc).

Em nossas tantas andanças pelo assentamento, Elci, me mostrou onde funcionará a biblioteca do assentamento. Disse-me, em tom de mágoa, e ao mesmo tempo de animosidade: “Se o poder público não faz, a gente faz”. Relatou que os assentados se reuniram em assembléia e decidiram deixar uma casa da agrovila para que nela possa funcionar a biblioteca. Por enquanto, nada ainda foi feito para a transformação do espaço, mas ela acredita que terá a contribuição de muitos amigos e simpatizantes do Movimento. Elci traz elementos em sua fala que nos faz indagar/indignar: Até quando o campo continuará a ser o lugar em que ajude quem puder, como se não existissem verbas públicas para se investir em educação?

A situação acima descrita ratifica o descaso que se tem tratado o campo brasileiro, especificamente a escola. Ao indagar acerca das condições da escola aos educadores que nela trabalham, o coordenador pedagógico e demais servidores da escola respondem que têm

utilizado muitas táticas para cobrar da prefeitura: ocupação da secretaria de educação, abaixo-assinados, reuniões, mas tem se prometido muito e quase nada tem sido cumprido. Enquanto isso, a precariedade continua. Há a necessidade urgente de novas políticas.

Acerca dessa problemática, Arroyo profere que,

Na luta pela terra se reafirmam as formas de produção da existência, se dá um novo enraizamento social e cultural, base de todo processo educativo e formador. Numerosos contingentes humanos reencontram o sentido de suas existências e passam a defender seus padrões sociais, seus valores, seus conhecimentos. O campo, de acordo, com o autor está em um tempo propício a novas políticas educativas. As velhas e tradicionais políticas improvisadas não servem para uma dinâmica cultural e política que é outra. (ARROYO, 2004, p.98)

Na perspectiva enfatizada por Arroyo, acreditamos que o campo não só está preparado, como necessita de novas políticas públicas, que o desatrelem da cidade, no sentido da dependência. Essas políticas só terão sentido se enraizadas na dinâmica cultural vivenciada no campo.

Ainda sobre o discutido acima, Arroyo acrescenta que,

O Estado e os diversos governos não poderão tratar a educação dos povos do campo da mesma forma como foi tratada por séculos. As formas precárias de gestão da educação rural foram possíveis enquanto o campo foi outro. Hoje o campo é outro, logo outras políticas e outra gestão se impõem. As formas de gestão da tradicional estrutura das escolas rurais foram ineficazes para a realidade daquele campo. Serão ineficazes para dar conta dos avanços que estão acontecendo na sociedade brasileira como um todo e na especificidade das tensões humanas vividas. (ARROYO, 2004, pp.99-100)

Constatei que, apesar de não contar com uma biblioteca que funcione entre quatro paredes, o assentamento oferece portadores de textos em vários lugares, constituindo uma biblioteca “a céu aberto”. Isso não significa dizer que abramos mão da existência, imprescindível, de uma Biblioteca no Assentamento.

Pude visualizar textos nos mais diferentes contextos: na camiseta usada pela entrevistada, cuja frase era: “Reforma agrária, por um Brasil sem latifúndio”, na fachada da igreja e no pára-choque do carro de Seu Nelson, onde duas mensagens traduzem, de acordo com ele, valores do trabalhador. Mais do que frases, essas são representações da alegria de se viver dignamente do próprio trabalho.



Figuras 55 e 56 – Pára-choque do carro de Seu Nelson: “Ta vei mais tá pago” e “Este e meu ganha pão”

Ao se percorrer as ruas, encontram-se letras e palavras que parecem pedir para serem lidas. As paredes, portas, janelas das casas dos assentados, feito imãs parecem atrair os nossos olhos em sua direção, para que os mesmos possam ler os escritos, que trazem mensagens com distintos propósitos: políticos, comerciais etc.



Figuras 57 a 60 - Paredes das casas dos assentados exibindo diferentes portadores de textos com propósitos também diversos



Figuras 61 e 62 - Paredes das casas dos assentados exibindo diferentes portadores de textos com propósitos também diversos

Os muros, espaços com frequência abrigadores de escritos no meio urbano, também o são no assentamento. As mensagens ali estampadas expressam pensamentos, posições políticas e prestam homenagens.



Figuras 63 e 64 - Muros do assentamento com diferentes mensagens estampadas



Figura 65-Muro do assentamento

Até na casinha do cachorro, na casa de Elenilda, entrevistada, encontramos letras a serem decifradas. Notamos nessa escrita a linguagem utilizada para ironizar, “Casa do leão”, pois o dono do abrigo é um cão de pequeno. E a caixa de papelão, onde se lê “Biscoitos Periquito Cream Cracker”, ajuda a tapar os espaços não preenchidos pela madeira. São as palavras servindo a outro propósito, que não o habitual.



Figura 66 - Casa de cachorro ou de “leão”

Podemos ler nas entrelinhas das letras e frases registradas no telefone público, que nesse espaço o povo não está incomunicável, isolado do resto do mundo, como ideologicamente defensores de um campo sem gente, quer que pensemos. Daqui se fala, via telefone com qualquer lugar, uma conquista de quem mora no campo.



Figuras 67 e 68 - Telefone público do/no assentamento

Quase na saída do assentamento, já chegando ao asfalto (ou “na pista”, como falam os assentados) numa casinhola, onde funciona uma sala improvisada de EJA,⁶² há materiais escritos derramados pela mesa, pelo chão, num pedaço de madeira, quase no telhado.



Figuras 69 a 71 - Sala de Alfabetização de Jovens e Adultos - escritos em distintos portadores de texto

⁶² Esta turma foi uma iniciativa das militantes Elci e Domingas (sujeitos desta pesquisa), inicialmente, objetivando cumprir uma carga horária de Estágio do Curso Pedagogia da Terra concomitante com a intenção de atender ao anunciando pelo MST no 5º Congresso Nacional, realizado em Brasília, em junho de 2007, que é tornar os assentamentos “territórios livres do analfabetismo”.

De forma sintética apresentamos a seguir um quadro, construído a partir do que encontramos de materiais escritos, que podem ser lidos nos diferentes espaços do assentamento.

Quadro 1- Síntese dos portadores textuais presentes no assentamento em diferentes espaços

Espaços	Materiais Escritos
Posto de Saúde	• Cartazes explicativos (vacinas, cuidados com a alimentação, prevenção de doenças, etc.) • Cartazes informativos (relação de documentos necessários para marcação de exames,) • Cartazes de advertência: “Silêncio”, Atenção, idosos, gestantes e emergência serão atendidos primeiro, “Proibido vender, servir e fornecer, mesmo que gratuitamente bebidas alcoólicas... Pena: detenção de seis meses a dois anos, e multa, se o fato não constituir crime mais grave”, Exploração sexual de crianças e adolescentes dá pena: pena de 1 a 12 anos de prisão. • Panfletos de eventos de lazer (festa de rodeio) • Frases formativas no muro que o cerca: “Um ser humano vale mais do que mil propriedades” (Che). “Se não existir a organização as idéias vão perdendo a força (Che)”. • Fichas cadastrais dos pacientes • Enciclopédias, livros didáticos (lidos pelo atendente do posto quando termina o atendimento) • Livro de marcação de consultas • Livro de protocolo de entrega de exames laboratoriais realizados • Rótulos e embalagens dos remédios • Formulários de requisição de exames • Folders explicativos
Escola/ sala de EJA	• Ofícios-circulares • Atas de reuniões • Nota de esclarecimento • Cartazes: Cronogramas de organicidade interna da escola, frases, palavras de ordem • Fichas cadastrais de educandos • Projetos • Atividades das crianças • Planejamento dos educadores • Dicionários • Alfabetário/Alfabeto móvel • Materiais de apoio e divulgação do MST (cartilhas, cadernos, calendários, livro de canções, etc) • Livros didáticos (material predominante) • Mapas • Literatura infanto-juvenil, Romances, Literatura brasileira (Carlos Drummond de Andrade, Machado de Assis, José de Alencar etc) • Enciclopédias • Revistas: TV Escola, Nova Escola, VEJA, ISTO É, jornais para recorte
Muros	▪ Propaganda política ▪ Frases formativas: “Reforma agrária, por um Brasil sem latifúndio” ▪ Imagens e escritos representados pelo grafismo ▪
Em diferentes espaços	• Pára-choque de carro: “Ta vei mais ta pago” e “ Este é meu ganha pão” • Propaganda política em carro e na janela de uma casa: “Quando o povo quer ninguém segura – PT”. • Propagandas comerciais: “Vende-se bразinha”, “Vende-se doce”, propaganda de cerveja • Telefone público • Fachada da igreja: Assembléia de Deus • Nos postes, os nomes das ruas • No capim as inscrições dos nomes “PAULO FREIRE” e “CHE GUEVARA”

O quadro anteriormente apresentado nos faz concluir que, o assentamento possui uma variedade de portadores de textos que servem a distintos propósitos. Muitos dos portadores

por nós, vistos, os entrevistados, desde os com menor grau de escolaridade até os com maior, não se deram conta de que os mesmos possam ser considerados leituras.

Quando iniciei as entrevistas, pude ter uma maior aproximação com os sujeitos em suas residências. Houve aqueles que abriram suas casas, deixando-me inclusive fotografar os materiais escritos que possuíam, até em lugares privados, como dentro de guarda-roupas, estantes, cama, cômodas etc. Mas também houve alguns mais comedidos que só mencionaram o que lá existia, sem demonstrar interesse que esses fossem vistos ou fotografados. Suponho que tal postura se deve ao fato de se sentirem envergonhados em abrir os espaços íntimos da casa para uma pessoa quase desconhecida por parte dos entrevistados. Mas, de forma geral, pude ter uma idéia da diversidade de portadores de textos existentes nas casas dos entrevistados.

2.3.2 Portadores de textos disponíveis na residência dos assentados

Olhando para dentro das residências dos sujeitos, em todas em que estive no período da pesquisa, encontrei uma quantidade significativa de materiais escritos e portadores de textos diversos. Em particular, houve uma residência que me nos surpreendeu, a de Benedita (agricultura, comerciante e tesoureira da Associação do Assentamento). Ao entrar em sua casa para fazer a entrevista, tive a impressão que ali nada encontraríamos que pudesse ser ressaltado como prática de leitura significativa.

Qual foi minha grata surpresa, ao perguntar “Que materiais escritos você possui em casa?”. A entrevistada pediu-me um tempo para que me mostrasse sua “biblioteca particular”, composta com grande variedade de portadores de textos. Benedita fez questão de arrumá-los, com a ajuda do neto, em cima de sua cama e posar, com visível orgulho, ao lado dos materiais expostos, enquanto falava sobre o significado deles. Uma mistura de alegria e orgulho foi sendo traduzida em seu depoimento quando se referia à leitura e ao fato de possuir tantos portadores de texto.



Figuras 72 e 73- Benedita com sua biblioteca particular (sozinha à esquerda) e com o neto (à direita)

Observando os dados que trazem os materiais escritos que os entrevistados revelam possuir em suas residências, considerando os percentuais acima de 50%, os mais encontrados foram: Calendários/folhinhas (95,8%), bulas de remédio (93,7%), livros didáticos (93,7%), bíblia, livros sagrados ou religiosos (89,4%), agenda de telefones/endereços, apostilas, rótulos e embalagens (85,2%), contas diversas (83,0%), dicionário (89,0%), receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde/ exames médicos e faturas, notas fiscais, recibos (72,4%), jornal e propagandas de vários tipos (70,2%), livros de literatura/romances (68,1%), revistas e boletins, cartilhas e materiais do MST (66,0%), livros de poesia, livros técnicos, teoria, ensaio, textos/atividades/provas de filhos, neto, esposo, sobrinho e cartas/bilhetes (63,9%), receitas de cozinha (59,6%), manual de instrução e livros infantis (55,3%), enciclopédias e caderno de anotações (51,1%).

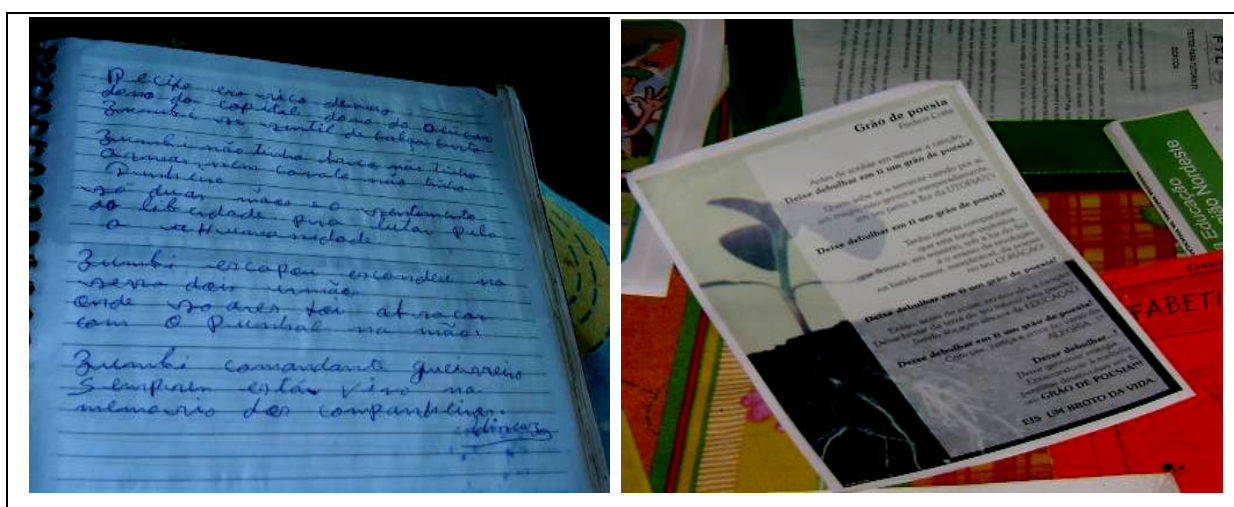
O que merece ser ressaltado acerca dos materiais que os sujeitos dizem ter em suas residências é o fato de os mesmos pertencerem a uma variedade de gêneros textuais que atendem a diferentes propósitos: desde textos cuja finalidade é a decifração de informações técnicas, como os manuais de instrução e calendários, até textos de cunho formativo, como é o caso dos materiais do MST, os livros de teoria e as apostilas. Alguns ilustrados a seguir:



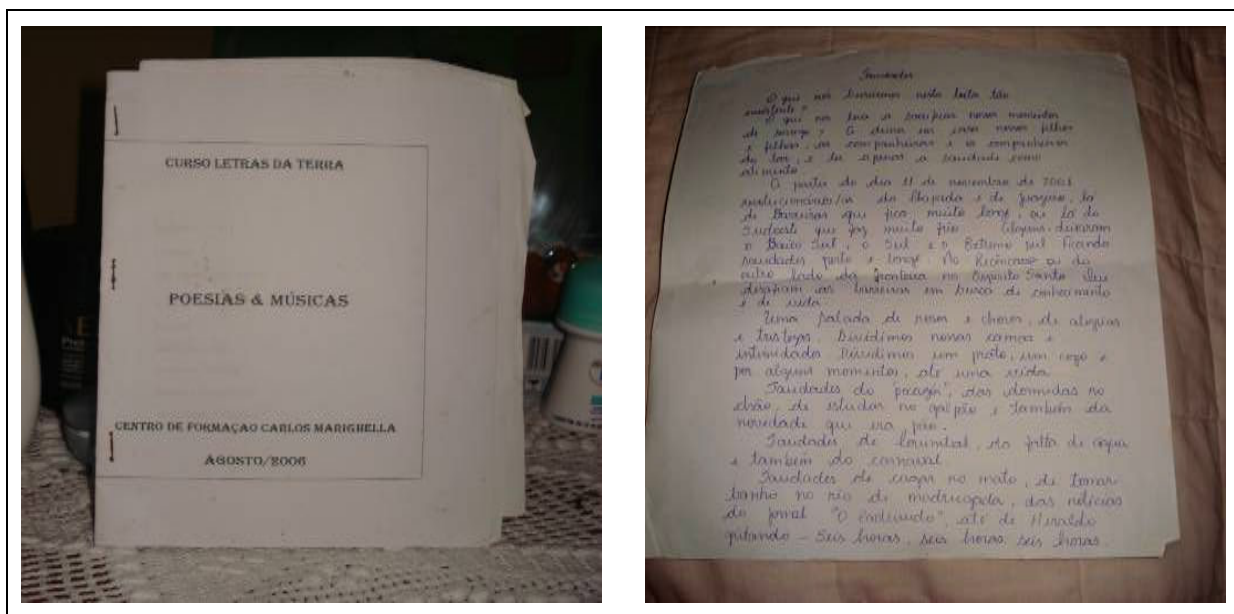
Figuras 74 e 75–Calendário e livros de teoria - materiais encontrados nas casas dos sujeitos da pesquisa

A presença de livros de poesias (seja de autores conhecidos ou produzidas por assentados) ou de textos avulsos e os cadernos de anotações pessoais, dentre os materiais citados, é algo que necessita ser realçado, principalmente por se tratar da escrita no cotidiano de sujeitos do campo, em sua maioria, que sequer concluíram o Ensino Fundamental.

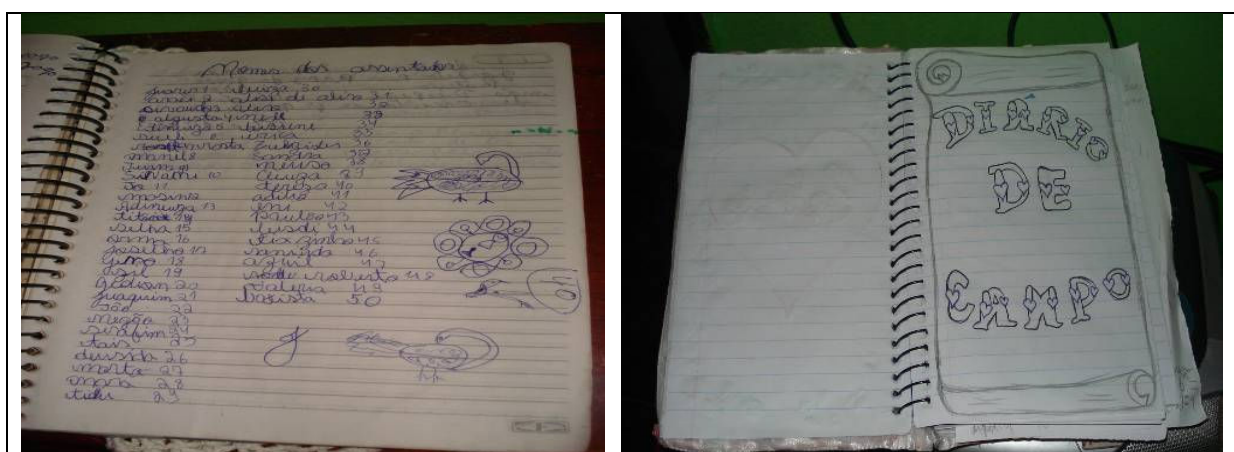
A análise da produção escrita dos sujeitos e a relação oralidade e escrita, não constituem meu foco deste estudo, mas destaco a importância de se mencionar os cadernos de anotações dos sujeitos, principalmente em se tratando de um espaço culturalmente cunhado pela oralidade como é o campo. Deparei-me, inúmeras vezes, com anotações feitas pelos sujeitos entrevistados, em seu cotidiano. Esse é um aspecto que, pode ser investigado a *posteriori*, buscando compreender o lugar da cultura escrita em comunidades rurais.



Figuras 76 e 77- Poesias encontradas nas casas dos sujeitos



Figuras 78 e 79 - Poesias encontradas nas casas dos sujeitos



Figuras 80 e 81 – Cadernos de anotações pessoais encontrados nas casas dos sujeitos

Além dos portadores de texto anteriormente elencados, também encontramos nas residências: relatórios/projetos (48,9%), escritos diversos: letras de músicas, jogos pedagógicos, painéis, literatura de cordel, cupons fiscais, quadros de avisos, certificados de cursos e textos avulsos (46,8%), documentos de cartórios e textos produzidos pelos assentados (44,7%), guias, listas telefônicas e catálogos, mapas, atlas e extratos bancários (34,06%), quadros com mensagens (25,5%), diário íntimo/pessoal (23,4%), livros de humor, piadas, charges (21,3%), placas de vendas, de lojas, de ruas e outras placas dos lugares (19,17%), atas de reuniões e gibis/revistas em quadrinhos (14,9%).



Figuras 82 a 87 - Portadores de textos diversos encontrados nas casas dos sujeitos: extrato bancário, guia, mapa, bilhete de passagem e quadros com mensagens, com predominância religiosa

Iniciei este texto afirmando que o campo pesquisado, visitado, observado e analisado é um campo vestido, coberto, encharcado de textos. Concluo ratificando o dito inicialmente, pois analisando os materiais escritos, encontrados e elencados pelos sujeitos da pesquisa verifiquei que, pertencem aos mais variados gêneros e estão nos mais distintos suportes textuais: na camiseta utilizada como pano de chão, nos enfeites sobre os móveis, no pano de prato na cozinha, na bandeira estendida na porta, num papel que cobre o aparelho de som.

É importante destacar que, os textos analisados são vistos e reconhecidos por muitos sujeitos pesquisados como materiais de leitura.



Figuras 88 a 93 - Distintos portadores de textos encontrados em distintos suportes nas casas dos entrevistados

O quadro apresentado a seguir mostra de maneira sintetizada os materiais escritos existentes nas residências dos sujeitos pesquisados. Ressalto que, este quadro foi construído a partir do que os sujeitos afirmaram possuírem em suas residências e também a partir do que pude visualizar e fotografar dentro das residências pesquisadas.

Quadro 2 - Materiais Escritos encontrados nas casas dos sujeitos da pesquisa

Materiais Escritos encontrados nas casas dos sujeitos da pesquisa	
• Livros técnicos, teoria, ensaio • Livros de literatura/romances • Calendários/folhinhas • Agenda de telefones/endereços • Bíblia, livros sagrados ou religiosos • Dicionário • Receitas de cozinha • Livros didáticos • Guias, listas telefônicas e catálogos • Livros infantis • Revistas (Sem Terra, Horóscopo, catálogos de vendas, artesanato, novelas, Veja, Isto É, Ciência Hoje para crianças, indicações de costuras, de tricot, bordados etc.) • Jornais (Brasil de Fato, Sem Terra, jornais regionais) • Enciclopédias • Apostilas • Cartas/bilhetes • Caderno de anotações/ Diário íntimo/pessoal • Talão de cheque • Contratos de banco • Quadros com mensagens • Escritos diversos (letras de músicas, jogos pedagógicos, painéis, literatura de cordel, cupons fiscais, quadros de avisos, certificados de cursos etc.)	• Relatórios/projetos • Atas de reuniões • Textos produzidos pelos assentados (várias tipologias) • Contas diversas • Propagandas de vários tipos • Textos/atividades/provas de filhos • Placas de vendas, de lojas, de ruas e outras placas • Documentos de cartório • Revistas em quadrinho • Manual de instrução • Bulas de remédio • Receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde/ exames médicos • Faturas, notas fiscais, recibos • Livros de humor, piadas, charges • Textos avulsos • Rótulos e embalagens • Mapas, atlas • Extratos bancários • Livros de poesias • Cadernos/livretos de poesias produzidas pelos sujeitos pesquisados • Boletins e materiais do MST (cartilhas, cadernos, calendários, livro de canções, etc.) • Quadros com mensagens diversas: políticas, poéticas, religiosas; com predominância da religiosa

Concluimos esta seção com a imagem de uma estante que encontramos na casa do entrevistado Janderson. Essa imagem poderia ser denominada: “Quando a estante (o suporte) é o próprio texto”.

O idealizador da estante, assim respondeu, quando lhe perguntei a quantidade de livros que tinha em casa:

Ah! Eu tenho alguns livros! Essa semana comecei a montar a minha biblioteca né, peguei um armário velho que tinha lá, aí forrei com jornais Brasil de Fato, alguns jornais que eu tenho, então ela é formada de leituras. A própria estante, já vai ver que você já pode ler. E aí eu tô juntando os livros que ganhei participando dos cursos de formação política do MST. Eu fiz alguns cursos e geralmente nesses cursos a gente ganha livros. Eu tenho um monte de livros espalhados, Itamaraju, no Norte, e alguns em casa. Então, se você chegar na minha sala hoje, você vai ver uma estantezinha com o iníciozinho de uma biblioteca, mínima, mas tem uns livrozinhos lá. **(Janderson, militante do MST, graduando do Curso Letras da Terra, filho de assentado)**



Figura 94 – Estante onde o entrevistado Janderson aloca seus materiais de leituras

Os textos elencados pelos entrevistados e os vistos e fotografados por mim, permitem afirmar que eles se situam tanto no campo da “legitimidade cultural” (livros de teoria, romances, livros de poesia etc), como no campo dos considerados “ilegítimos” (cadernos de anotações, rótulos, bulas, manuais etc.). No entanto, tanto um quanto outro têm sido utilizados

com o pretexto de atendimento às necessidades dos moradores do Assentamento Paulo Freire, em contextos diversos, onde a leitura é exigida.

2.4 CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-CULTURAL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Ressalto que, ao me referir aos entrevistados como sujeitos sócio-culturais afirmamos o caráter de mediação entre os sujeitos e seus contextos de vivência. Com isso, compreendemos que, há uma dimensão individual e uma dimensão sócio-cultural nas atividades que realizamos, a exemplo das práticas de leitura e, ainda dos sentidos atribuídos ao ato de ler. Nessa perspectiva, compreende-se que, as práticas de leitura não são resultados das pressões do meio externo, elas resultam da interação dialética do sujeito e o seu meio sócio-cultural. São práticas vinculadas a uma realidade objetiva, mediatizadas pela relação entre sujeitos e contexto situacional.

A idéia de mediação entre sujeito e mundo é um dos pilares do pensamento de Vigotsky (1984; 1989). Para esse autor os saberes e instrumentos cognitivos se constituem nas relações intersubjetivas, necessitando, portanto de interação com outros sujeitos já portadores desses saberes e instrumentos para que haja a apropriação. Assim, as práticas de leituras serão determinadas pelo contexto sócio-cultural vivido pelos sujeitos. Acreditamos que a nossa cabeça pensa influenciada onde pisam os nossos pés.

Tomo aqui emprestado de Galvão um trecho de um de seus artigos⁶³, para completar a caracterização dos sujeitos deste estudo:

[...] não estou me referindo a indivíduos excepcionais, mas a homens e mulheres comuns que, muitas vezes pela ausência do registro de suas vidas e de suas trajetórias em documentos oficiais, são remetidos a uma espécie de limbo na pesquisa histórica e educacional. (GALVÃO, 2002, p. 117)

O universo desta pesquisa são quarenta e sete (47) sujeitos, quarenta e sete narrativas, possuidoras de viveres distintos, mas que têm em comum o fato de serem trabalhadores e

⁶³ Cf. GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Oralidade, memória e a mediação do outro**: práticas de letramento entre sujeitos com baixos níveis de escolarização - o caso do cordel (1930-1950). Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

trabalhadores (as) do campo, vinculados a um Movimento Social, o MST. Dentre eles nem todos (as) ocupam funções em suas instâncias organizativas. São pessoas que através dos relatos de suas histórias de vida assinalam que, sempre lutaram de sol a sol para poderem sobreviver, que é gente em que muito cedo encarou a existência pela sua face tormentosa. Esse universo representa 18,8% jovens e adultos dos assentados e assentadas da comunidade.

Percebo por meio da história de vida dos pesquisados, não que tenha trabalhado especificamente com essa metodologia, que são homens e mulheres que estão lutando, não só por um pedaço de chão, mas querem como reflete Pessoa (1997) reconstituir seu modo de vida, suas festas, suas formas de trabalho, de produção, de crenças e de outros traços da cultura camponesa. O referido autor complementa que os trabalhadores em situação de assentamento estão buscando resgatar suas tradições, tais como festas religiosas, seus mutirões, suas benzeções e outras práticas religiosas e socioculturais. Esse aspecto abordado acima por Pessoa foi percebido por mim também nas falas de muitos assentados que conversamos.

Os donos e donas das vozes que, ressoavam nas entrevistas, são homens e mulheres que, ora me comoviam com suas doloridas histórias de vida e de luta, ora me entristeciam com as angústias que externavam, ao dizerem das dificuldades de se viver no campo, ora me alegravam e reanimavam demonstrando que, “quem sabe faz a hora, não espera acontecer”. Os pés e os rostos dos mais velhos revelavam perceptíveis sinais de cansaço, mas os olhos transpareciam não se conformar com o tão pouco (mas significativo) que conquistaram com a luta até então.

Os homens e mulheres partícipes desta investigação são homens e mulheres do campo, produtores de cultura e de conhecimentos, sendo a maioria pais e mães de família e que participam da organicidade do assentamento, contribuindo em seu desenvolvimento econômico e político. Ainda assim, alguns se vêem e se percebem destituídos de valor social, principalmente devido ao fato de morarem no campo e não serem considerados usuários plenos da linguagem escrita, ou seja, de não serem usuários da variedade lingüística privilegiada e legitimada, principalmente pela escola e socialmente reconhecida, formulada na linguagem escrita.

a) Traços pessoais e familiares

O grupo dos 47 sujeitos de nossos questionários constitui-se de 55,3 % (26) de mulheres e 44,7% (21) de homens, com idade variando entre 19 e 72 anos, em faixas etárias assim distribuídas:

Tabela 1-Faixa etária dos entrevistados

Faixa etária dos entrevistados		
15 e 24 anos	05	10,7%
25 e 34 anos	15	32,0%
35 e 44 anos	08	17,0%
45 e 54 anos	12	25,5%
55 e 64 anos	05	11,0%
Acima de 65 anos	02	4,2%
Total	47	100,0%

Ao agruparmos os índices observa-se que, os maiores percentuais dos sujeitos se encontram na faixa etária que compreende os entre 25 e 44 anos (31,9%). A segunda mais representada no estudo é a de 45 e 54 anos (25,5%), o que abrange 57,4% dos entrevistados. Em terceiro lugar estão 17% de sujeitos entre 35 e 44 anos. Ressalta-se que, nesta investigação todas as faixas etárias encontraram-se representadas.

Quanto à cor da pele, os sujeitos se autotranscreveram nas entrevistas. A partir disso, têm-se os seguintes índices: 46,7% se consideram pardos, 19,1% se consideram de cor branca, 17,0% de cor escura, preta ou negra, 6,3% de cor amarela e 8,5% disseram não saber se autotranscreveram.

Em relação à religião ou religiões/práticas religiosas, 87,3% (41) dos sujeitos responderam possuir, 12,7% (06) disseram não possuir nenhuma religião/prática religiosa. Desse contingente, 55,3 % são católicos, 31,9% são evangélicos e 12,7% declararam não possuírem nenhuma prática religiosa. O último grupo afirma: ter fé, ser eclético, respeitar as diferentes religiões, mas que não optam por nenhuma religião/prática religiosa por considerarem que todas as religiões contribuem um pouco.

Tabela 2- Prática religiosa dos entrevistados

Em relação à prática ou práticas religiosas					
Possui religião ou religiões	41	87,3%	Católicos	26	55,3%
			Evangélicos	15	31,9%
Não possui religião ou religiões	06	12,7%			

Um dos sujeitos declarante de não possuir nenhuma religião/prática religiosa, em tom de risos inicialmente, mas com seriedade depois diz assim:

Tem umas religiões que atrapalham demais dentro dos assentamentos, pois ao invés de ajudar o povo a se libertar, aliena mais ainda. Tem uns assentados assim, que deixam de trabalhar na coletividade, de ir às assembleias, mutirões, de participar de atividades que vão favorecer todo mundo para ir para a igreja, para o culto, para ficar rezando o tempo todo. Eu acho que rezar é sempre bom, mas só rezar sem nada fazer não contribui muito para as coisas acontecerem. É a chamada fé sem obra. **(Janderson, militante do MST, filho de assentado)**

O entrevistado não se refere a nenhuma religião, em particular, mas pode-se constatar que os católicos ocupam mais função política nas instâncias do Movimento que os demais grupos. Enquanto 82,3% de católicos ocupam alguma função, os sem nenhuma prática religiosa são 11,7%, os evangélicos somam apenas 5,8%.

Percebeu-se também que os católicos participam com maior frequência das atividades de cunho cultural e político, dentro e fora do assentamento. Isso pode ser constatado no quadro abaixo:

Tabela 3- Participação em atividades culturais e políticas por prática religiosa

Atividade em que participa	Prática Religiosa		
	Católicos	Evangélicos	Nenhuma prática religiosa
Reuniões, encontros e assembleias do MST no assentamento	88,3%	73,2%	83,3%
Reuniões de encontros, congressos, marchas, passeatas fora do assentamento	72,9%	66,6%	49,9%
Reuniões de grupo de música, teatro, capoeira, qualquer manifestação cultural	49,9%	19,9%	19,9%
Sessões da Câmara de vereadores do município	49,9%	26,6%	49,9%
Reuniões de partido político	38,4%	13,3%	49,9%
Encontros com colegas de trabalho para algum tipo de atividade (ocupação de prédios públicos, mutirão, mobilizações diversas etc.)	72,9%	66,6%	66,6%
Seminários e encontros de formação/capacitação (cursos de formação política)	46,0%	19,9%	33,3%

Em relação à frequência de participação dos católicos em relação aos que não possuem nenhuma prática religiosa, se assemelham na participação de reuniões, encontros e assembleias do MST no assentamento e sessões da Câmara de vereadores do município, ambos com 49,9%. Em apenas uma atividade, a de participação em reuniões de partido político, os que não possuem nenhuma prática religiosa participam mais que os católicos, com

um índice de 49,9%. No geral, os católicos têm maior participação nos citados espaços que os que não possuem nenhuma prática religiosa.

Ainda no aspecto participação política em atividades de cunho político e cultural, quando cruzamos a participação de evangélicos com os que não possuem nenhuma prática religiosa, encontra-se que das sete (07) atividades analisadas (cf. tabela acima), os dois grupos participam de forma igual de duas (02) delas, em outras quatro (04), os que não possuem nenhuma prática religiosa participam com mais frequência e apenas em uma delas (01) os evangélicos tem maior participação: Reuniões de encontros, congressos, marchas, passeatas fora do assentamento.

Conclui-se que, a participação nas atividades de cunho político e cultural dos que são católicos é maior dos que os outros grupos. Ressalta-se que, o grupo composto por católicos, 38,5% (10) são homens e 61,5% (16) são mulheres, o que supõe que, as mulheres têm contribuído sobremaneira nos índices que retratam que os católicos têm participado com maior frequência de atividades políticas e culturais.

Agora no tocante à participação em atividades de cunho religioso, os evangélicos apresentam frequência superior aos outros dois grupos. Enquanto 100% dos evangélicos dizem participar de reuniões de igreja, celebrações, 72,9% dos católicos e 49,9% sem nenhuma prática religiosa dizem terem esta prática. Também os evangélicos participam mais de festas religiosas que os demais grupos: 86,5% (evangélicos), 76,8% (católicos) e 49,9% sem nenhuma prática religiosa.

Quanto ao aspecto paternidade/maternidade, 83% (39) dos sujeitos entrevistados são pais e mães, sendo que 55,3% (26) possuem de 1 a 3 filhos, 21,3% (10) possuem de 4 a 6 filhos e 6,3% (03) possuem 7 ou mais filhos. 17% (08) entrevistados (05 homens e 03 mulheres) declararam não possuírem filhos. Um aspecto analisado é que nota-se que a diminuição do número de filhos por casal. Uma distância da "grande família" do passado, principalmente no meio rural.

Tabela 4 - Número de filhos dos entrevistados

Número de filhos dos entrevistados		
Nenhum filho	08	17,0%
1 a 3 filhos	26	55,3%
4 a 6 filhos	10	21,3%
7 ou mais filhos	03	6,3%
Total	47	100,0%

O dado de que, a maioria dos sujeitos (55,3%) possui de 1 a 3 filhos, aponta as mudanças existentes em nossa sociedade nas últimas décadas, um deles, a diminuição no número de filhos por família/por casal. Essa foi a principal conclusão feita pelo IBGE ao divulgar os primeiros resultados da contagem⁶⁴ da população realizada no ano de 2007. Os dados da contagem mostram que a tendência de queda acelerada no número de filhos e no tamanho das famílias chegou com força nas comunidades rurais e às médias e pequenas cidades e ainda, que o número médio de moradores por domicílio chegou a 3,5. Em 2000 esse índice era de 3,9.

Todos os sujeitos investigados residem no Assentamento Paulo Freire diferindo no número de anos em que cada um possui: 4,2% estão no assentamento há menos de um ano, 4,2% estão entre um e três, 2,1% está entre quatro e seis, 19,1% entre sete e nove e 70,2% entre dez e doze anos. Ressalta-se que esse assentamento completou 11 anos de existência em 29 de junho de 2008. Assim, a maioria dos sujeitos da pesquisa participou do processo de acampamento/ocupação da terra e da organização inicial do assentamento.

Se somarmos os 19,1% que estão no assentamento entre sete e nove anos e os que estão entre 10 e 12 anos (70,2%) veremos que, 89,4% residem na área a mais de sete anos efetivamente.

Os percentuais menores significam aqueles que foram remanejados de outras áreas de reforma agrária, se casaram com alguém do assentamento ou não acompanharam os pais/esposo quando da ocupação ou ocasião da implantação do assentamento.

No que tange à condição no assentamento em relação à posse da terra 44,8% são assentados (as), 25,5% são esposos (as) de assentados (as), 25,5% são filhos (as) de assentado (a) e 4,2% possuem outro tipo de parentesco com assentado (genro).

⁶⁴ A contagem se assemelha a um censo porque o objetivo é visitar cada domicílio do país, em vez de ter somente uma amostra deles. A principal diferença é que ficam de fora os 129 municípios mais populosos de Estados com mais habitantes.

Tabela 5-Condição dos sujeitos pesquisados em relação à posse da terra

Condição no assentamento em relação à posse da terra	Nº	%
Assentado/a	21	44,8
Esposa/a de assentado/a	12	25,5
Filho/a de assentado/a	12	25,5
Outro tipo de parentesco com assentado/a (genro)	02	4,2
Total	47	100

b) Traços profissionais

Quanto ao trabalho que os sujeitos pesquisados realizam na comunidade encontramos que 31,9% (15) são agricultores/as, 46,85 (22) exercem o ofício de agricultor(a) e ainda têm outra ocupação no assentamento, 10,6% (05) são donas de casa, 4,2% (02) são educadores e 6,3% (03) exercem outra função no assentamento : uma é agente comunitária de saúde e duas são auxiliares de serviços gerais na escola.

Tabela 6 - Trabalho que os sujeitos desenvolvem no assentamento

Ocupação profissional no Assentamento		%
Agricultor (a)	15	31,9
Agricultor (a) + outra função	22	46,8
Educador (a)	02	4,2
Dona de casa	05	10,5
Outra função	03	6,3
Total	47	100,0

Pela tabela apresentada acima(a de nº 6) constata-se que, dos 47 (quarenta e sete) pesquisados, 78,8% exercem atividades vinculadas à agricultura, seja plantando, colhendo ou na farinheira trabalhando no beneficiamento da mandioca.

Os dados anteriormente apresentados chamam a atenção para o novo perfil do(a) trabalhador(a) do campo. Observa-se que, especificamente nessa área de reforma agrária surgem outras possibilidades de sobrevivência que não só ligada à agricultura. Constata-se que, quando se investe no campo, ainda que de forma precária, investe-se diretamente na

permanência do homem e da mulher neste espaço, não somente na agricultura mas em outras funções necessárias à garantia de vida digna e de qualidade no campo. Conquista-se a terra para nela permanecer com qualidade, contando com serviços básicos como educação e saúde. Destaca-se que os que não exercem nenhuma atividade vinculada à agricultura trabalham nos serviços de saúde e educação.

Pelo o que pudemos apurar acerca das atividades combinadas com atividades agrícolas, tem aqueles/as que são educadores, donas de casa, comerciantes, auxiliares de serviços gerais, atendente no posto de saúde, mecânico, motorista, vendedora de produtos, artesão (ã).

c) Traços educacionais

No que se refere ao grau de instrução dos pesquisados, os dados apontam o seguinte:

- 12,7% (06) não possuem nenhuma instrução escolar, mas sabem ler e escrever;
- 12,7% (06) possuem o Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) incompleto;
- 10,6% (05) possuem o Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) completo;
- 25,5% (12) possuem o Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) incompleto, 2,1% (01) possui o Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) completo
- 4,2% (02) Ensino Médio incompleto;
- 12,7% (06) possuem o Ensino Médio completo;
- 17% (08) o Ensino Superior incompleto e
- 2,1% (01) possui o Ensino Superior Completo.

Tabela 7- Nível de Escolaridade

GRAU DE INSTRUÇÃO ESCOLAR	Total	
	Nº	%
Nenhum, mas declara saber ler	06	12,7
1ª a 4ª Séries Ensino Fundamental Incompleto	06	12,7
1ª a 4ª Séries Ensino Fundamental completo	05	12,7
5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental incompleto	12	25,5
5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental completo	01	2,1
Ensino Médio Incompleto	02	4,2
Ensino Médio Completo	06	12,7
Ensino Superior Incompleto	08	14,0
Ensino Superior Completo	01	2,1
Total	47	100,0

A tabela acima mostra que o nível de instrução escolar dos sujeitos pesquisados é predominante o Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) Incompleto com um índice de 25,5%. Em seguida, vêm os que têm o Ensino Superior Incompleto (14,0%). Estão empatados os índices de instrução escolar dos sujeitos que possuem 1ª a 4ª Séries Ensino Fundamental Incompleto, 1ª a 4ª Séries Ensino Fundamental completo e Ensino Médio (12,7%). Ainda, 12,7% dos sujeitos não possuem nenhuma instrução escolar, mas sabem ler.

Quando analisamos o grau de escolaridade observando o fator sexo dos sujeitos encontramos que as mulheres possuem níveis de escolaridade superiores aos dos homens principalmente no Ensino Médio e Ensino Superior Incompleto, o que pode ser comprovado na tabela abaixo:

Tabela 8-Grau de instrução escolar por gênero

GRAU DE INSTRUÇÃO ESCOLAR	GÊNERO			
	MULHERES		HOMENS	
		%		%
Nenhum mas sabe ler	02	7,6	04	19,0
1ª a 4ª Séries Ensino Fundamental Incompleto	03	11,5	03	14,2
1ª a 4ª Séries Ensino Fundamental Completo	04	15,3	02	9,5
5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental incompleto	05	19,2	07	33,3
5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental Completo	-	-	01	4,7
Ensino Médio Incompleto	01	3,8	01	4,7
Ensino Médio Completo	05	19,2	01	4,7
Ensino Superior Incompleto	05	19,2	03	14,2
Ensino Superior Completo	-	-	01	4,7

Entre os homens está o maior índice dos que não têm nenhuma instrução escolar, 19,0%. Esse índice entre as mulheres é de 7,6%. Mas é entre as mulheres que se encontram os maiores índices de grau de instrução escolar. No Ensino Médio elas são 19,2%, enquanto os homens são 4,7%. No Ensino Superior Incompleto também são as mulheres que predominam com 19,2%, enquanto os homens são 14,2%.

Sabe-se que a população feminina brasileira tem, em média, escolaridade superior à dos homens e vem mostrando, nas avaliações escolares um melhor desempenho em leitura e escrita. (INAF e Retratos da Leitura no Brasil, 2007)

Apesar de alguns índices apontarem uma perspectiva de mudança em relação ao nível de escolaridade dos homens e mulheres do campo, nem que seja através de uma amostra de 47 sujeitos, de um universo de 250 pessoas, ainda nos deparamos com contingentes que continuam retratando a precariedade dos serviços públicos proporcionados ao campo brasileiro. Encontramos 12,7% de sujeitos sem nenhuma instrução escolar, 12,7% que não concluíram as primeiras séries do ensino fundamental – 1º segmento – estudando no muito até a 2ª série e 25,5% que não concluíram a 8ª série do Ensino Fundamental.

Somados os 12,7% que não concluíram as séries iniciais com os 25,5% que não concluíram a série final do Ensino Fundamental, significa dizer que temos 38,3% que não concluíram esse nível de ensino.

Esses índices podem ser compreendidos se considerarmos os depoimentos dos sujeitos que dão conta da inexistência de escolas que oferecessem as quatro últimas séries do ensino fundamental no meio rural quando estes eram crianças (aproximadamente décadas de 40 e 50), a ausência de transporte, as longas distâncias da casa até a escola e a necessidade dos pais em contarem com a ajuda dos filhos (principalmente os mais velhos) no labor diário da roça. Esses fatores podem ter interferido para que essas pessoas interrompessem suas trajetórias escolares ou nem sequer comesçassem, como é o caso de 06 sujeitos entrevistados.

Quanto aos que concluíram a 4ª série e não terem dado continuidade aos estudos atualmente se dá conforme depoimentos dos sujeitos por a escola do assentamento não ofertar estudo de 5ª a 8ª séries e a isso se juntar o cansaço diário. Assim, a continuidade dos estudos, estaria atrelada à saída de casa para cidades/distritos mais próximos, o que tem sido feito por cerca de 70 educandos (crianças, jovens e adultos) que diariamente deixam o assentamento rumo à cidade de Mucuri. Isto para os que trabalham no lote se torna uma tarefa quase que improvável. Neliel Ribeiro sintetiza o pensamento dos que assim se pronunciam: “Porque não tem jeito, o serviço é demais, o cansaço atrapalha, se eu trabalhar de dia e estudar de noite, estou morto no outro dia”.

Os sujeitos que concluíram o Ensino Fundamental I e os que possuem o Ensino Fundamental II apresentam vários argumentos para justificar o fato de não estarem estudando.

1) No assentamento não possuir de 5ª a 8ª séries; 2) A distância do assentamento até a cidade: são cerca de 20 km; 3) O cansaço que se encontram impedem que cheguem, saiam dos lotes (às vezes distantes da agrovila uns 5 km) para daí pegar o transporte escolar.

Por conta da distância assentamento e sede do município, têm que sair muito cedo do Assentamento e retornar muito tarde. Isso segundo eles é muito desgastante para quem precisa pegar no batente quando ainda o sol sequer nasceu. Há os que mesmo com todos os obstáculos elencados tentaram iniciar os estudos na cidade, mas desistiram.

Mas há ainda a persistência de poucos. Outro obstáculo são os problemas enfrentados com o transporte escolar. Por conta de falta de pagamento por parte da Prefeitura Municipal os motoristas muitas vezes deixam de buscar os estudantes, ou alternam os dias de busca. Os alunos e/ou seus pais, avaliando os prejuízos decorrentes desta situação, muitas vezes, optam por não ir à escola até se regularizar a situação ou acabam desistindo.

Atualmente os estudantes, adultos principalmente, estão vivendo a expectativa de se ter para o próximo ano a implementação pela Secretaria Estadual de Educação do Ensino Fundamental II no assentamento. Nutrem a esperança de poder voltar à escola depois de anos e anos interrompidos.

Dadas as condições adversas de escolarização, é significativo os índices que se apresentam. Dentre os que continuam os estudos, 25,5% (12) ao todo, 02 cursam o Ensino Fundamental – 2º segmento, 02 o Ensino Médio e 08 o Ensino Superior. Os do Ensino Fundamental e Médio estudam de forma regular, se deslocam diariamente para a cidade.

A escolarização do grupo que está cursando o Ensino Superior (17%) se dá de duas formas: 05 sujeitos estão fazendo cursos superiores na modalidade da Pedagogia da Alternância⁶⁵ (01 Curso de Letras e 04 Pedagogia) 03 sujeitos cursam Faculdade à Distância (Cursos de Biologia, Normal Superior e Letras). Três deles encontram-se em fase conclusiva.

⁶⁵ A Pedagogia da Alternância consiste numa forma de estudo que contempla dois tempos: O Tempo- Escola e o Tempo-Comunidade. O Tempo-Escola consiste nos momentos em que os estudantes se reúnem com os professores no interior do Centro de Formação Carlos Marighela, no município de Prado, Bahia e no Departamento de Educação- Campus X- Teixeira de Freitas, Bahia, para desempenhar estudos, debates, intercâmbios e outras atividades subsidiadas por referenciais teóricos, a partir de cada disciplina específica que compõe o currículo do curso (construído pela Universidade e MST). Ao final do tempo-escola são orientadas atividades para serem desenvolvidas, resolvidas pelos estudantes durante o Tempo-comunidade nas comunidades rurais/assentamentos onde vivem. Estas atividades oportunizam o desenvolvimento de uma maior integração entre os estudantes e as famílias assentadas. Também é no Tempo-comunidade que são realizados os estágios supervisionados previstos no currículo, bem como a pesquisa de campo que subsidiará a elaboração da monografia a ser apresentada no final do curso.

Quando analisamos a tabela que trazem os dados acerca do grau de instrução escolar dos pais e mães dos sujeitos da pesquisa enxergamos que os números sofrem algumas modificações, estas vistas como um pequeno avanço. Constatamos que, os dados só vêm corroborar com as estatísticas apresentadas na primeira parte deste trabalho. É preciso ler estes dados compreendendo que os pais e mães dos pesquisados naquele dado momento histórico eram “herdeiros” do analfabetismo dos pais.

No que se refere ao grau de instrução das mães dos sujeitos pesquisados encontramos o seguinte quadro: 59,5% analfabetas, 21,2% não concluíram as séries iniciais do ensino fundamental e 8,5% não concluíram as séries finais do ensino fundamental. Temos então, sinteticamente, que 59,5% de mulheres/mães que não tiveram acesso à escola e 29,7% que não concluíram o ensino fundamental. Um retrato de um direito negado às classes populares.

Tabela 9-Grau de instrução da mãe dos entrevistados

Grau de instrução escolar da mãe do/a entrevistado/as		
Nenhuma/ analfabeto	28	59,5%
Nenhuma, mas sabe ler e escrever	01	2,1%
Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) incompleto	10	2,1%
Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) completo	02	4,2%
Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) incompleto	04	8,5%
Ensino Médio incompleto	01	2,1%
Não soube responder	01	2,1%
Total	47	

Quando analisamos o grau de instrução escolar dos pais dos sujeitos os índices sofrem um acréscimo em relação aos apresentados pelas mães. O número de analfabetos é de 61,7% e os que não concluíram as séries iniciais do ensino fundamental é de 23,4%.

Estes cursos são realizados pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, em parceria com a Universidade do Estado da Bahia/Campus X - Teixeira de Freitas e com o INCRA. O Curso de Pedagogia teve início em dezembro de 2005 e tem a previsão de conclusão em janeiro de 2009. E o de Letras iniciou-se em 2007.

Além desses, encontram-se em desenvolvimento, o Curso de Formação de Educadores – Nível Médio.

Tabela 10-Grau de instrução do pai dos entrevistados

Grau de instrução escolar do pai dos entrevistados		
Nenhuma/ analfabeto	29	61,7%
Nenhuma, mas sabe ler e escrever	01	2,1%
Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) incompleto	11	23,0%
Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) completo	03	6,8%
Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) incompleto	01	2,1%
Ensino Médio incompleto	01	2,1%
Não soube responder	01	2,1%

Segundo falas de alguns sujeitos da pesquisa, principalmente daqueles que não tiveram acesso à escola, justificando sua condição de “semi-alfabetizado” e a dos pais e mães em condição de analfabetismo absoluto, enfatizam que aos trabalhadores e trabalhadoras e seus filhos restavam o trabalho assalariado na roça. Os filhos, na verdade, ajudavam a complementar a renda da família, contribuindo para o sustento da família, para o orçamento familiar. Essa situação ainda perdura na atualidade sob outros fatores. Uma fala de um dos entrevistados, o Rasta, retrata um pouco essa situação:

Justamente! O trabalhador da roça tem que saber ler! Todo mundo hoje precisa saber ler! Não tem jeito! Antigamente não, antigamente o pessoal do governo não fazia questão deles ler, porque se eles lia, eles ia saber ler e ia ficar mais sabido né. Eles num fazia questão dos filhos dos trabalhadores da roça saber ler, entendeu? Verdade! Quem tinha de saber ler eram os filhos dos coronéis, dos patrões, entendeu? Era esse pessoal tinha que saber ler né? Pra que escravo quer saber ler? Num precisava! Para que negro querer saber ler? Pra que pobre quer saber ler? Não! Quem tinha de saber ler eram os filhos deles, dos fazendeiros, coisa e tal, essas coisas, hoje em dia não, o mundo nosso é diferente. **(José Aparecido, o Rasta, artesão, filho de assentado)**

Rasta, como ele é conhecido e gosta de ser chamado é um exemplo de negação de direitos, filho de pai e mãe analfabetos, que só começou a estudar na adolescência, com 15 anos de idade.

Quando perguntei a ele se na infância leu algum material escrito ou viu seus pais lendo, enfaticamente respondeu:

Nada! Nada! Era sempre roça! Roça! Roça! Roça! Hoje eu entendo muito de cacau, negócio de clonagem, coisa assim, de cacau eu sei tudo. Trabalhei feito doido no cacau com meu pai até mais de 15 anos, na região de Itabuna. Era duro vei, muito duro. **(José Aparecido, entrevistado)**

d) Traços militantes

Quanto ao vínculo que os sujeitos da pesquisa possuem com o MST, esse varia de 01 ano a 21 anos ficando assim distribuídos: 2,1% possuem menos de 1 ano, 2,1% possui entre 4 e 6 anos, 17% possuem entre 7 e 9 anos, 63,9% possuem entre 10 e 12 anos, 8,5% possuem entre 13 e 15 anos, 2,1% possui entre 16 e 18 anos e 4,2% possuem entre 19 e 21 anos. Como pode ser observado, 14,9% dos entrevistados vêm de outras lutas por terra em outros assentamentos e até de outros Estados da federação.

Conclui-se que uma maioria expressiva (72,3%) possui vínculo com o MST há mais de dez anos.

Apesar de manterem vínculo com o MST nem todos/as ocupam função política nas instâncias da Organização: 36,2% (17) ocupam alguma função no Movimento e 63,8% (30) não ocupam nenhuma função política no MST. Isto significa compreender que estamos falando de práticas de leitura de uma maioria de sujeitos que não militam politicamente nas instâncias organizativas do MST. Merece ser ressaltado que dentre os que ocupam função política nas instâncias organizativas do Movimento 35,2% são mulheres. Mesmo parecendo pequeno em relação ao número de homens (64,6%) pudemos constatar que as mulheres têm um lugar conquistado dentro do assentamento.

Segundo Brito (2001)

Esta situação não é exclusivamente brasileira. Pelo contrário, a presença feminina nos processos de mudança sócio-política em países como Argentina, Uruguai, Chile, Peru, Bolívia, Nicarágua e outros mais, tem-se evidenciado de forma significativa, merecendo estudos e reflexões mais detidas. Ser mulher na América Latina hoje envolve a luta pelo reconhecimento da sua posição como sujeito social presente no contexto latino-americano, exigindo dos analistas da sociedade uma atenção especial que destaque a diferenciação por gênero. (BRITO, 2001, p.297)

Nos movimentos sociais temos percebido que as mulheres têm conseguido espaços significativos, com mais representatividade e em pé de igualdade com os homens.

Dentro das instâncias do MST a direção é composta igualmente por homens e mulheres, em mesmo número e “sem um ser vice do outro”. O processo que as mulheres têm hoje de paridade no movimento é uma grande conquista que o MST teve, a partir da conquista das mulheres, mas isto não significa dizer que as relações nesses espaços não tenham conflitos. Percebemos que há uma tentativa de tratamento igualitário, mas ainda há fortes resquícios de machismo, de discriminação na condução das ações por parte dos homens.

Todavia, sabemos que não é apenas uma composição de homens e mulheres na coordenação, direção de um Movimento Social que vai alterar o cenário político das relações desiguais entre homens e mulheres desse país, que vai levar as mulheres a participarem ativamente das discussões e decisões com o poder de voz e voto, que sempre esteve com os homens – com raríssimas exceções. Esta é uma questão cultural e isso não se muda colocando um homem e uma mulher nas funções, mas contribui para que as relações sejam mais respeitadas e menos desiguais.

Ainda há preconceito e discriminação, e até de opressão, nas relações de gênero fora e dentro dos movimentos sociais. Existem, porque estes espaços estão inseridos num contexto macro, em um mundo de relações ainda tão marcadas pelo poder masculino, onde ainda há muita desigualdade a ser vencida. É uma “herança” muito antiga para ser rompida em 11, 20, 30 anos. E a luta pela terra não resolve todas as questões. Resolvem algumas, outras ficarão à espera para que outras lutas contribuam na tentativa de solucioná-las.

O depoimento de uma das entrevistadas nos revela isto. Ela nos diz que não continuou os estudos fora do assentamento porque “o marido não deixou”, alegando que chegava muito tarde da escola. Teve que parar. Está aguardando abrir turmas de 5ª a 8ª séries no assentamento para voltar à escola. Ressalta-se que esta possui 47 anos e ocupa uma função política no MST, participou da ocupação da terra que deu origem a atual assentamento em que vive. Tem que dar tempo para que as transformações aconteçam, para além da terra mudar de dono, de mãos.

As funções exercidas pelos entrevistados que ocupam algum cargo no Movimento variam: 05 são coordenadores/as de Núcleo de famílias, 02 são coordenadores do Setor de Juventude do assentamento, 01 é coordenadora do Setor de Juventude da Brigada Aloísio Alexandre, 01 é coordenador do assentamento, 01 é coordenador do Setor de Formação do assentamento, 01 é coordenador do Setor de Formação regional, 01 é coordenador do Setor de Comunicação e Cultura do Assentamento, 05 compõem a diretoria da Associação do assentamento (presidência, vice-presidência, conselho fiscal, tesouraria)

Nas conversas informais que tive com alguns dos entrevistados em circunstâncias diferentes da situação pesquisando-pesquisadora, os mesmos demonstram que a luta empreendida por eles vai além da luta pela terra, é a luta pela reforma agrária.

Neste sentido, Fernandes (2000) faz uma diferenciação entre a primeira e a segunda. O autor argumenta que, a primeira acontece independentemente da segunda. Todavia as duas são interativas.

Durante séculos, os camponeses desenvolveram a luta pela terra sem a existência de projeto de reforma agrária. O primeiro projeto de reforma agrária do Brasil é da década de sessenta - o Estatuto da Terra - elaborado no início da ditadura militar e que nunca foi implantado. A luta pela reforma agrária é uma luta mais ampla, que envolve toda a sociedade. A luta pela terra é mais específica, desenvolvida pelos sujeitos interessados. A luta pela reforma agrária contém a luta pela terra. A luta pela terra promove a luta pela reforma agrária. (FERNANDES, 2000, p.34)

e) Traços sócio-político-culturais

▪ **Participação dos sujeitos em espaços coletivos**

A prática social dos sujeitos entrevistados não se limita à atividade da produção. Ela apresenta ainda muitas outras formas: lutas de classes, vida política, vida cultural, vida religiosa. Em resumo, os sujeitos participam em todos os domínios da vida prática da sociedade.

Quanto à participação dos sujeitos em espaços coletivos as atividades que os mesmos afirmam participar mais frequentemente são as abaixo elencadas, em ordem decrescente, considerando aquelas em que 50% ou mais dos entrevistados dizem participar:

- Encontros com colegas de trabalho para algum tipo de atividade como: ocupação de prédios públicos, mutirão, para planejamento, trabalho na horta, limpeza no assentamento, realização de gincana e jogos na escola, quadrilha junina, mobilizações diversas (89,4%)
- Encontros para outros tipos de festas e comemorações: casamentos, batizados, batizados de capoeira, noivados, aniversários, aniversário do assentamento, aniversários de outros assentamentos etc (87,3%)
- Reuniões, encontros e assembléias do MST no assentamento (83,%)
- Participa de reuniões de encontros, congressos, marchas, passeatas fora do assentamento (80,9%)
- Reuniões de igreja/prática religiosa (78,81%)
- Encontros em festas religiosas (76,68%)
- Encontro com parentes (59,6%)

Os demais espaços em que participam os sujeitos com menor frequência são: encontros com amigos/as, companheiros/as ou colegas para alguma atividade de beleza (48,9%), sessões da Câmara de vereadores do município e encontros com amigo (as), companheiros (as) ou colegas para alguma atividade de diversão ou de lazer: exceto aquelas que já foram indicadas – pescar e tomar banho na(s) represa(s), churrasco, feijoada (44,7%), reunião de grupo de música, teatro, capoeira, qualquer manifestação cultural (40,4%), encontros para alguma atividade física: caminhada, ginástica etc(38,3%), Seminários/ encontros de formação/capacitação – cursos de formação política (34,0%) e reuniões de partido político(31,9%).

Analisando as atividades, bem como os espaços de participação dos sujeitos, podemos afirmar que as mesmas conciliam as diferentes dimensões do ser humano: a cultural, a política, a social, a religiosa, a estética, a física etc.

No item “participam de encontros com amigos/as, companheiros/as ou colegas para alguma atividade de beleza” para os homens e parte das mulheres, beleza aqui entendida como embelezamento do assentamento, quando se juntam em mutirão para capinar as ruas, os espaços públicos, ou seja, fazer alguma atividade que torne o assentamento mais bonito. A palavra embelezamento faz parte do vocabulário dos assentados como se referindo aos espaços onde vivem, transitam, trabalham.

• **Práticas culturais vivenciadas pelos sujeitos**

Por acreditarmos que, as nossas práticas de leituras cotidianas não se dão desvinculadas de outras práticas, e que, estas influenciam e são influenciadas por outras práticas culturais, perguntamos a que práticas culturais os sujeitos da pesquisa têm acesso no seu dia-a-dia. Elencamos 10 (dez) práticas para que os mesmos respondessem a frequência de acesso às mesmas: Sempre, Às vezes/de vez em quando e Nunca.

O resultado poderia arriscar dizer que não nos apresenta nada inesperado, de inusitadas dadas às condições do campo brasileiro e em específico os assentamentos das áreas de reforma agrária já discutidas em parte deste trabalho.

O assentamento onde se deu a pesquisa, por exemplo, apesar de ter completar no ano de 2008 onze anos de emissão de posse da terra não há energia elétrica em grande parte, em

específico nos lotes onde cerca de 50 famílias plantam e vivem. Começam aí algumas restrições: não têm acesso à TV/Vídeo. Rádio só a pilha.

Os dados da tabela a seguir comprovam isso:

Tabela 11- Acesso a práticas culturais pelos entrevistados-freqüência

Acesso práticas culturais-			
Freqüência			
PRÁTICA CULTURAL	SEMPRE	ÀS VEZES	NUNCA
Assistir filmes em vídeo/DVD	23,4%	51,1%	17,0%
Ir a cinema	..	4,2%	95,8%
Ir ao teatro	..	6,3%	93,7%
Assistir TV	68,1%	31,9%	..
Ouvir rádio	66,0%	34,0%	..
Ir a bibliotecas	14,9%	42,6%	42,6%
Ir a exposições/feiras	14,9%	42,6%	42,6%
Ir a shows	6,3%	46,8%	46,8%
Ir à igreja/templos	42,6%	57,5%	..
Acessar computador/internet:	8,5%	23,4%	46,8%

A partir da leitura da tabela acima apresentada verificamos que as práticas culturais as quais os sujeitos têm considerando a freqüência **Sempre** são: Assistir TV (68,1%), Ouvir rádio (66%) e ir à igreja/templo (42,6%).

Também aparecem as seguintes práticas elencadas como freqüência **SEMPRE**: Assistir filmes em vídeo/DVD (23,4%), ir a bibliotecas (14,9%), acessar o computador/internet (8,5%) e ir a shows (6,3%).

Quando se considera a freqüência **Às vezes/de vez em quando** as práticas culturais a que têm acesso o resultado é o seguinte: Ir à igreja/templo (57,6%), assistir vídeo/DVD (51,1%), ir a shows (46,8%), ir a bibliotecas e ir a exposições/feiras (42,6%), ouvir rádio (34%), assistir TV (31,9%), acessar o computador/internet (23,4%), ir ao teatro (6,3%) e ir a cinema (4,2%).

Quando excluimos as respostas **Nunca** e somamos os dados obtidos das freqüências **sempre** e **às vezes** os resultados são, conforme pode ser constatado na tabela abaixo:

Tabela 12- Acesso a práticas culturais – frequências Sempre e Às vezes

PRÁTICA CULTURAL	SEMPRE (%)	ÀS VEZES (%)	% total
Assistir filmes em vídeo/DVD	23,4	51,1	74,5
Ir a cinema		4,2	4,2
Ir ao teatro		6,3	6,3
Assistir TV	68,1	31,9	100,0
Ouvir rádio	66,0	34,0	100,0
Ir a bibliotecas	14,9	42,6	57,5
Ir a exposições/feiras	14,9	42,6	57,5
Ir a shows	6,3	46,8	53,1
Ir à igreja/templos	42,6	57,5	100,0
Acessar computador/internet:	8,5	23,4	31,9

Assim temos: 100% dos sujeitos entrevistados assistem TV, ouvem rádio e vão a igrejas/templos, 74,5% assistem filmes em vídeo/DVD, 57,5% vão a bibliotecas, 57,5% vão a exposições/feiras, 53,1% vão a shows, 31,9% acessam o computador/internet, 6,3% vão ao teatro e 4,2% vão a cinema.

Analisando somente a frequência NUNCA no acesso a práticas culturais os resultados são: 95,8% nunca tiveram acesso a cinema, 93,7% nunca tiveram acesso a teatro, 46,85 nunca tiveram acesso a computador/internet, 46,8% nunca tiveram acesso a shows, 42,6% nunca tiveram acesso a bibliotecas e a exposições/feiras, 17% afirmam nunca assistir filmes em vídeo/DVD.

Esses dados por um lado ratificam a falta de acesso dos povos do campo a muitas práticas culturais, mas por outro, trazem alguns elementos que demonstram que, gradativamente esse acesso está sendo possibilitado. Quando 74,5% dizem assistir filme em vídeo/DVD, que 53,1% vão a shows, 100% afirmam assistir TV e ouvir rádio etc, isso aponta para uma significativa transformação nas condições sócio-econômicas dos assentados e assentadas. Isso quer dizer, que estão adquirindo bens materiais que suprem outras necessidades que não só alimentares e de vestuário. Em muitas casas que estivemos encontramos aparelhos de DVD, aparelhos de som, TV, rádio, eletrodomésticos (liquidificador e geladeira, principalmente), móveis com design modernos etc.

Assim se pronunciam alguns entrevistados acerca de práticas culturais a que têm acesso ou não.

▪ **Quanto ao ir ao teatro:**

A esse respeito o entrevistado Janderson desabafa: “Fui três vezes! Fui três vezes! [...]. Mas adorei! [...] Pense numa coisa que eu gosto é teatro. Acho que as pessoas deveriam ter acesso semanal ao teatro. Porque é uma coisa fantástica, cara!”.

Gilcimar, em tom tristonho, reticente afirma: “Teatro... ainda não fui nenhuma vez nesse período meu de vida”

Seu Cidino assim se pronuncia: “Já fui em teatro, já assim em peçazinha assim de rapaz, mas na época eu era mais novo, bem mais novo. [...]. Faz tempo que não assisto também” . (Alcides)

Jagner primeiro indaga para depois responder à questão feita:

Ao teatro? Não, aí a gente pode considerar um espaço que a gente tem no nosso conjunto do Movimento, a mística, como acho um espaço teatral. [...]. É! Mas nada assim com tanta formalidade, porque também aqui não tem suporte para isso. **(Jagner, educador, graduando em Pedagogia da Terra)**

O entrevistado Jagner ao falar de teatro se remete à mística do MST. A mística se manifesta no MST de várias formas: numa palavra de ordem, uma dramatização, na leitura de um poema, nos símbolos que representam a luta pela terra. Para o MST, a mística é o mesmo que animação, alegria, satisfação, é utilizado como instrumento de mobilização social, como formação da identidade dos Sem Terra, é utilizada como instrumento político-pedagógico. Todos os encontros, cursos, atividades do MST só começam após a realização da mística pelos seus participantes.

Segundo Cerioli e Caldart,

A mística é alma de um povo. A mística do MST é a alma do sujeito coletivo Sem Terra que se revela como uma paixão, que nos ajuda a ‘sacudir a poeira e dar a volta por cima’. [...] A mística é a alma da identidade Sem Terra. [...], a mística irriga, pela paixão, a razão, nos ajudando a ser mais humanos, dispostos a desafiar coletivamente os nossos limites; nos impulsionando a ir além do esperado, alimenta os valores e nos faz sentir que somos parte de uma grande família: somos Sem Terra. (CERIOLI; CALDART, 1999, p. 23)

Ademar Bogo complementa acerca do significado da mística para os Sem Terra e para o conjunto do MST assim colocando:

Nas lutas sociais existem momentos de repressão que parecem ser o fim de tudo. Mas aos poucos, como se uma energia misteriosa tocasse cada um, lentamente as coisas vão se colocando novamente e a luta recomeça com maior força. Esta energia que nos anima para seguir em frente é que chamamos de ‘mistério’ ou de ‘mística’. Sempre que algo se move em direção a um ser humano para torná-lo mais humano, aí está se manifestando a mística. (BOGO, 1999, p. 126 - 127)

Conversando com Jagner, o entrevistado que falou da mística enquanto teatro, sobre o sentido da mística para ele, nos diz com outras palavras algo que se aproxima de ser o sinal de que os Sem Terra estão de bem com a luta e com a vida. “Onde não há mística não há esperança. As pessoas vivem tristes, carrancudas, de mal com tudo” (MST, 2005, p.44)

Elci, outra entrevistada assim fala da mística:

A mística faz a gente cantar, bater palmas, falar palavras de ordem, ler um poema, pintar o rosto, o corpo, fazer homenagem pra companheiros e companheiras que morreram lutando, fazer desenhos no chão, acender fogueiras e outras coisas mais. **(Elci, entrevistada, educadora)**

▪ Quanto ao acesso ao computador/internet:

Quando falamos do computador, alguns refletem sobre o uso das tecnologias pelo homem e mulher do campo.

Janderson, um dos poucos a acessar o computador, assim nos fala:

Raramente, mas tenho. [...]. É! É difícil o acesso, mas a gente tem. [...]. É importante! Importante! A tecnologia é que tem que estar a serviço do homem né?

Também Gerson, ao falar do acesso do trabalhador, da trabalhadora do campo à tecnologia enfatiza que, “[...] o trabalhador do campo está inserido num processo de mundo, ele precisa ter esse conhecimento, pois sempre é necessário ele fazer viagens, ou seja, ter esse contato em nível de mundo”.**(Gerson, entrevistado)**

Nesse sentido, Freire reflete sobre o papel e o compromisso da ciência e a da tecnologia enfatizando que, “a todo avanço tecnológico haveria de corresponder o empenho real de resposta imediata a qualquer desafio que pusesse em risco a alegria de viver dos homens e das mulheres” (FREIRE, 1998, p.147). Uma ciência e tecnologia a serviço do processo de emancipação humana.

Assim como não posso usar minha liberdade de fazer coisas, de indagar, de caminhar, de agir, de criticar para esmagar a liberdade dos outros de fazer e de ser, assim também não poderia ser livre para usar os avanços científicos e tecnológicos que levam milhares de pessoas à desesperança. Não se trata, acrescentamos, de inibir a pesquisa e frear os avanços, mas pô-los a serviço dos seres humanos. (FREIRE, 1998, p. 149)

Zeorides e Gilcimar ao falarem do acesso ao computador o comparam à leitura, estabelecem relação entre leitura, tecnologia e informação, ou seja, atribuem importância ao computador.

Não! Porque no colégio não tinha, sabe? Uma vez eu até entrei num curso de computação, mas eu também por não ter o computador em casa, eu falei que não ia valer a pena, porque **o computador é como a leitura, você aprende no dia-a-dia**. Aí para mim num ia ter nenhuma importância se eu num tinha ele né? **(Zeorides, entrevistada)** [grifos nossos]

Não tenho acesso! Quer dizer, acesso eu até tenho a alguns computadores de alguns amigos, mas eu ainda não tenho é habilidade para mexer com a máquina, sabe? Tenho vontade! Já até eu estou me preparando para fazer um curso de computação para ver se eu melhora, porque hoje ou você aprende ou fica de fora. Hoje tem duas coisas que eu acho importante estar atento: **a tecnologia e a leitura tem que estar casadas. Quem não está informado hoje, nesse mundo globalizado que nós estamos vivendo, está perdido, né?** **(Gilcimar, entrevistado)** [grifos nossos]

▪ **Quanto ao ir a shows:**

Os freqüentadores diferenciam os shows assistidos, uns os “mundanos”, outros os culturais, outros, os qualquer um. Quanto aos shows Gilcimar diz que assim:

Eu vou quando tem show cultural [...] Essas... Essas festas que andam acontecendo que só tem lá aquelas músicas sem graça não gosto não. Anti-cultural né? Para mim tem que ter cultura! **(Gilcimar, entrevistado)**

▪ **Quanto ao ir a exposições/feiras:**

Já! Já! Já fui numa exposição de artesanatos aqui em Mucuri, na Passarela da Cultura, um local que tem lá. Lá tem diversos tipos de comidas típicas, alguns artesanatos, roupas, assim, essas coisas. **(Gilcimar, entrevistado)**

Compreendendo as exposições e feiras como local em que vende os produtos que cultiva, Anderson disse-nos: “Nas feiras eu vou para vender as mercadorias que planto, as mercadorias da nossa terra. Vendo na feira. Dali vendendo as coisinhas, a gente vai lá e compra a mercadoria para dentro de casa, né? Coisas que dentro de casa não tem, aquelas, aquelas utilidades de alimento né?”

▪ **Quanto ao ir ao cinema:**

Quando falamos de cinema, a pergunta recorre à memória, a desejos, a projetos existentes.

Gostaria que tivesse um cineminha por aqui, até mesmo para convidar a namoradazinha de vez em quando para ir lá. (risos) (**Jagner, educador, entrevistado**)

Olha, já fui. Eu mesmo quando eu tinha namorada minha viagem mais era só pro cinema (risos) [...]. Ah faz tempo! Faz tempo! Faz tempo! [...]. Olha de 20, aliás, de 30 anos pra cá num participei nunca mais de um cinema assim. (**Alcides, agricultor, entrevistado**)

Nunca! Só no da Terra! [...] Na verdade o Cinema da Terra é um projeto que o Movimento tem, sabe? É um cinema que de vez em quando leva para as comunidades. Mas eu assisto mais é nos centros de formação quando estou estudando. Os filmes que assistimos são políticos! Geralmente políticos! De vez em quando têm outros, mas é mais políticos mesmo. [...]. Os filmes que a gente assiste fala um pouco sobre a realidade das pessoas, sobre a vivência, como é que funciona o sistema, como é que a sociedade está organizada. É nesse sentido. (**Janderson, entrevistado, graduando em Letras da Terra**)

▪ Quanto ao ouvir rádio

Anderson, assim fala: “Rádio? Escuto... escuto som, escuto notícias. [...] todos os dias, todos os dias”.

▪ Quanto ao assistir Televisão

Diferentes são os propósitos ao dizerem que assistem televisão. Jagner fala de ficar informado, de extrair elementos para utilizar em debates.

Sempre! Sempre! Todo dia tem que ver o noticiário na televisão, tem que ficar bem informado. [...] Também assistir uma novelazinha, um filme [...]. Para mim a televisão serve como distração e também serve para gente tirar alguns aprendizados e trazer par ao nosso dia-a-dia, até mesmo para gente ter elemento para debater alguns assuntos. (**Jagner, educador, entrevistado**)

Janderson, diz que assiste, mas vem logo com as ressalvas:

Televisão raramente eu assisto, né? [...]. Até porque eu não gosto muito, por exemplo, de novela, eu prefiro sair para bater papo, só quando eu saio e procuro alternativa, se eu num encontrar aí eu volto aí acabo assistindo, mas agora assisto, mas dizendo: Isso aí é besteira! [...] (**Janderson, agricultor, entrevistado**)

Seu Alcides, ou Seu Cidino, como é conhecido, fala da televisão como entretenimento: “ Olha, eu gosto muito da televisão quando é um filme, que nem eu estou te contando, que não tem terror, quando é um jogo, quando é a novela, eu num perco uma (risos) eu assisto tudo (risos) **(Alcides, agricultor, entrevistado)**

Também Adineuza, em tom de risos, diz: “Sempre! Sempre! Televisão é sempre!” (risos) **(Adineuza, entrevistada, artesã)**

▪ **Quanto ao ir a bibliotecas:**

Quando se tinha uma biblioteca no município eu passei lá duas vezes para fazer uma pesquisa? Mas depois disso não fui mais, porque a biblioteca que tinha no local não está lá mais, então eu nem sei se tem biblioteca lá mais. Mas na escola eu sempre estou lá pegando alguns livros. Até pra minha necessidade. **(Gilcimar, entrevistado)**

Algumas considerações merecem ser tecidas acerca de alguns índices encontrados acerca das práticas culturais a que os entrevistados têm acesso:

- a) Dos 31,9% que dizem acessar o computador/internet 03 (três) são educadores, 01(um) é coordenador pedagógico. Ainda: 07(sete) estão cursando o ensino Superior, 01(um) possui o Ensino Superior completo, 05 (cinco) possuem o Ensino Médio completo e 01(um) está cursando o Ensino Médio. Assim, podemos afirmar que o acesso a esta prática cultural está diretamente ligado ao nível de escolaridade dos sujeitos. Apenas 01 dos que disse acessar o computador “às vezes” não completou o ensino fundamental.

CAPÍTULO 3

LENDO AS PRÁTICAS DE LEITURA

Uma vez apresentados e contextualizados os sujeitos de pesquisa e o assentamento onde vivem, este capítulo focaliza suas práticas de leituras, investigando-as especialmente no que se refere aos portadores de textos e em seus cruzamentos com os fatores de gênero, de nível de instrução escolar e sua participação/militância no MST.

3.1 O QUE OS (AS) ASSENTADOS (AS) LÊEM

Os homens e as mulheres do campo, como os das cidades, são seres de leitura: leitores e leitoras das coisas da natureza, da terra. Lêem o sol, o céu, a chuva, o feijão brotando ou pronto para ser colhido, o cafezal em flor, a cor do solo, a terra seca carecendo de chuva para se encharcar, a mandioca no ponto de ser arrancada. São leitores do mundo em sua essência. Mas o estudo foi em busca de outra questão: seriam eles e elas além de leitores/as do mundo também leitores (as) da palavra escrita? Quais seriam suas práticas de leitura, qual seja o que costumam ler?

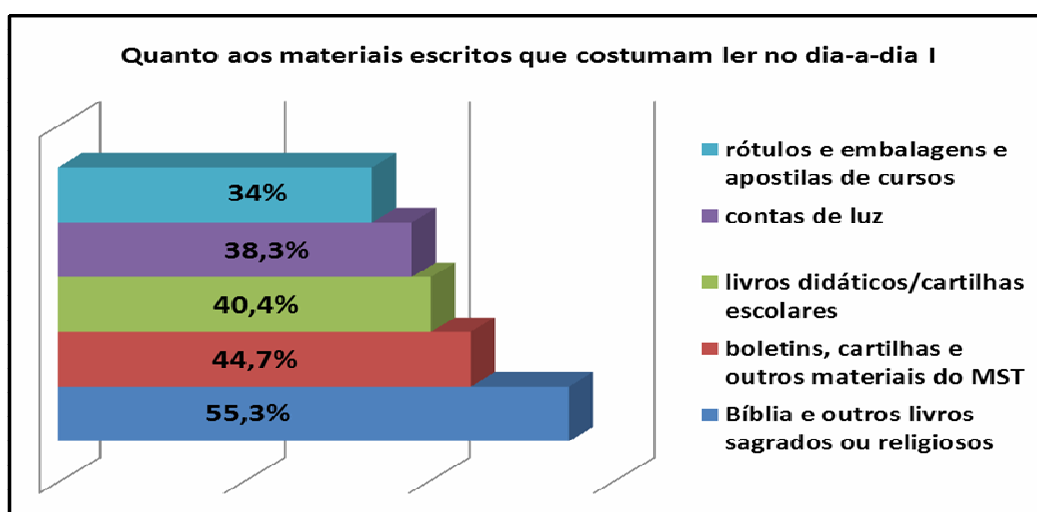
Para tanto, além de observarmos o que aparece de texto escrito nos espaços onde vivem, lutam, trabalham, o Assentamento Paulo Freire (apresentado no Capítulo 2 deste trabalho), perguntamos aos sujeitos que entrevistamos, o que costumam ler no cotidiano de suas vidas, que atividades realizam dentro e fora do assentamento onde a leitura se faz importante. Com estas perguntas, as práticas de leitura destes sujeitos vieram à tona, emaranhadas com suas leituras de mundo, mais intuitiva, mais vivencial, mais existencializada, menos intelectualizada.

Mediante tais indagações e, considerando a leitura como uma ação deliberada, utilizando ou produzindo materiais escritos, exercida em diferentes portadores de textos, das mais variadas formas, para atender às mais diversas finalidades, desejos ou necessidades, nos mais diversificados contextos, sejam eles internos ou externos ao assentamento e aos muros

escolares⁶⁶, deparamo-nos com uma diversidade de situações onde a leitura se faz presente, mesmo que em alguns momentos os sujeitos não as percebam como tal.

Quanto aos materiais escritos que os sujeitos entrevistados costumam ler no dia-a-dia⁶⁷ observamos que, no geral, sem considerar quaisquer fatores, os cinco portadores de textos mais citados foram: Bíblia e outros livros sagrados ou religiosos (55,3%); boletins, cartilhas e outros materiais do MST (44,7%); livros didáticos/cartilhas escolares (40,4%); contas de luz (38,3%) e rótulos e embalagens e apostilas de cursos (34%).

Gráfico 1- Quanto aos materiais escritos que costumam ler no dia-a-dia I



Os índices acima apresentados, de um lado reiteram os dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2007) que, apontou a Bíblia com 45% de incidência e os livros didáticos, com 34%, como os dois gêneros textuais mais lidos pelos brasileiros. De outro, divergem dos mesmos, visto que, segundo a referida pesquisa, o terceiro portador mais lido entre os brasileiros em geral é o romance, enquanto entre os assentados do MST que pesquisamos foram os boletins, cartilhas e outros materiais deste Movimento⁶⁸.

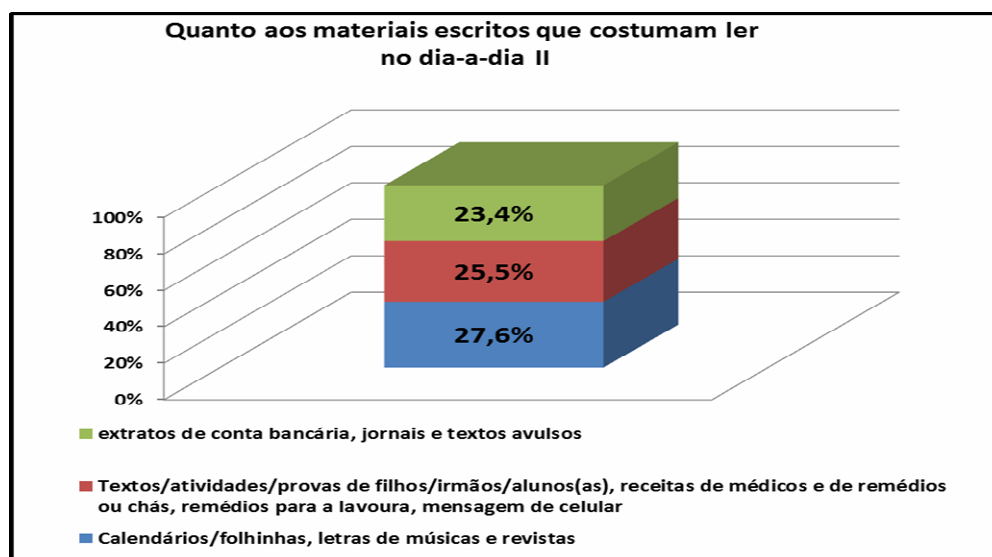
⁶⁶ Além de nossas observações diretas no assentamento, os dados aqui apresentados acerca do que os sujeitos investigados costumam ler, foram obtidos principalmente através de duas perguntas do questionário nas quais pedíamos que nos dissessem o que costumam ler e o que mais gostam de ler.

⁶⁷ Neste quesito, como em vários outros do questionário e das respectivas tabulações e frequência de respostas, o informante podia indicar mais de uma opção, razão pela qual os totais de resposta ultrapassam o número de entrevistados.

⁶⁸ Quanto ao fato de ser a Bíblia o material escrito mais lido entre os camponeses, parece ser algo de longa data e comum a outros países e épocas. Segundo pesquisa datada de 1790 na França, sobre representações de leituras camponesas, os entrevistados em sua maioria, ao responderem a um questionário a este respeito, diziam que o livro do povo camponês é antes de tudo religioso. (CHARTIER, 2004)

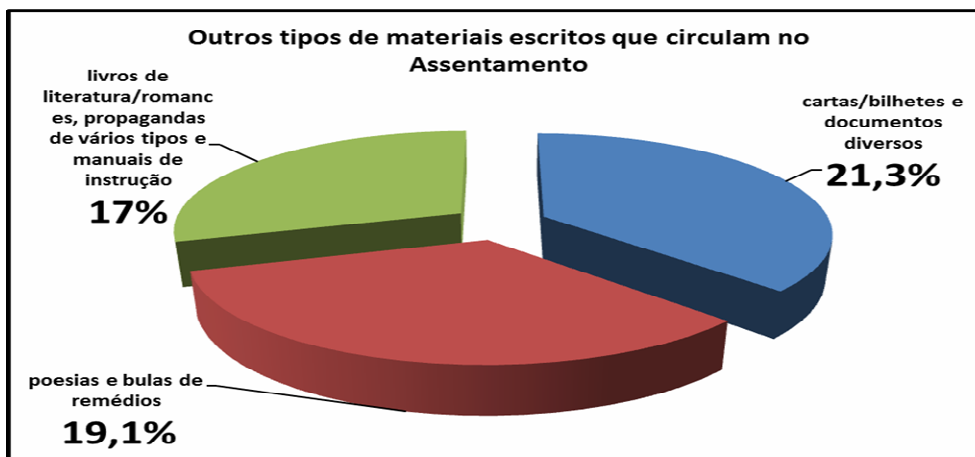
Aparecem também, com menor frequência, porém de modo significativo, os calendários/folhinhas, as letras de músicas e as revistas com 27,6% cada um deles. E com percentuais muito próximos deste temos os textos/atividades/provas de filhos/irmãos/alunos (as), as receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde, os remédios para a lavoura e as mensagens no celular/torpedos, com 25,5% cada tipo e, ainda, num outro conjunto, os extratos de conta bancária, o jornal e textos avulsos 23,4% cada um destes tipos.

Gráfico 2- Quanto aos materiais escritos que costumam ler no dia-a-dia II



Temos ainda outros tipos de materiais escritos que circulam no assentamento a serem considerados os quais apareceram com frequência um pouco menor, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 3-Outros tipos de materiais escritos que circulam no Assentamento



As cartas/bilhetes e documentos diversos (pessoais/escritura/estatuto e faturas, notas fiscais, recibos, duplicatas), com 21,3% cada um deles; poesias e bulas de remédios, com 19,1% para cada um destes gêneros; livros de literatura/romances e as propagandas de vários tipos: eleitoral, outdoors/cartazes/placas, manuais de instruções, com 17% cada um dos tipos.

E com frequência ainda mais baixa, inferior a 15%, estão: com 14,9% relativos a cada um dos seguintes portadores: livros técnicos, livros de teoria, dicionários e receitas de cozinha; os relatórios/projetos, livros infantis, atas de reunião, placas de vendas, de lojas, de ruas e outras placas dos lugares, além de textos escritos pelos próprios entrevistados (as) ou seus colegas aparecem com 12,7% cada um deles; as agendas de telefones/endereços e caderno de anotações: pessoais, de reuniões, de contas etc representaram 10,5% do total dos portadores citados, cada um deles. Quanto as mais baixas incidências, inferiores aos 10% encontra-se: os sítios ou páginas da internet e mensagens por e-mails, assim como mapas, atividades dos alunos, diário de classe e resultados de exames médicos/laudos médicos, com 6,3% cada um destes portadores; as enciclopédias, registros de nascimento de alunos, caderno de planejamento e livro da tesouraria da Associação, com 4,2% cada um; as legendas de filmes/letras músicas em DVD, muros, pára-lamas de caminhão, gritos (palavras) de ordem, receitas ou indicações de costuras, de *tricot* e bordados ao lado dos gibis/revistas em quadrinhos, guias, listas e catálogos e registro de matrícula escolar, com 2,1% cada um destes portadores de leitura.

Ressaltamos que, deliberadamente, nas primeiras entrevistas não apresentamos aos sujeitos a lista dos portadores de textos. Isto contribuiu, em nossa suposição, para que alguns portadores, aqueles que julgamos não terem sido lembrados, reconhecidos como leituras que fazem no dia-a-dia, a exemplo dos calendários, bulas de remédios, propagandas de vários tipos: eleitoral, outdoors/cartazes/placas, rótulos e embalagens etc. Observem que, estes configuram dentre aqueles de menor ocorrência.

Analisando os cinco portadores mais lidos pelos sujeitos, constata-se a presença de diferentes dimensões da vida social e do assentamento presentes nas leituras realizadas: religiosa, política, social e escolar, sendo que, a de cunho religioso pode ser compreendida pela forte presença deste elemento em suas matrizes culturais e nos processos sócio-históricos da história social brasileira, tanto no campo quanto nas cidades, na vida urbana, embora em diferentes configurações e distintos pesos, variando conforme os grupos sociais, a origem de classe, os índices de escolaridade entre outros fatores⁶⁹.

⁶⁹ Lembramos que, em todas as casas em que visitamos, aproximadamente a metade das moradias do assentamento, encontramos livros didáticos.

Esses dados revelam que, os materiais escritos mais lidos são também os de mais fácil acesso no assentamento: os livros didáticos são conseguidos através da escola, chegam por meio dos filhos que estudam, “não precisam pagar por eles” de maneira direta. O mesmo se dá em relação aos boletins e cartilhas do MST e apostilas diversas, pois estes são doados, disponibilizados nos espaços dos quais os assentados fazem parte, dentre eles os cursos de formação, assembléias, caminhadas/marchas do Movimento etc. Quanto à presença da Bíblia, como o portador mais lido, confirma o índice dos 76,6% de sujeitos que participam de reuniões da igreja com frequência ao responderem de sua participação em espaços coletivos. Vale ressaltar que, as letras de músicas que 27,6% revelam ler, se referem tanto a hinos da igreja, como às canções do MST. Poucos sujeitos se referiram às letras de músicas como sendo outro tipo de música, sendo, pois, um desdobramento ou uma variação dos portadores de textos relacionados às práticas religiosas e do Movimento.

Conclui-se que, os sujeitos apresentam práticas de leituras diversificadas, embora possamos localizar alguns portadores com uma presença mais acentuada. Em sentido mais geral é possível afirmar que os sujeitos investigados têm contato com variados tipos de textos escritos, de distintos domínios: informativos, poéticos, religiosos, políticos, escolares, domésticos etc.

3.1.1 Tipos de leituras e gênero

Feita a tabulação dos questionários mediante cruzamento dos fatores de gênero com os tipos de portadores de leitura, foram encontrados no grupo dos 21 (vinte e um) homens e 26 (vinte e seis) mulheres pesquisados os índices abaixo.

Quanto às mulheres os principais portadores de textos ou os mais lidos são os que seguem, sendo que os índices se referem a cada um dos tipos apresentados em cada bloco, uma vez que constituímos subgrupos não pela natureza do tipo de portador de leitura, mas considerando o mesmo índice de ocorrência. Dito isso, temos entre as mulheres:

- Bíblia, livros sagrados ou religiosos, com 61,4%;
- Os rótulos e embalagens, com 49,9%;
- Livros didáticos/cartilhas, com 42,2%;
- Boletins, cartilhas, materiais do MST, bulas de remédios, letras de música, revistas, com 34,5%;

- Receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde, remédios para a lavoura e contas de luz com 38,4% e
- Textos avulsos e textos/atividades/provas de filhos/irmãos/alunos (as) com 30,7%.

Os dados nacionais trazidos pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2007) também constam que o material mais lido pelas mulheres, praticamente a metade de suas leituras, é a Bíblia (49%), seguida dos romances. Cabe ressaltar as mulheres do campo têm como trabalho principal as atividades domésticas, combinadas ora com o trabalho agrícola, ou com atividades de serviços gerais/merendeira.

Aparecem ainda em menor escala outros textos declarados por elas como lidos no dia-a-dia: mensagens no celular/torpedos, com 26,8%; poesia, calendários/folhinhas, livros de literatura/romances, extratos de conta bancária, faturas, notas fiscais, recibos, duplicatas, documentos diversos (pessoais/escritura/estatuto etc) e apostilas, com 23%; cartas/bilhetes, propagandas de vários tipos (eleitoral, outdoors/cartazes/placas) e dicionários, com 19,2%; livros técnicos, teoria, ensaio, livros infantis, relatórios/projetos, seus próprios textos ou de colegas, manuais de instruções e receitas de cozinha, com 15,3%; jornal, sítios ou páginas na internet, placas de vendas, de lojas, de ruas e outras placas dos lugares e caderno de anotações (pessoais, reuniões, contas etc), com 11,5%.

As leituras que as mulheres indicaram permitem algumas conclusões, dentre elas:

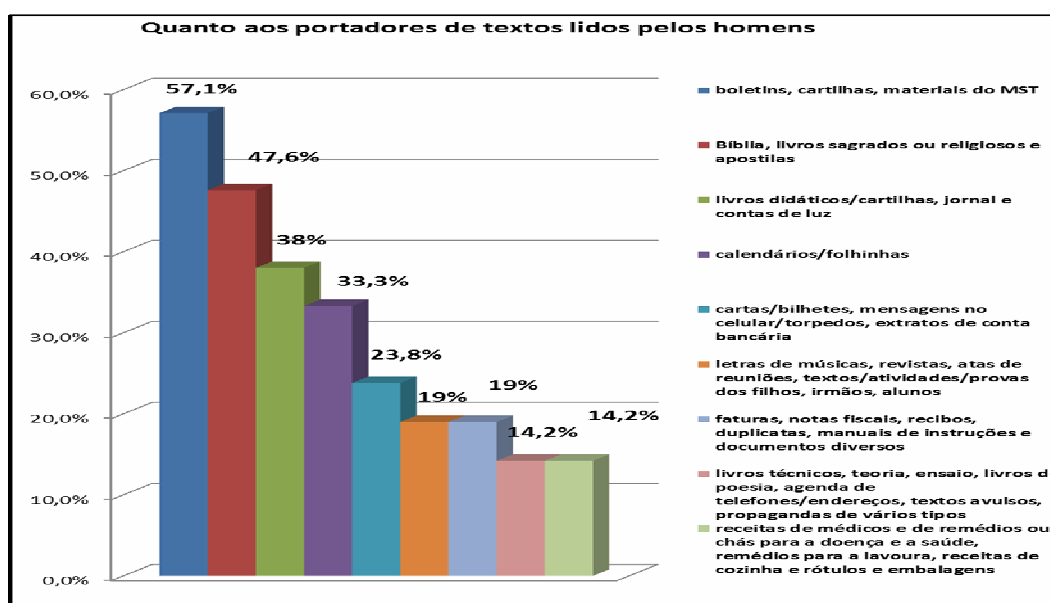
- a) Observa-se que como em toda a sociedade, no espaço do assentamento, cabe quase exclusivamente às mulheres, ajudar nas tarefas dos filhos, dar conta de acompanhar a saúde da família e dos produtos que se consome dentro de casa;
- b) Dos 12,7% que declararam não possuir nenhuma prática religiosa a maioria é de homens. As mulheres são 2,1%. Isso indica que elas têm práticas religiosas cinco vezes mais do que os homens, por isso a maior incidência delas na leitura da Bíblia.
- c) As leituras das mulheres não se limitam ao alimentar dos desejos, fantasias, como muitos ainda imaginam ser e fora por muito tempo praticado por este grupo. Também figuram no seu dia-a-dia a leitura de materiais de formação política, a exemplo dos distintos materiais do MST, e apostilas e também as leituras de informação (revistas). Supomos que, tais leituras das mulheres se devem a sua participação nos espaços coletivos de caráter mais político. A este respeito, 77,6% afirmam participar de reuniões, encontros e assembléias do MST no assentamento; 72,9% afirmam participar de reuniões de encontros, congressos, marchas, passeatas fora do assentamento; 30,7% dizem participar de sessões da Câmara de vereadores do

município e de seminários/ encontros de formação/capacitação (cursos de formação política) e 19,4% de reuniões de partido político;

- d) Outra suposição é de que essas leituras podem ser influenciadas não somente pela condição de gênero da entrevistada, mas também por seu nível de escolaridade.

*Quanto aos portadores de textos lidos pelos homens encontramos os seguintes tipos e respectivos percentuais relativos a cada um deles:*⁷⁰ boletins, cartilhas, materiais do MST com 57,1%%; Bíblia, livros sagrados ou religiosos e apostilas com 47,6%; livros didáticos/cartilhas, jornal e contas de luz com 38%; calendários/folhinhas com 33,3%; cartas/bilhetes, mensagens no celular/torpedos, extratos de conta bancária com 23, 8%; letras de músicas, revistas, atas de reuniões, textos/atividades/provas dos filhos, irmãos, alunos e ainda faturas, notas fiscais, recibos, duplicatas, manuais de instruções e documentos diversos (pessoais/escritura/estatuto etc) cada um deles com 19,% e livros técnicos, teoria, ensaio, livros de poesia, agenda de telefones/endereços, textos avulsos, propagandas de vários tipos (eleitoral, outdoors/cartazes/placas, placas de vendas, de lojas, de ruas e outras placas dos lugares), receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde, remédios para a lavoura, receitas de cozinha e rótulos e embalagens cada um deles como 14, 2%.

Gráfico 4- Quanto aos portadores de textos lidos pelos homens



⁷⁰ Reiteramos que, os subconjuntos nos quais agrupamos os variados tipos de portadores de textos foram constituídos não pela natureza dos mesmos, mas de acordo com a incidência encontrada. Ou seja, cada um dos portadores agrupados em um único subconjunto nele está localizado pelo fato de ter apresentado o mesmo índice de frequência que os demais do subconjunto e não por sua natureza.

As incidências apresentadas gráfico 4 confirmam que, a suposição de que as leituras feitas por homens diferem das realizadas pelas mulheres em alguns aspectos dentre os quais destacamos:

- a) Enquanto o portador mais lido pelos homens se insere no campo político (os boletins, cartilhas e materiais do MST), o mais lido pelas mulheres enquadra-se no campo religioso, mais especificamente, a Bíblia;
- b) Se compararmos a quantidade de portadores de textos lidos pelos homens e pelas mulheres, distintamente, com frequência acima de 10%, constata-se que, as mulheres lêem uma variedade maior de gêneros, 31 ao todo, enquanto os homens lêem 26;
- c) A maioria das leituras que, tanto homens como mulheres realizam, aponta para o atendimento de necessidades pragmáticas. Trata-se de resolver problemas do cotidiano, seja para ajudar os filhos nas tarefas escolares, seja para ler uma ata, um rótulo etc. O que difere são os percentuais de cada um deles, posto que, um maior número de homens (53,7%) lê para resolver situações e problemas do dia-a-dia frente a 41,8% de mulheres que o fazem.
- d) Enquanto os três portadores de textos mais lidos pelos homens se situam predominantemente nos campos da formação política e da informação, os das mulheres estão nos campos religioso, doméstico e da formação escolar. Esses dados se aproximam dos índices obtidos na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2007) que, registraram como os três portadores mais lidos pelos homens sendo os livros de História, de Política e das Ciências Sociais, bem como a Bíblia e livros didáticos.
- e) Enquanto há portadores de textos elencados pelas mulheres como sendo os mais lidos, aparecendo com uma frequência acima de 15,3%, uns chegando a 23%, como é o caso dos livros de literatura/romances, os homens também os citam, mas em índices pouco significativos entre os quais se enquadram os livros de literatura/romances, dicionário, livros infantis, relatórios/projetos, caderno de anotações (pessoais, reuniões, contas ou seus próprios textos);
- f) Os textos de atividades/provas dos filhos, irmãos, alunos aparecem com 19% de frequência nas respostas dos homens, enquanto representam 30,7%, o que deve estar associado a questões e processos relativos à divisão sexual do trabalho que demarca as atividades do lar e do cuidado dos filhos como da ordem do feminino ainda nos dias atuais, apesar das visíveis mudanças a este respeito;

- g) Mesmo com uma pequena diferença, em relação aos livros técnicos, de teoria, de ensaios tem-se uma frequência de 11,5% no caso dos homens e de 14,2% das mulheres;
- h) As mulheres também lêem mais portadores de textos em suportes como aparelho celular e computador. 26,8% delas disseram que, lêem mensagens no celular/torpedos contra 23,8% dos homens; 11,5% das mulheres dizem ler sítios ou páginas na internet, enquanto nenhum homem revelou tal prática. Esse dado além de indicar que práticas de leitura vinculadas às novas tecnologias como computador e aparelho celular são uma realidade também no contexto do campo, mesmo que em menor grau e amplitude do que nas cidades, ou ainda de “forma tímida”, como diz um entrevistado, demonstram a influência destes equipamentos e recursos sobre as chamadas comunidades rurais. Cabe aqui uma ressalva sobre o acesso à internet: os que conseguem acessá-la o fazem somente quando vão à cidade, pois no assentamento existem apenas 02 (dois) computadores privados e a falta de sinal de satélite impede a existência do serviço de internet.
- i) As mulheres lêem mais poesia que os homens. 23, % delas têm esta prática e 14,2% deles dizem ler este tipo de portador. Neste sentido, pode-se afirmar que, no assentamento pesquisado a leitura de poesia é maior entre as mulheres do que entre os homens. Aqueles que dizem gostar de ler poesia enfatizam que, estas não são aquelas “melosas”, de amor, mas as que fazem algum sentido para a luta deles. Estes citam ler Patativa do Assaré, Ademar Bogo e de autores desconhecidos que escrevem sobre a realidade.

De uma maneira geral, os percentuais e tipos de portadores de textos encontrados nas práticas de leitura das mulheres e homens investigados apontam para a existência de tipos de leitura e portadores considerados, principalmente pela academia, pelos contextos escolares como sendo de baixo prestígio ou pouco legítimas, mas não é possível negar a existência dessa prática, em menor ou maior grau, com maior ou menor diversidade e qualidade de portadores de textos.

De outra parte, Chartier (1999) salienta que, determinadas leituras, ainda que não tenham uma referência e importância significativa, podem transformar a visão do mundo, influenciando nas maneiras de agir e pensar das pessoas. Isso é perceptível nas falas dos sujeitos pesquisados, quando dizem que as leituras que realizam fazem com que se sintam mais fortalecidos, mais informados, mais gente, na verdade, tal como ouvimos nas entrevistas.

Nesse sentido, e, para, além disso, é preciso considerar que, as leituras não podem ser julgadas pela sua aparente força de expressividade ou de inexpressividade, por sua maior ou menor legitimação e valorização social, mas pelos significados atribuídos a elas por quem as pratica.

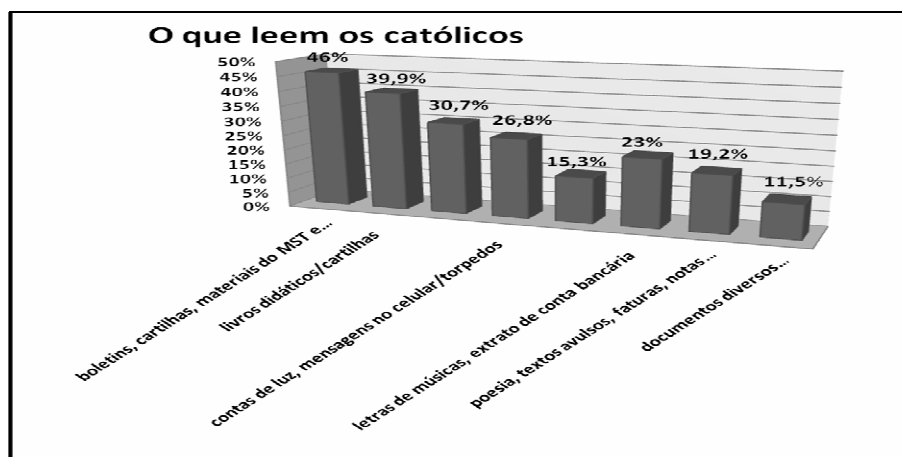
Por fim, encontramos uma relativa liberdade das pessoas quanto ao que lêem, não por razões de censura explícita ou algum impedimento desta natureza, mas porque elas nem sempre tem acesso a certos tipos de leitura, de conteúdos e ao que gostariam de ler. Tal restrição ficou evidenciada nas dificuldades de acesso à internet, a bibliotecas, por exemplo.

3.1.2 Tipos de leituras e práticas religiosas

No que se refere a possíveis influências ou relações entre as crenças e práticas religiosas dos sujeitos e suas práticas de leituras em seu dia-a-dia, no grupo dos 47 (quarenta e sete) sujeitos da pesquisa, 26 (55,3%) identificaram-se como católicos, 15 (31,9%) como evangélicos e 06 (12,7%) disseram não possuir nenhuma religião/prática religiosa.

Os católicos leem: boletins, cartilhas, materiais do MST e Bíblia, livros sagrados ou religiosos com 46% de incidência em cada um destes tipos de portadores; livros didáticos/cartilhas 39,9%; apostilas de cursos, rótulos e embalagens, receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde, remédios para a lavoura, textos/atividades/provas de filhos/irmãos/alunos (as) com 30,7% de frequência de cada um destes tipos; contas de luz, mensagens no celular/torpedos com 26,8%; livros técnicos, de teoria, de ensaio, cartas/bilhetes, relatórios/projetos, seus próprios textos ou de colegas, receitas de cozinha e cadernos de anotações pessoais com 15,3%; letras de músicas, extrato de conta bancária com 23%; poesia, textos avulsos, faturas, notas fiscais, recibos, duplicatas, bulas de remédios, sítios ou páginas da internet com 19,2%; documentos diversos (pessoais/escritura/estatuto etc), livros de literatura/romances, propagandas de vários tipos (eleitoral, outdoors/cartazes/placas), manuais de instrução e livros infantis um total de 11,5%, relativo a cada um destes tipos de portadores de texto.

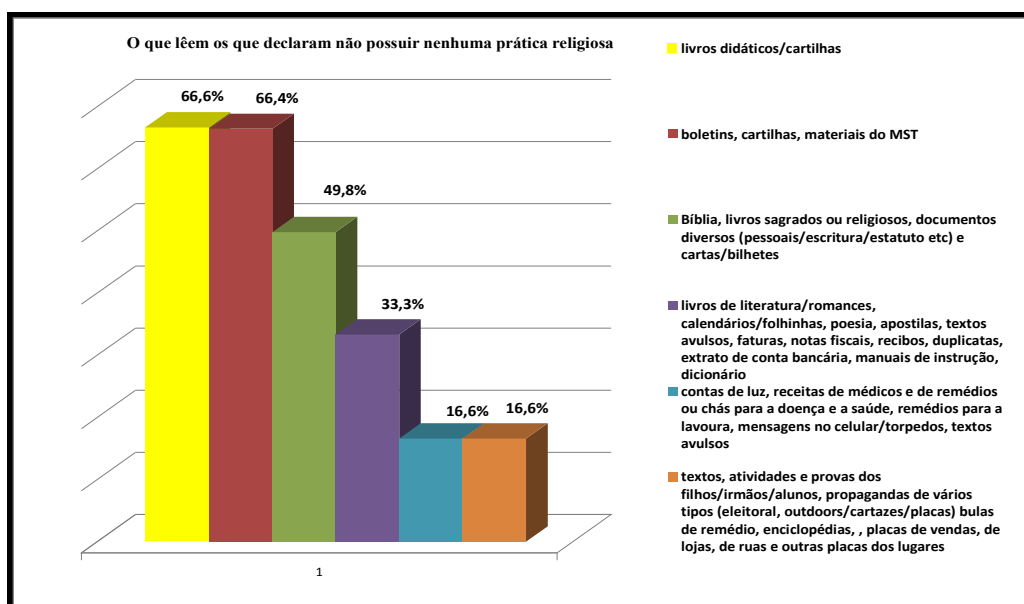
Gráfico 5-O que lêem os católicos



Os evangélicos lêem: Bíblia, livros sagrados ou religiosos com 79,9%; letras de músicas, apostilas com 39,9%; boletins, cartilhas, materiais do MST, rótulos e embalagens, contam de luz, livros técnicos, teoria, ensaio, 33,3% cada um deles; livros didáticos/cartilhas, 34,5%; documentos diversos (pessoais/escritura/estatuto etc) com 28,6%; mensagens no celular/torpedos, propagandas de vários tipos (eleitoral, outdoors/cartazes/placas) com 28,6%; livros de literatura/romances, cartas/bilhetes, textos/atividades/provas dos filhos, irmãos, alunos e faturas, notas fiscais, recibos, duplicatas, manuais de instrução, receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde, remédios para a lavoura, bulas de remédio, dicionário, livros infantis, placas de vendas, de lojas, de ruas e outras placas dos lugares, receitas de cozinha 19,9% cada um deles; poesia, relatórios/projetos, seus próprios textos ou de colegas, diário de classe, 13,2%.

Os que não têm prática religiosa lêem: livros didáticos/cartilhas, 66,6%; boletins, cartilhas, materiais do MST, 66,4%; Bíblia, livros sagrados ou religiosos, documentos diversos (pessoais/escritura/estatuto etc) e cartas/bilhetes, 49,8% cada um dos tipos; livros de literatura/romances, calendários/folhinhas, poesia, apostilas, textos avulsos, faturas, notas fiscais, recibos, duplicatas, extrato de conta bancária, manuais de instrução, dicionário, 33,3% para cada um dos tipos e embalagens, contas de luz, receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde, remédios para a lavoura, mensagens no celular/torpedos, textos avulsos, textos, atividades e provas dos filhos/irmãos/alunos, propagandas de vários tipos (eleitoral, outdoors/cartazes/placas) bulas de remédio, enciclopédias, placas de vendas, de lojas, de ruas e outras placas dos lugares, 16,6% cada um dos tipos.

Gráfico 6- O que lêem os que declaram não possuir nenhuma prática religiosa



Algumas considerações sobre o que os entrevistados costumam ler no dia-a-dia, observando-se o fator prática religiosa temos:

- a) Em se tratando de quantidade de gêneros textuais apontados pelo grupo, os católicos são os que lêem uma maior variedade de textos, 27 ao todo. Os evangélicos e os que não têm prática religiosa apresentam a mesma quantidade de gêneros lidos, qual seja, 25 (vinte e cinco) casos;
- b) Os três grupos lêem a Bíblia, mas com frequências distintas. Tanto evangélicos quanto católicos tem a Bíblia como o portador de texto mais lido. A diferença está nos percentuais apresentados. Enquanto 79,9% dos evangélicos dizem ler a Bíblia, entre os católicos estes índices caem para 46%. E os que não possuem nenhuma prática religiosa também disseram que lêem a Bíblia, num total de 33%. Uma ressalva, ao lado da Bíblia, para os católicos aparecem os materiais do MST como o portador de texto mais lido, ambos os tipos de portadores textuais com a mesma frequência, de 46%.
- c) O fato da Bíblia e dos materiais do MST aparecerem em primeiro lugar entre os católicos se justifica porque dos 26 que assim se identificaram, 14 ocupam alguma função política no MST, o que representa um percentual de 53,8%, o maior dentre os três subgrupos. Os evangélicos representam 6,6% e os sem nenhuma prática religiosa 33,3%. Assim, observa-se que, a participação política efetiva nas instâncias organizativas (funções/cargos) do Movimento/Assentamento se dá,

predominantemente entre os católicos, o que poderá ser explicado, entre outras razões, pela forte presença de setores da Igreja Católica em toda a história do MST. Em particular, as Comunidades Eclesiais de Base, à Comissão Pastoral da Terra e outros grupos articulados em maior ou menor grau à Teologia da Libertação.

- d) As práticas de leitura se assemelham em muitos aspectos, mas se diferem em outros nestes três subgrupos. Enquanto os dois portadores mais lidos pelos católicos estão no campo político e religioso, os dos evangélicos se situam somente no segundo. E entre os que não têm práticas religiosas, predominam portadores de textos de cunho político e de formação escolar.
- e) Quanto ao aspecto de quem lê mais e o quê se lê temos que: 1) os que não têm prática religiosa lêem mais que os dois outros subgrupos, sendo que costumam ler 12 tipos de portadores de textos, dentre eles: poesia, livros de literatura/romances, livros técnicos, de teoria, de ensaio, calendários/folhinhas, livros didáticos, cartas/bilhetes, faturas etc. 2) os evangélicos lêem mais do que os demais grupos 10 tipos de portadores, dentre eles: Bíblia, letras de músicas (estas neste contexto se referem aos hinos cantados na igreja), apostilas, mensagens no celular/torpedos, textos avulsos, propagandas de vários tipos; 3) os católicos lêem mais que os outros grupos somente 02 (dois) portadores: textos/atividades/provas de filhos/ irmãos/alunos (as) e receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde, remédios para a lavoura.

Esses dados mostram ao mesmo tempo a dispersão acerca dos portadores lidos pelos três subgrupos e ao mesmo tempo a concentração, a preponderância de cada um.

Quando estabelecemos comparação entre a preponderância de cada um, encontraremos que os que não têm nenhuma prática religiosa fazem mais leituras voltadas para o aprimoramento de conhecimento, leituras para a reflexão política e pedagógica (33,2% dos sujeitos desse grupo são estudantes do ensino superior), para a fruição e também voltadas para a resolução de situações do cotidiano. Já os portadores lidos com maior incidência pelos evangélicos se voltam para a dimensão religiosa em primeiro plano e depois para o atendimento de necessidades pragmáticas do cotidiano. Esperávamos que, devesse ter nesse grupo a maior incidência de acompanhamento de atividades e provas dos filhos/alunos, visto que, neste subgrupo possui 13,2% de educadores e ainda comporta sujeitos com filhos menores em idade escolar, como pude perceber na observação de campo. Em tratando dos católicos os portadores lidos por este subgrupo situam no atendimento às necessidades

práticas do dia-a-dia, enfatizando que dentre os três, os índices apontam ser o subgrupo que mais acompanha as atividades e provas realizadas pelos filhos.

Em se tratando do que os três grupos lêem de diferente⁷¹, um em relação aos outros, constatamos que são os católicos que lêem com mais incidência a maior variedade de portadores de textos, conforme pode ser constatado no quadro abaixo:

Quadro 3- Quadro comparativo – Portadores de textos lidos por prática religiosa

SEM PRÁTICA RELIGIOSA LÊEM DIFERENTE		
EM RELAÇÃO AOS CATÓLICOS	EM RELAÇÃO AOS EVANGÉLICOS	EM RELAÇÃO AOS DOIS SUBGRUPOS
Enciclopédias	Nenhum portador diferente	Guias, listas e catálogos
CATÓLICOS LÊEM DIFERENTE		
EM RELAÇÃO AOS EVANGÉLICOS	EM RELAÇÃO AOS SEM PRÁTICA RELIGIOSA	EM RELAÇÃO AOS DOIS SUBGRUPOS
Nenhum portador diferente	Talão de cheque, Gritos (palavras) de ordem, Muros, pára-lamas de caminhão, Livro da Tesouraria da Associação e Legendas de filmes/letras músicas em DVD	Caderno de anotações (pessoais, reuniões, contas), contrato de bancos, livros infantis, relatórios/projetos, atas de reuniões, sítios ou páginas da internet, mensagens por e-mail, seus próprios textos ou de colegas, mapas, receitas de cozinha, caderno de planejamento e resultados de exames médicos/laudos médicos;
EVANGÉLICOS LÊEM DIFERENTE		
EM RELAÇÃO AOS CATÓLICOS	EM RELAÇÃO AOS SEM PRÁTICA RELIGIOSA	EM RELAÇÃO AOS DOIS SUBGRUPOS
Enciclopédias e diário de classe	Sítios ou páginas da internet, mensagens por e-mails, textos/atividades/provas do (a)/ (s) filho/a (s)/irmão/ã/alunos(as), mapas, receitas de cozinha, caderno de planejamento, contrato de banco, resultados de exames médicos/laudos médicos.	Registros de nascimento de alunos, e Ficha/Registro de matrícula de alunos.

3.1.3 Tipos de leituras e nível de escolaridade

Tanto no discurso do senso comum quanto na literatura especializada, a escolarização tem sido considerada uma condição fundamental para que as pessoas possam participar plenamente das sociedades letradas. Neste sentido, procuramos conhecer os níveis de

⁷¹ Aqui foram considerados todos os portadores de textos que os sujeitos disseram ler no dia-a-dia, mesmo aqueles com ocorrência inferior a 10%.

escolaridade dos entrevistados com o intuito de examinar possíveis variações de suas práticas de leitura conforme sua escolaridade, ou seja, fizemos um cruzamento entre estes dois fatores ou elementos.

A este respeito vale realçar que, nossos entrevistados (as) possuem os seguintes níveis de instrução escolar: 06 (seis) sujeitos não possuem nenhuma instrução, embora saibam ler; 06 fizeram algumas séries iniciais do Ensino Fundamental, mas não o completaram; 05 (cinco) possuem as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental completas; 12 (doze) cursaram de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, mas não o completaram; 01 (um) cursou de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental completo; 02 (dois) possuem o Ensino Médio Incompleto; 06 (seis) fizeram o Ensino Médio Completo; 08 (oito) têm Curso Superior Incompleto e 01 (um) possui Ensino Superior Completo.

Ao analisarmos o nível de escolaridade e os portadores de textos que os sujeitos entrevistados dizem ler, algumas constatações foram feitas, dentre elas:

- a) Os portadores de textos mais lidos permanecem os mesmos, independentemente do grau de instrução escolar, mudando apenas os percentuais em cada subgrupo. Deste modo, a Bíblia aparece em 7 (sete) dos 8 (oito) subgrupos, com índices que variam de 41,6% a 100%; os livros didáticos aparecem em 06 (seis) subgrupos, com índices que variam entre 33,3% e 100%; as apostilas de cursos com índices entre 20% e 100% despontam também em seis grupos, como as cartas/bilhetes com percentuais entre 16,6% e 100%.
- b) Os grupos que lêem a maior variedade de portadores de textos são o do Ensino Médio Completo e os do Ensino Superior Incompleto: o primeiro com 37 (trinta e sete) e o segundo com 38 (trinta e oito) diferentes portadores de textos. Esta constatação permite-nos pensar que quanto maior o nível de escolaridade das pessoas, maior a variedade de textos que elas lêem, fato que se reitera a possibilidade de a escola oferecer aos educandos mais contato com diversos tipos de portadores de texto e de leitura;
- c) A leitura de livros técnicos, de teoria, de ensaio é mais comum entre os sujeitos que possuem maior nível de escolaridade, em especial os que concluíram o Ensino Médio (33,3%) e os que estão cursando o Ensino Superior (62,5%). A prática de leitura de livros técnicos é citada ainda por 16,6% dos que possuem o Ensino Fundamental I, conduzindo-nos a pensar que pessoas com baixo grau de escolaridade estão tendo acesso a esta prática no assentamento, só não aparece com força nos dados. Em outros

momentos da entrevista sujeitos falam de autores lidos, como Paulo Freire, Che Guevara, Ademar Bogo, Marx, Mao Tse Tung etc.

- d) Os dados também assinalam que, a leitura de livros de literatura/romances está circunscrita àqueles que possuem níveis mais altos de escolaridade: 33,3% dos que já concluíram o Ensino Médio e 75% dos que cursam o Ensino Superior;
- e) A leitura de poesia aparece em 5 (cinco) dos 9 (nove) subgrupos como sendo uma prática cotidiana, mas há uma predominância de percentuais no Ensino Médio concluído (33,3%) ou cursando (50%) e no Ensino Superior Incompleto cursando (37,5%).
- f) Os portadores de texto mais lidos pelos que possuem menores níveis de escolaridade (nenhuma instrução escolar até Ensino Fundamental I Completo) são aqueles diretamente ligados ao contexto doméstico e à resolução de situações práticas no dia-a-dia: rótulos e embalagens, cartas/bilhetes, faturas, contas diversas etc. Ressalta-se, porém que, entre esse grupo encontramos os que dizem ler: boletins, cartilhas e materiais do MST, a Bíblia, livros didáticos, poesias etc.

Destaca-se, ainda, que os índices encontrados reiteram os da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2007), pois demonstram progressiva valorização da leitura à medida que avança a escolarização dos entrevistados: em todos os suportes (livro, revista, jornal e internet) o Ensino Superior aparece com um índice maior de leitura. Isto é, os entrevistados com esse nível de ensino lêem muito mais que a média dos assentados/as tanto livros técnicos (35%), quanto obras sobre História, Política e Ciências Sociais (37%), quanto a ensaios e Humanidades (15%), Biografias (30%) e usam muito mais a internet (31%).

Quanto à prática de leitura de mensagens no celular/torpedo chamou-nos a atenção pela sua presença significativa entre os sujeitos, variando entre 16,6% e 50% em alguns grupos, a partir dos que possuem as séries iniciais do Ensino Fundamental incompleto.

A respeito do uso do telefone celular Gerson, quando perguntado, remeteu-se ao número médio de celulares existentes no assentamento, além de lembrar que o mesmo é utilizado para transmitir e receber mensagens. Ele observa:

Exatamente! Mais ou menos, uma média de 30% das pessoas que moram aqui no assentamento possui celular. Aqui há um uso muito grande do celular, principalmente na questão da mensagem, tanto escrita quanto leitura. Isso se dá porque é mais em conta, mais barato passar mensagens do que fazer uma ligação. Por isso os assentados utilizam mais as mensagens. Então

estão sempre em constante acesso à leitura das informações, devido estar passando e recebendo mensagens. **(Gerson, educador, entrevistado)**

Também Jagner, outro praticante da leitura no aparelho celular, salienta que:

O uso do celular aqui tem sido fundamental. Às vezes é mais econômico passar uma mensagem pelo celular do que fazer uma ligação. [...] Leio muito torpedo, muito torpedo mesmo... Constantemente! Quase todos os dias!... [...] É mais barato! Às vezes mais fácil, você acaba sendo bem objetivo, porque alguns celulares delimitam a quantidade de dígitos. Então, você tem que às vezes abreviar a palavra. Escrevo tudo em poucas palavras. **(Jagner, educador, entrevistado)**

Tanto a fala de Gerson quanto a de Jagner ratificam os dados quanto ao uso de outros suportes pelos entrevistados para a prática de leitura no assentamento. Realça-se que os que possuem maior nível de escolaridade a fazem com maior frequência.

Tomando as incidências relativas a cada um dos subgrupos especificamente, algumas evidências devem ser também registradas:

Quanto ao subgrupo dos que lêem um menor número de portadores de textos no dia-a-dia (26 ao todo), apresenta algumas particularidades que merecem ser ressaltadas:

- a) O único sujeito deste grupo que teve acesso à escola, freqüentou-a por apenas 30 dias;
- b) Ainda, é neste grupo que está concentrado 26,6% dos que trabalham exclusivamente com a agricultura;
- c) Nenhum dos entrevistados deste agrupamento estuda atualmente; e
- d) todos, sem uma única exceção, tiveram/têm pais e mães que eram/são analfabetos/as absolutos.

Mesmo apresentando este perfil, além de realizar práticas de leitura visando suprir necessidades do contexto doméstico, encontramos aqueles que dizem ler: Bíblia (49,9%), boletins, cartilhas e materiais do MST e apostilas (33,3%).

Uma justificativa para a importância da leitura neste subgrupo, mesmo que estes entrevistados não tenham freqüentado a escola, pode estar na razão de 33,3% deste grupo ocupar função política no MST. Nesta função, desempenham tarefas que, segundo eles, exigem a leitura de materiais escritos: coordenação de grupos de 10/50 famílias, diretoria da Associação do Assentamento. Em outras palavras, por ocuparem cargos em instâncias organizativas do Movimento estes sujeitos participam com frequência de cursos, encontros de formação política, transitam em espaços diversos para resolverem questões inerentes à função que ocupam, por isso dizem necessitar ler os portadores elencados.

- Sobre o Ensino Fundamental (5^a a 8^a séries) incompleto: Uma justificativa para a variedade de gêneros que este subgrupo como portadores que costumam ler pode ser pelo fato de nele se concentrar 47% dos 17 (dezessete) sujeitos da pesquisa que exercem função política no MST. Também faz parte deste grupo 01 sujeito que exerce funções junto a um partido político. O fato de participar de uma função nas instâncias do MST movimenta a necessidade de se realizar muitas e diferentes leituras, conforme responderam os entrevistados ao falarem da necessidade de leitura por estarem à frente de alguma função no MST/Assentamento. Neste caso o nível de escolaridade não foi o fator determinante das práticas realizadas.
- Algumas considerações acerca do grupo de Ensino Superior Incompleto, 08 sujeitos ao todo, os quais apresentam o seguinte perfil: 50% ocupam função política no MST, 50% são evangélicos, 25% são católicos e 25% não têm nenhuma prática religiosa, 100% estão estudando atualmente fazendo cursos na área de educação (Letras, Pedagogia, Normal Superior e Biologia), 50% são educadores atuando na atualidade em sala de aula (Educação Infantil, 1^a a 4^a séries e EJA). Assim justifica tanto a incidência de variedade de portadores lidos, como os mesmos se concentrarem entre Bíblia, livros de teoria, livros didáticos, romances e poesia. Vários fatores influenciam as práticas de leitura deste grupo: religiosidade, militância política e nível de escolaridade, sendo que o de maior peso é o último fator citado.
- Quanto ao Ensino Médio Completo: O equilíbrio entre os percentuais dos portadores que aparecem como os mais lidos são: Bíblia, letras de músicas (tanto canções do Movimento quanto hinos religiosos) e boletins do MST supomos ser devido ao perfil desse grupo: Desses 33,3% são evangélicos e 49,9% são católicos. Do total, 33,3% ocupam função política no MST e tem ainda os que não ocupam função política (16,6%), mas que dentro de casa (esposo, irmão ou pai) ocupam função política no MST e possuem uma variedade de gêneros os quais os sujeitos desse grupo têm acesso.

3.1.4 Tipos de leitura e militância política

Dos 47 sujeitos pesquisados, 36,2% (17) ocupam uma função política no MST e 63,8% (30) não ocupam nenhuma função política.

Do total de sujeitos pesquisados, no geral, 44,7% são homens e 55,3% são mulheres. Entre os que não ocupam nenhuma função política as mulheres são maioria: 63,2%. Mas quando se trata de militância política, as mulheres são minoria: 41,1% frente a 58,8% de homens. Os militantes⁷² do grupo de entrevistados ocupam variados cargos nas instâncias do MST coordenação do assentamento, coordenação de brigada, coordenação de setor (formação, educação, cultura e comunicação), coordenação de núcleo de famílias, presidência da associação, vice-presidência, tesoureira, suplente etc. A leitura dos dados relativos aos portadores de textos mais lidos pelos sujeitos envolvidos com militância política nos conduz, dentre outras, às seguintes constatações:

- 1) Enquanto o portador de texto mais lido pelos que ocupam função política no MST são os boletins, cartilhas e materiais do Movimento (70,5%), o mais lido pelos que não o fazem é a Bíblia (63,2%). Isto de certa forma se justifica, já que do grupo que não ocupam função política fazem parte 53,2% de evangélicos (que conforme dados apresentados anteriormente neste estudo, são os que lêem a Bíblia com mais incidência);
- 2) Não figura dentre os 05 portadores mais lidos pelos que ocupam função política no MST materiais escritos cujo propósito é resolver situações do dia-a-dia, atenderem necessidades sociais, como ler rótulos e embalagens, conta de luz etc. Já os que não ocupam nenhuma função os citados portadores de texto aparecem com forte expressividade.
- 3) Os que ocupam função política mostram estar utilizando outros suportes que não apenas o impresso para realizar a leitura. A leitura de mensagens no celular/torpedos aparece como o segundo portador mais lido por estes. Analisando pela dinamicidade que se constitui participar de processos de organização política, compreende-se que esta prática se faz necessária pela agilidade da comunicação. Elci, uma das que mais vivenciei utilizando o aparelho celular no assentamento, disse ser mais seguro “passar” mensagem pelo celular, escrevendo, do que falando. Diz que “Às vezes, nós estamos em um lugar que a gente não pode falar ao telefone”. Com um riso contido,

⁷² Quando falo de militante, estou me referindo ao assentado/assentada que exerce uma função política em quaisquer das instâncias/setores do MST. É o sujeito (homem ou mulher) que participa de forma efetiva de reuniões, negociações, marchas, cursos de formação, assembléias, encontros. Conforme a ocasião, situação ou período, ou melhor, quando em cargo de coordenação, o militante representa uma base que o elegeu.

complementa: “podemos contar segredos à vontade, sem ninguém saber. O ruim é que não escrevemos muito. Às vezes passo uma mensagem atrás da outra para dizer tudo que quero, mas eu gosto disso”. Também os que não ocupam função política apresentam esta prática só que com menor frequência entre eles: 19,9%.

- 4) Uma prática apresentada pelos entrevistados militantes, que merece ser ressaltada, é a leitura de Caderno de anotações (pessoais, reuniões, contas). Esta prática é feita principalmente pelos sujeitos que apresentam níveis de escolaridade mais baixos, é o exemplo de “Seu” Cidin, “Seu” Overlande, Adineuza, Marinêz. Estes usam o caderno para fazer anotações referentes ao trabalho da roça, da venda de produtos (cosméticos, leite, cacau etc) da função que exerce junto ao Movimento e ainda, para registrar fatos do cotidiano, escrever poesias (como é o caso de Adineuza). Por muitas vezes, vi os citados sujeitos realizando leituras de seus cadernos.

Depois de analisar a tabela que traz os portadores de textos lidos por um e por outro grupo, agrupamos o que estes lêem de forma igual e o que lêem diferente.

Quadro 4 - Tipos de Leitura e militância ou não militância

Lêem igual (com frequência acima de 10%)	Lêem diferente (Qualquer frequência)	
	Ocupam função política	Não ocupam função política
* Boletins, cartilhas, materiais do MST * Bíblia, livros sagrados ou religiosos * Livros didáticos/cartilhas * receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde, remédios para a lavoura * mensagens no celular/torpedos * apostilas * documentos diversos: pessoais/escritura/estatuto etc * Calendários/folhinhas * Revistas * receitas de cozinha * textos/atividades/provas do (a)/ (s) filho/a (s)/irmão/ã/alunos(as) * Rótulos e embalagens * contas de luz, * Manuais de instruções, * Dicionário, * Faturas, notas fiscais, recibos, duplicata * livros infantis * letras de músicas * extratos bancários * cartas/bilhetes	* Caderno de anotações (pessoais, reuniões, contas) * Contratos de banco * Gritos (palavras) de ordem * Muros, pára-lamas de caminhão * Livro da Tesouraria da Associação * Legendas de filmes/letras músicas em DVD * Talão de Cheque	* Resultados de exames médicos/laudos médicos * Registro de matrícula * Diário de classe * Registros de nascimento de alunos * Bulas de remédios * Agenda de telefones/endereços * Guias, listas e catálogos * Enciclopédias * sites ou páginas da internet * gibis/revistas em quadrinhos * receitas ou indicações de costuras, de tricot, bordados etc.

Então, conferimos que, os dois grupos têm em comum lerem 20 (vinte) portadores de textos dentre eles, a Bíblia, materiais do MST, cartas/bilhetes etc. O que diferem são os percentuais apresentados.

Quanto às leituras diferentes realizadas pelos que ocupam função no MST são elas: Caderno de anotações (pessoais, reuniões, contas), contratos de banco, gritos (palavras) de ordem, muros, pára-lamas de caminhão, livro da tesouraria da Associação, legendas de filmes/letras músicas em DVD e talão de Cheque. A maioria necessária para a execução das tarefas designadas pela função em que ocupa, conforme justificativas dos entrevistados.

Já as leituras que os que não ocupam nenhuma função política são voltadas para o atendimento de necessidades do trabalho profissional que exercem como educadores, agente comunitário de saúde, atendente de posto de saúde etc. Assim lêem resultados de exames médicos/laudos médicos, registro de matrícula, diário de classe, registros de nascimento de alunos, bulas de remédios, agenda de telefones/endereços, guias, listas e catálogos, enciclopédias, sítios ou páginas da internet, gibis/revistas em quadrinhos, receitas ou indicações de costuras, de *tricot*, bordados etc.

Comparando os dois grupos no que toca o que um lê mais do que o outro, considerando a variedade, temos que os que ocupam função política lêem mais do que os que não ocupam 13 (três) portadores de textos, dentre eles, jornal, poesia, livros técnicos, de teoria, de ensaio, relatórios/projetos etc. Já o grupo dos que não ocupam função política lê mais do que os que ocupam apenas 02 (dois) portadores: propagandas de vários tipos: eleitoral, outdoors/cartazes/placas e bulas de remédios. Assim, concluímos que, os primeiros fazem mais leituras de reflexão, informação, de linguagem poética e os segundo fazem mais leituras para a ação, leituras de consulta⁷³.

O que pudemos perceber é que nos grupos onde existem pessoas que ocupam alguma função no MST os dados se ressignificam, há uma variedade de gêneros textuais mesmo que haja sujeitos com baixos nível de instrução escolar. Isto se supõe porque as pessoas que ocupam estas funções transitam muito, conforme eles têm a oportunidade de conhecer novos lugares, participar de eventos onde geralmente existe a necessidade de leitura, têm a oportunidade de ouvir palestras sobre temáticas diversas. Isso contribui para práticas de leitura sejam mais significativas que as habituais.

⁷³ Estas categorias utilizadas por Barbosa (1994) serão explicitadas no capítulo 4 deste trabalho.

3.1.5 Algumas práticas de leitura: jornal, livro e revista

Dentre os distintos portadores de textos que o grupo de assentados (as) entrevistados costuma ler, escolhemos três deles para apresentar de modo mais completo: a leitura de jornais, livros e de revistas, tanto por terem sido mencionados com percentuais significativos pelos sujeitos quanto pela sua importância em termos de informação e de inserção no mundo das letras, como também pelo que podem acrescentar às leituras de mundo. Outra justificativa para tal escolha é o fato de que ao lhe perguntarmos o que eles mais gostam de ler no seu dia-a-dia, foram lembrados variados portadores de texto destacando-se nesse repertório os jornais, os livros e as revistas, que foram citados por 74,5% dos entrevistados (46,8% de homens e 27,6% de mulheres) ao qual se remeteram dizendo que são materiais escritos que utilizam para se manterem informados sobre os assuntos da atualidade.

Dessa forma, buscamos saber a frequência de suas leituras em relação a esses portadores de texto, onde os lêem, quando costumam lê-los, com quem costumam ler, os tipos e/ou seções prediletas dentro de tais portadores de textos e, ainda, a forma de acesso a estes materiais.

De outra parte, a escolha dessas práticas não significa que as consideramos mais “legítimas” que as demais, as “não legítimas”, pois não pretendemos classificar e hierarquizar ou mesmo depreciar as práticas de leitura feitas pelos entrevistados que não sejam em portadores não “reconhecidos” pelo cânone escolar. Compreendemos que, cada uma das leituras tem seu valor e lugar no contexto de cada sujeito.

I Leitura de jornal

O jornal é considerado pelo grupo como um importante meio de comunicação e está presente no cotidiano da maioria dos sujeitos da pesquisa: 89,4% dos 47 entrevistados têm contato com este portador de texto, talvez pelo fato de apresentar uma linguagem simples e de fácil compreensão. Os (as) entrevistados (as) afirmam, de forma quase unânime, que ao ler uma reportagem a pessoa adquire novas informações, novos conhecimentos que carecem ser interpretados. Entendem que a leitura deste portador provoca transformações no seu modo de

pensar ou de agir em relação à temática abordada. Apontam que as informações obtidas por meio desta prática contribuem para a sua formação.

Nacionalmente esse índice atinge 48%. Mas apenas 1% dos brasileiros pesquisados afirma que lê para obter informações e ficar atualizado. (Retratos da leitura no Brasil, 2007)

Para Santaella, citada por Menezes (2007) o (a) leitor (a) de jornal surge com a vida moderna, permeado pela realidade da velocidade e da simultaneidade. Surge com o aparecimento das grandes cidades e com o desenvolvimento dos meios de comunicação que trouxeram agilidade à difusão das informações. Assim este tipo de leitor aparece com o advento dos jornais, que demandam novas capacidades cognitivas de leitura e interpretação de novas linguagens híbridas (fotografias, textos, etc). Esse leitor é denominado por Santaella de leitor movente ou fragmentado. Diferenciando-se do leitor contemplativo, o leitor fragmentado apresenta um novo tipo de atenção, adaptado às informações passageiras e em ritmo acelerado. É um “leitor fugaz, novidadeiro, de memória curta, mas ágil. Um leitor que precisa esquecer, pelo excesso de estímulos, e na falta de tempo para retê-los. Um leitor de fragmentos, leitor de tiras de jornal e fatias de realidade” (SANTAELLA, apud MENEZES, 2007)

Gilcimar, militante do MST, é um dos entrevistados que se encaixa nesse tipo de leitor. Vários trechos de suas falas ilustram isso:

“Eu leio mais é jornais para ficar mais interado do assunto com relação ao município. [...] Eu tenho comentado com os amigos que eu sou muito viciado em jornal. Penso às vezes que eu deveria ser jornalista”.

“Eu gosto de ler um jornal, viu?!”

“Acho que é eu tenho um dom de ler jornal. Acho que se eu tivesse jornal para ler toda hora, eu lia”.

“Hoje, o que mais eu leio é jornal! [...] Quando eu acho algum jornal novo eu leio, sabe? Porque eu não gosto de ficar lendo jornal velho, notícia velha não, tem que ser nova, da hora, do dia”.

“Minha leitura é mais pra eu ficar mais informado. Até porque, eu estava lendo alguns livros, mas agora eu estou lendo só jornal, porque o momento que nós estamos passando hoje aqui no município tem que estar bem informado, por dentro da realidade, né? Então leio bastante jornais”.

Pelo depoimento de Gilcimar percebemos que o mesmo procura estar informado durante o todo o tempo, faz menção ao não gostar de ler notícias velhas. Essa voracidade ao

enfocar a leitura de jornal no dia-a-dia possui pelo menos uma explicação, ele milita tanto nos espaços do Movimento como no do PT (partido político o qual se declarou filiado).

A prática de ler jornal pelos sujeitos, de maneira geral, se dá em diferentes frequências, desde uma vez por semana nos dias úteis, num total de 2,3% até uma vez por mês/raramente, 19%. Há também os que disseram que o lêem algumas vezes na semana (a segunda maior frequência entre os entrevistados, 23,8%) e algumas vezes por mês (a frequência da maioria dos sujeitos). Houve, ainda, 19% que disseram que lêem jornal, mas que não precisaram a frequência com que o fazem.

A grande maioria dos entrevistados, isto é 89,4% deles falaram que lêem jornal, ainda que raramente. Apenas 05 (cinco) sujeitos declararam não ler jornal, alegando preferir os telejornais ou os noticiários diários transmitidos pelo rádio. Em tom de brincadeira um deles acrescenta: “é mais barato e não precisa apurar ‘as vistas’ pra ler as letras miudinhas”.

Quanto à frequência de leitura de jornal aparecem os seguintes índices em ordem decrescente, tendo como base de cálculo os 42 (quarenta e dois) entrevistados que o lêem:

- Algumas vezes por mês: 12 (28,5%);
- Algumas vezes na semana: 10 (23,8%);
- Uma vez por mês/raramente: 08 (19%);
- Não soube precisar com qual frequência lê jornal: 08 (19%);
- Uma vez por semana nos dias úteis: 01 (2,3%);
- Sábados e domingos: 01 (2,3%);
- Uma até três vezes a cada quinze dias ou a cada duas semanas: 01 (2,3%);
- Uma vez a cada quinze dias: 01 (2,3%)

Somando os percentuais referentes às opções “algumas vezes na semana” (23,8%), com “uma vez por semana nos dias úteis” (2,3%) com os que lêem somente aos sábados e domingos (2,3%), tem-se um total de que 28,4% dos informantes que lêem semanalmente, conforme o que nos disseram na entrevista.

No que se referem às seções preferidas nos jornais, as mais indicadas pelos que os lêem temos a seguinte escala, em ordem decrescente⁷⁴:

⁷⁴ Neste quesito, como em vários outros do questionário e das respectivas tabulações e frequência de respostas, o informante podia indicar mais de uma opção, razão pela qual os totais de resposta ultrapassam o número de entrevistados.

- 1) Noticiário local, regional, estadual(76,1%);
- 2) De “política”(23,8%);
- 3) Esportes (14,2%),
- 4) Humor, quadrinhos, passatempos/palavras cruzadas (11,9%),
- 5) Coluna social (9,6%),
- 6) Programação da TV/ Cinema (9,6%),
- 7) Outros: Não tem preferência específica por nenhuma, lêem todas, editorial e nenhuma em específico, lê as que mais interessa (9,6%), Reportagens policiais (7%) e Classificados (4,6%).

Tais índices permitem-nos supor que algumas das seções diletas dos sujeitos nas leituras dos jornais estão ligadas a seus interesses, preocupações e perfis - de moradores em assentamento de reforma agrária, vinculado ao MST - sendo este veículo uma forma de se atualizarem acerca do que ocorre no cenário do município, no Estado e país onde vivem. De outra parte, sabe-se que os movimentos sociais como o MST incentivam e solicitam o conhecimento e a participação nestes espaços para o que os jornais podem contribuir. Em outros termos, na ótica dos assentados, a prática de leitura do jornal envolve a leitura de sua realidade, de seu entorno vivencial, razão pela qual talvez possamos explicar a ênfase que vários entrevistados atribuíram à leitura do jornal escrito ou à audição do jornal falado. Eles externaram sua preocupação e necessidade de estarem informados de tudo o que ocorre nos mais longínquos lugares e de serem parte de um mundo e de uma sociedade.

Contudo, suas preferências vão além destes fatores, uma vez que aparecem com índices não muito baixos, as seções de esportes, a de humor, coluna social, indicando que aqueles moradores do campo também procuram o jornal para outros propósitos que não o da informação, querem também rir, se divertir.

Sobre as seções *lidas nos jornais* vejamos o que os entrevistados disseram a respeito, para dimensionarmos melhor o que representam no âmbito da análise de suas práticas de leitura de jornais:

Leio todas. O jornal na hora que eu pego eu leio [...].Na hora que eu pego, no primeiro dia, eu leio do começo até o fim”. (**Anderson, entrevistado**)

Eu procuro mais é o noticiário local mesmo, porque é melhor para se identificar, depois parto para as outras seções. Gosto mesmo é de noticiário local. (**Elci, entrevistada**)

Da parte que dá mais as notícias assim... do que aconteceu aqui na região, em Mucuri, Teixeira, no Brasil, assim. **(Elenilda, entrevistada)**

Eu gosto mais assim do jornal regional e do jornal estadual, que mostram as notícias do Estado. Leio como um todo. **(Gerson, entrevistado)**

Gosto do editorial! Gosto de ler também as manchetes que é para mim ficar sabendo quais são as notícias mais interessantes. É no editorial, nas manchetes que a gente sabe das novidades do jornal, né? Se tiver uma notícia que não me interessa não preciso ler. Leio o que quero, que tenho vontade **(Gilcimar, entrevistado)**

Eu leio muito esses jornais daqui: O A tarde, A Gazeta, o Jornal Sem Terra.[...] Às vezes quando a gente passa na banca, compra, né? Às vezes pega de um colega, às vezes a gente ganha. Mas lemos principalmente o Jornal do MST, é o que mais a gente tem acesso a isso. **(Jagner, entrevistado)**

Eu gosto de ler mais quando fala em relação aos políticos, sabe? Principalmente do município que a gente hoje vive. Uma coisa que tenho observado nos jornais é assim: Acho esquisito que os políticos na realidade eles num pensam em todo mundo, né? Pensa só em si próprio. Então essas coisas dos políticos, as muitas barbaridades que acontecem, realmente a gente vê mais é nos jornais, né? Passando os jornais aí eu sempre gosto de ler essa parte. **(Zeorides, entrevistada)**

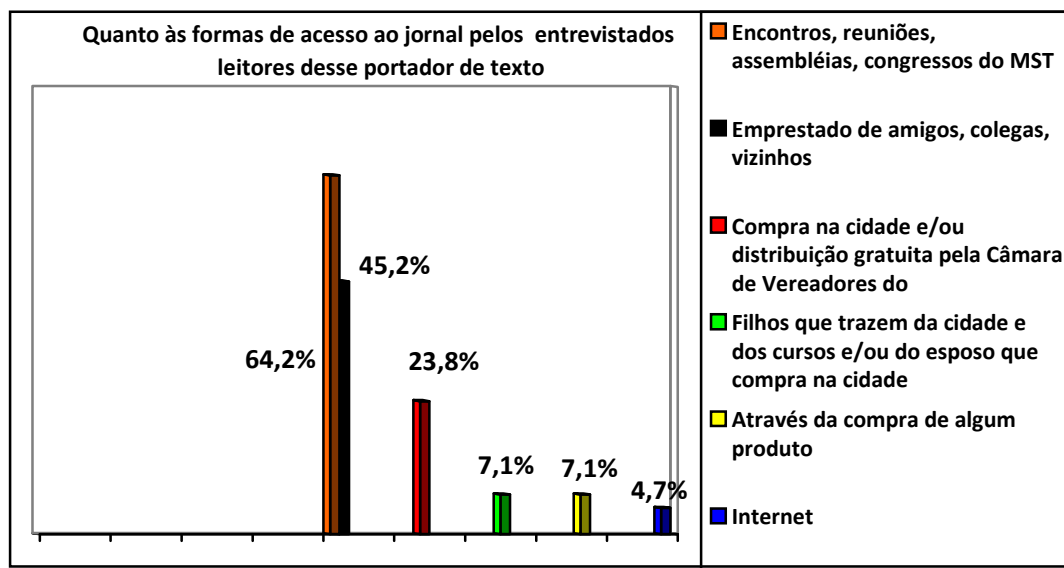
Não específico. Eu, primeiro eu dou uma olhada em tudo para ver o que tem de interessante. Depois eu leio as reportagens que mais me chamaram a atenção. Noticiário local! Política! Página policial! Página esportiva! **(Janderson, entrevistado)**

Ah! Aí vai depender da seção que o produto que eu for comprar vim embrulhado. Tem vez que vem naquelas falando de política, outras vezes é do povo da televisão, já vem uma com os signos da gente. Aí eu acabo lendo, num tem jeito [...]. Leio lá em casa. **(Luciene –Ene - entrevistada)**

Os depoimentos dos entrevistados, além de apontar as preferências acerca do jornal, apresentam argumentos para explicar a preferência. Também falam do como se lê jornal, mesmo quando não perguntados sobre isso. Notamos que nestas falas aparecem por trás da preferência por determinada seção, o acesso, o onde se lê.

Quanto às formas de acesso ao jornal são variadas, predominando as situações ligadas às atividades do MST:

Gráfico 7- Quanto às formas de acesso ao jornal pelos entrevistados leitores desse tipo de portador de texto



Em relação aos jornais que são lidos, na observação direta e nas conversas com os pesquisados, constatamos que são os jornais distribuídos nos encontros do MST, quais seja: o Jornal Sem Terra e o Jornal Brasil de Fato (dois jornais de circulação nacional) e os que os entrevistados comprem e/ou pegam na Câmara de Vereadores são de circulação local /ou regional. Nestes casos, os mais lidos são os que têm acesso junto à Câmara de Vereadores do município, sendo citados: Jornal Alerta e Jornal Extremo Sul Agora. Também aparecem dois outros de circulação estadual: A Tarde e A Gazeta, este do Espírito Santo, esse provavelmente pelo fato de que parte dos assentados tem vieram desse estado da federação, com que mantêm vínculos freqüentes com seus familiares que lá residem.

Um fato curioso e usual com que nos deparamos em ocasiões que extrapolam o Assentamento Paulo Freire, é o de 7% de entrevistados que disseram ter acesso ao jornal através das compras de algum produto. Nestas ocasiões, este portador de texto extrapola suas funções de origem, servindo para embrulhar os produtos, fato recorrente nas comunidades rurais e urbanas de classes populares.

Ainda quanto ao acesso ao jornal ouvimos depoimentos importantes que acrescentam novos elementos à análise:

Às vezes eu pego daqueles que eles dão de gratificação lá em Mucuri, na cidade. Eu vou à Câmara de Vereadores. Lá tem sempre jornais à disposição. Vou lá e pego. Alguns eles deixam lá e a gente vai e pega para ler. Alguns jornais regionais aí. **(Gilcimar, entrevistado)**

Eu compro em bancas de revistas, tomo emprestado dos colegas, ganho também. **(Gerson, entrevistado)**

É sempre ganhado! **(Elenilda, entrevistada)**

Por exemplo, na hora que tem assim algum encontro, aí...os organizadores do Movimento na assembléia dá. Quando tenho dinheiro compro da rua. **(Anderson, entrevistado)**

A própria coordenação do assentamento, do Movimento é que traz pra gente, distribui nos encontros, leva nas casas dos assentados quando demora ter reunião. **(Elci, entrevistada)**

Os de notícia daqui de Mucuri e região eu ganho na Câmara de Vereadores e o do Movimento, recebemos do próprio Movimento. **(Sandra, entrevistada)**

Compra na rua! Outra hora às vezes meu esposo traz da Câmara. Ele passa na Câmara lá sempre tem, ele traz. Também a gente ganha nas assembléias do Movimento. **(Zeorides, entrevistada)**

Olha, tem o Brasil de Fato que geralmente vem para nós, a gente pega nos encontros, nas secretarias ou com os amigos que têm a gente troca. Aí quando, por exemplo, vai à cidade geralmente nas Câmaras tem uns pacotes de jornais em cima do balcão, de uma mesa. Ficam lá em cima da mesinha, então a gente vai lá e pega. Geralmente é nesse sentido: Através do Movimento! Da Câmara de Vereadores! Compro, mas é difícil, muito raro, muito raro mesmo! E também nas cidades como Mucuri não tem uma banca de jornal. Os jornais chegam pelos ônibus de linha. Aí chega, encosta, então a gente não vê os jornais! Então tem que estar procurando, como se diz, correndo atrás da notícia! Aí é mais difícil. É diferente quando você passa e tem uma banquinha de jornal, você se interessa pela notícia, você vai lá e compra. **(Janderson, entrevistado)**

Às vezes peço jornal para os outros. Igual aqui em Mucuri mesmo, na rodoviária, toda segunda-feira tem muito jornalzinho lá. Pego de graça. Para falar a verdade, eu nunca comprei um jornal. Sempre ganhei. **(José Aparecido, o Rasta, entrevistado)**

Sobre a leitura de jornal alguns aspectos precisam serem analisados. Observamos que, embora o interesse por esta leitura seja apresentado pelos entrevistados:

- a) Há restrição da liberdade de escolha por vários fatores que a determina, inclusive econômico (ficam presos ao MST, à Câmara, às contingências – da venda, do amigo que empresta). Mas se de um lado pode ser que o acesso através do MST restrinja, de outro é importantíssimo, porque possibilita acesso, cumpre de certa forma o papel do Estado no incentivo à política a bens culturais.
- b) Não fazem nenhuma referência aos jornais de maior circulação, sequer no país ou na Bahia, com exceção de Jagner que menciona em sua fala dois outros jornais, um de

circulação no Estado da Bahia e outro do Estado do Espírito Santo. Mas ressaltamos que, nem os trabalhadores da cidade têm acesso a jornais tidos como de referência, pois ou são adquiridos via assinatura (valor inacessível para quem, na maioria, percebe um salário mínimo mensalmente ou inferior a isso) ou nas bancas.

- c) Os dois fatores acima associados à origem social, vinculados diretamente às condições materiais dos entrevistados dizem desta leitura feita. Dentre as prioridades das pessoas de origem popular não está a compra de jornal. Ressalta-se que, os jornais que os entrevistados dizem comprar são aqueles geralmente pautados no sensacionalismo, nas matérias redigidas que tomam o fato na perspectiva do achismo, retratam conflitos dos grupos adversários no município e na região. O preço médio desse tipo de jornal é R\$ 1,00 (um real).
- d) Dentre todos os aspectos discutidos tem um que “dita” o tom da leitura de jornais, a falta de política de cultura no Brasil, mais especificamente do município onde se localiza o assentamento pesquisado, pois neste município não existe uma Biblioteca pública que mereça assim ser chamada (acervo insuficiente e defasado), não há um cinema, nem um teatro. Quando há política de incentivo cultural as pessoas têm possibilidade de desenvolver-se mais intelectualmente e também como pessoa.
- e) No espaço da escola notamos que, os professores trabalham com o jornal em sala de aula, mas mais voltados para o recorte e colagem que com a leitura e análise dos mesmos. E quando o fazem lêem sempre os mesmos jornais sem estabelecer comparações com outros. Mas a nosso ver tem um aspecto que restringe essa prática, primeiro o fato da Secretaria de Educação não incentivar nem orientar este tipo de trabalho. Por outro, o acesso a outros tipos de jornal é dificultado, pela distância e condições de acesso ao município e não existe uma banca de revistas/jornais. Salvo engano, outros tipos de jornal sequer chegam à cidade para venda, dada, supomos à baixa aquisição pela população deste tipo de portador conforme fatores explicitados neste estudo.

Passando a outro aspecto que, permite apreender novas dimensões relativas à leitura de jornal indagamos acerca de possíveis relações entre esta prática de leitura e as interações sociais e formas de sociabilidade em que se inscrevem, seja dentro ou fora do assentamento, como pode ser constatado a seguir:

Tabela 13-Companhias na leitura do jornal

Companhias na leitura do jornal	Total	% total
Sozinho/a	36	85,6
Com os companheiros/as, colegas de escola, Faculdade, trabalho	12	28,5
Com os/as filhos/as	03	7,1
Com os/as professores/as	02	4,8
Com os pais	02	4,8
Com os vizinhos	01	2,3
Com o/a esposo/a, Com o/a namorado/a	05	11,9
Com irmãos/irmãs	01	2,3

Observando a tabela acima, a leitura de jornal aparece como uma prática solitária, com 85,6% de respostas. No entanto, esta é uma constatação à primeira vista, pois se somamos as demais situações, quando os entrevistados estão acompanhados, temos também um índice alto, os demais itens onde os entrevistados dizem ler com enfatizarem que também lêem com companheiros (as), colegas de escola, Faculdade, trabalho, filhos, professores, vizinhos, com esposo (a), com irmãos/irmãs os índices chegam a 61,7%.

A leitura de jornal pelos entrevistados é explicitada nos depoimentos abaixo:

É com meu marido. Às vezes ele quer ler e num sabe ler, eu leio pra ele. Junto com meus filhos também. Às vezes eu falo assim: Escuta aqui, meninos o que está escrito aqui no jornal, presta atenção, tem que ler essas coisas pra saber o que está acontecendo, num pode ficar só na frente da televisão não, sabe? Uma vez mesmo, sabe Lu, eu li que tinha fugido uns bandidos da cadeia, dai corri e avisei todo mundo daqui do assentamento pra ficar esperto, de butuca, pra prestar atenção nas pessoas que entram aqui, que vem pela estrada. Sabe, Luzeni, aqui tem muita mata, vai que iam esconder ai dentro. Por isso que eu passei a notícia pra frente. **(Elenilda, entrevistada)**

Leio mais é sozinho. Mas eu gosto muito de socializar com os colegas as notícias que eu leio, principalmente aquelas que falam de educação. **(Gerson, entrevistado)**

Sozinho. Eu leio assim, com a mente ou talvez leio em voz alta. **(Anderson, entrevistado)**

Lá, em grupo, a gente divide, com os companheiros na assembléia, para poder estar discutindo os temas que estão lá. **(Elci, entrevistada)**

O jornal, geralmente quando eu recebo, eu estou com alguém, sabe? Então, a pessoa do lado também lê. Ela lê também, então quando... Tem vez que a gente lê e a gente debate o assunto. E aí a gente se aprofunda melhor, quando a gente faz o debate. **(Janderson, entrevistado)**

Mais é sozinha, outra hora só com Moisés, né? (risos) Com meu esposo.
(Zeorides, entrevistada)

Ainda sobre a leitura do jornal no assentamento algumas questões se fazem necessárias:

- a) Entre outras – a prática de jornal é também uma prática de sociabilidade;
- b) As atividades do Movimento podem ser significativas para a leitura mais aproveitada, mais profunda, pois é nos espaços dos encontros, assembléias e congressos do MST que os entrevistados mais apontam praticar a leitura de jornal;
- c) Acerca da leitura feita pelos assentados, as escolas em geral ou dos assentamentos poderiam contribuir para melhorar essa leitura, seja disponibilizando seus espaços para oficinas ou com projetos na comunidade que não apenas incentivem essa prática, mas também trabalhem na perspectiva de ler de forma mais profunda o que lêem: e
- d) A riqueza da leitura junto, embora ela seja também algo individual.

II Leitura de livro

Os livros são também companheiros dos moradores do assentamento em certas ocasiões. Mas com que frequência e que tipos de livros estão presentes em seu dia a dia?

Quanto à frequência da leitura de livros, encontramos seguintes resultados, a partir do que os entrevistados nos disseram: - todos os dias, 40,4%; - algumas vezes na semana, 29,8%; - algumas vezes por mês, 9,5%; - uma vez por mês/ raramente, 7,3%; - uma vez por semana, 2,1%; - somente aos domingos, 2,1%. Há também os que disseram que não costumam ler livros, 8,5% e, ainda, 2,1% que disseram não saber a frequência de sua leitura desse portador de texto.

Somando os 40,4% dos sujeitos que afirmam ler livro todo dia e os 29,8% que dizem ler algumas vezes na semana, teremos 70,4% de sujeitos leitores de livros com uma frequência semanal. Temos ainda 9,5% que lêem algumas vezes por mês e 7,3% que o fazem uma vez por mês. Os 70,4% que disseram ler livros com frequência semanal, parece-nos um índice muito elevado, considerando-se os dados de leitura no Brasil.

Afora algum viés que pode ter havido nas entrevistas, comumente existentes na pesquisa social, tal índice talvez possa ser explicado por algumas circunstâncias:

- a) Pelo fato de haver entre os 47 (quarenta e sete) entrevistados 05 (cinco) profissionais da educação e 12 (doze) estudantes, sendo 08 (oito) deles estudantes do Ensino Superior.
- b) Dentre os 47 (quarenta e sete) entrevistados estão 17 (dezessete) que ocupam função política no Movimento, na qual necessitam de leituras.

Quanto à frequência de leituras de livro, comparando-se as mulheres e homens, tomando-se como 100% cada um das frequências de leitura, tem-se os dados apresentados na tabela a seguir:

Tabela 14 - Quanto à frequência de leituras de livro por mulheres e homens

Quanto à frequência de leituras de livro	Homens	Mulheres
Leituras diárias	36,8%	63,1%
Algumas vezes na semana	35,7%	64,2%
Uma vez por semana	100%	0,0%
Somente aos domingos	0,0%	100%
Algumas vezes por mês	50%	50%
Uma vez por mês/raramente	66%	33,3%
Não costuma ler livros	75%	25%
Não sabe dizer qual frequência	100%	0,0%

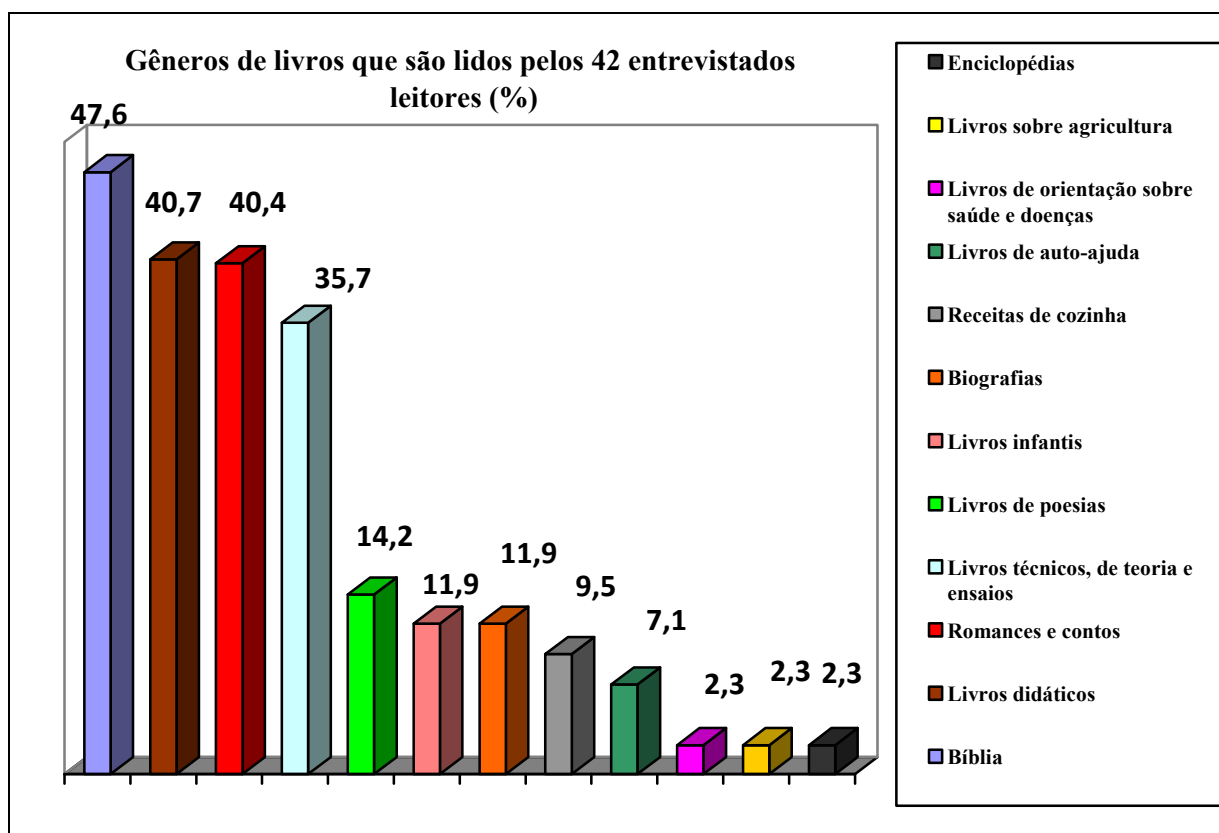
Sobre a prática de leitura de livros, entre outras falas dos entrevistados, destacou-se a de Janderson, que aponta certa variação na frequência da leitura, no sentido de que podendo haver períodos ou ocasiões em que se lê mais e outros em que se lê menos. Ele diz:

Hum... Tem semana que eu leio todos os dias. Aí tem semana que eu leio dois, três dias. Essa frequência depende das atividades, tem vez que a gente tem que acordar muito cedo não consegue ler de manhã. Mas eu leio todos os dias. Por exemplo, aonde eu vou geralmente tem um lugar que tem alguma coisa pra ler, tem um livro dentro do carro e tal. Então eu sempre passo uma página. Não é uma leitura que... Eu achei assim... Vou concentrar aqui agora... que eu vou tirar esse tempo só pra leitura. Mas geralmente eu leio! Alguma coisa tenho que ler, porque eu pego na mão. Geralmente eu estou pegando coisa de leitura. Então eu leio! (**Janderson, entrevistado**)

Em relação aos gêneros de livros que são lidos pelos 42 entrevistados leitores, tem-se a seguinte distribuição, isto é, considerando-se o número de leitores que indicou cada um desses gêneros tem-se os índices abaixo em ordem decrescente⁷⁵: a) Bíblia foi apontada por 47,6% dos que lêem livros; b) Livros didáticos foram apontados por 40,7% dos leitores; c) Romances e contos foram apontados por 40,4% de leitores; d) Livros técnicos, de teoria e ensaios foram apontados por 35,7% dos leitores; e) Livros de poesias foram apontados por 14,2% dos leitores; f) Livros infantis foram apontados por 11,9% dos leitores; g) Biografias foram apontadas por 11,9%; h) Receitas de cozinha foram apontadas por 9,5%; i) Livros de auto-ajuda foram apontados por 7,1%; j) Livros de orientação sobre saúde e doenças foram apontados por 2,3%; k) Livros sobre agricultura foram apontados por 2,3% dos leitores e l) Enciclopédias foram apontadas por 2,3% de leitores.

A tabela abaixo nos possibilita visualizar acerca dos gêneros textuais mais lidos e menos lidos pelos entrevistados:

Gráfico 8 - Gêneros de livros que são lidos pelos entrevistados



⁷⁵ Neste caso, como em outros, uma vez que muitos entrevistados leitores apontaram mais de um gênero de leitura, isto é, uma vez que a questão permitia várias respostas, a soma dos percentuais ultrapassa os 100%.

Quanto a essas preferências por certos tipos de livros são ilustrativas estas falas de alguns sujeitos:

Oh, o que mais eu leio hoje sempre mais é os livros do Movimento. Os livros do Movimento sempre são de Bogo⁷⁶ que faz e aí é mais na realidade da gente, né, do dia-a-dia, do que a gente vive. Então eu gosto mais de ler esses livros aí, sempre eu leio. [...] Eu gosto de ler livros de História. [...] Pode ser qualquer um, desde quando seja histórias assim, que você acha que está batendo dentro da realidade da gente. Eu gosto de ler sempre esses livros que têm histórias que às vezes não tem nenhum sentido, né, mas têm outras que tem sentido com a vida da gente, esses livros eu gosto de ler. [...] Sou chegada em ler livros de história. Mas eu num tenho divisão não, qualquer livro, né, que aparece, eu sempre gosto de ler, para mim ver o que que está escrito, o que que tem ali, né? **(Zeorides, entrevistada)**

A gente lê livro teórico e livro didático, com frequência, né, cartilhas e livros do MST também. **(Jagner, entrevistado)**

Livros técnicos, políticos. Eu estava lendo... porque que eu gosto muito de ler livro sabe?. Estava lendo aquele chamado Pedagogia de Autonomia, de Paulo Freire. Sempre estou lendo ele, porque eu acho que para o meu dia-a-dia, para minha formação no dia-a-dia ele me dá sustentação, me ajuda demais! Ele é um reforço na minha formação. **(Gilcimar, entrevistado)**

Leio mais livros assim, de auto-ajuda, livros didáticos, contos, que eu adoro. Mas leio também muitos livros de teoria, técnicos, porque preciso como aluna do Curso de Pedagogia e como educadora também. **(Elci, entrevistado)**

Deixa eu ver! Tem os romances! Adoro ler romances, enciclopédias. Tem aqueles livros também... Aqueles que fazem apologia do corpo humano. Fala de como funciona o nosso corpo. Isso me interessa, porque eu trabalho num Posto de Saúde. **(Anderson, entrevistado)**

Eu gosto muito de ler, pegar um livro pra mim ler, principalmente se for um livro que fala sobre o trabalho daqui, da minha atividade da roça. **(Alcides, entrevistado)**

Livros de história, coisa assim, descoberta, coisa assim dos índios, né? Eu sou muito assim de procurar aquelas coisas da história do Brasil. **(José Aparecido, Rasta, entrevistado)**

Esses dizeres dos entrevistados confirmam o que já havíamos constatado: é relativamente amplo e diverso o gosto e as preferências, passando da auto-ajuda à enciclopédia; dos livros de estudo e mais reflexivos aos romances e outros gêneros, assim como os de estudos, os de História e aqueles produzidos ou divulgados pelo MST.

⁷⁶ Bogo a quem a entrevistada e outros se referem ao longo deste trabalho, se trata de Ademar Bogo, escritor/poeta e militante do MST, autor de muitos textos, livros, cartilhas do MST como: Arquitetos de sonhos, Lições da luta pela terra, O vigor da mística, O MST e a cultura, Cartas de Amor, dentre outros, utilizados na formação política dos assentados e assentadas.

Indagando acerca de como lêem os livros, mais especificamente sobre com quem fazem suas leituras de livros, constata-se que 100% dos entrevistados, isto é, os 42 que disseram exercitar esta prática de leitura o fazem sozinhos. No entanto, acrescentam que, além de lerem sozinhos, também o fazem junto com outras pessoas. Nestes casos apareceram as seguintes situações: com colegas de trabalho (21,%); com colegas/companheiros de escola/faculdade (18,%); com os/as companheiros/as em dupla, nas Brigadas, em grupos nos encontros e cursos e atividades de planejamento; com o/a esposo/a (18,8%); com os “irmãos” da igreja (14,2%); com os filhos (11,5%); com os alunos (5,1%); com outras pessoas (4,6%); com a família (2,0%) e com os professores (4,0%).

No geral, tendo em vista as respostas a este tipo de indagação – com quem costumam ler livros – é possível afirmar que a prática de leitura de livros é feita tanto individual quanto coletivamente, variando estas companhias e situações – escolares, em casa, nas atividades do Movimento, nas igrejas etc - nos casos de leituras não individuais.

Ainda no quesito com quem lêem livros, enfatizamos que, os sujeitos dizem ler mais livros com pessoas de fora do convívio familiar do que com seus familiares, com filhos ou esposo/a. Outro dado curioso é que, dentre os sujeitos pesquisados, 12 estão estudando, mas ainda assim é baixo o número daqueles que disseram que lêem com os seus professores. O que poderíamos perguntar acerca disso? Será que alunos e professores não exercitam práticas de leitura coletivas no contexto escolar ou seria o tipo de entendimento que os entrevistados têm do que sejam as leituras com os professores, o motivo para pouco se referirem à mesma?

De outra parte, mesmo que tenham citado práticas coletivas de leitura de livros, os entrevistados disseram que preferem fazer leituras de livros sozinhos e silenciosamente.

O acesso aos livros também foi objeto de nossas indagações, visto a sua importância para potencializar o desejo e as possibilidades de leitura de livros, tanto quanto para dificultá-la.

Segundo o que nos disseram os sujeitos, em suas entrevistas, a forma pela qual a maioria dos entrevistados tem acesso aos livros é recebendo-os nos encontros, assembléias e congressos do MST. Em segundo lugar aparece o acesso através do empréstimo de amigos, colegas e vizinhos e a terceira modalidade é através da compra em bancas e livrarias. Com menor frequência, mas citado por alguns poucos entrevistados leitores está o acesso aos livros por meio de biblioteca de escola/faculdade e/ou do município, através de presentes de amigos, namorado, esposo e/ou pela internet.

Cotejando esses dados com os do estudo Retratos da Leitura no Brasil (2007) temos um elemento em comum, pois também nesse trabalho o acesso ao livro através de

empréstimos entre as pessoas aparece em com maior frequência do que os empréstimos de bibliotecas, por exemplo. Dito de outro modo, tanto em uma como na outra pesquisa é significativo os que tomam de empréstimo os livros. No entanto, quando se refere à compra de livros, os dados da pesquisa nacional apontam que 45% o fazem no país, enquanto no grupo que investigamos são 26,1% os que disseram que compram livros.

Enquanto os índices da pesquisa nacional apontam que 34% dos brasileiros investigados têm acesso a livros através de bibliotecas, esse índice cai pela metade entre os nossos entrevistados, principalmente pelo fato de não haver biblioteca nem na escola do assentamento e nem nesta comunidade, mas somente no município. Os entrevistados que disseram ter acesso a livros através de bibliotecas, foram os que estavam cursando o ensino médio e superior.

Sobre o acesso aos livros, as falas dos sujeitos ratificam as frequências encontradas e trazem novos elementos à questão. Vejamos algumas delas:

Tomo emprestado e também ganho! Ganho do MST! Os encontros que a gente vai, geralmente ganhamos muitos livros. **(Janderson, entrevistado)**

[...] Leio os livros de minha mulher, ela tem livro pra caramba, e gosta muito de livro também pra caramba. Vixi! Se deixar, ela fica até sem comer para ficar lendo. Ela troca a comida pelos livros. É sério! **(José Aparecido, Rasta, entrevistado)**

Tem alguns livros que é o Movimento que passa pra gente. E tem outros, como dicionário, essas coisas assim, é a gente que compra. **(Zeorides, entrevistada)**

Ganhei nos encontros, nos congresso do Movimento, de amigos. No último mesmo que eu fui em Brasília, eu ganhei uns três livros. Ganhei também jornal e revista.. **(Elenilda, entrevistada)**

Aqui eu tenho alguns companheiros que são professores que arrumam os livros, sabe? Alguns, meu cunhado, o Raniere, que tem uma certa formação, que tem muitos, muitos livros de filósofos, filosóficos, alguns livros de teorias, da organização então eu arrumo com ele. E eu também tenho alguns, por eu ter participado de alguns cursos, encontros do Movimento. Lá a gente ganha, compra por preço mais barato. E a gente vai sempre montando aquela bibliotecazinha da gente, né?**(Gilcimar, entrevistado)**

É... alguns a gente compra, outros a gente ganha, porque no próprio Movimento tem esse incentivo, outros a gente pega emprestado, tem isso também”. **(Jagner, entrevistado)**

Compro... ganho do Movimento. A maioria que eu tenho ganhei nos cursos que fiz pelo Movimento, nos encontros e congressos que participei. **(Gerson, entrevistado)**

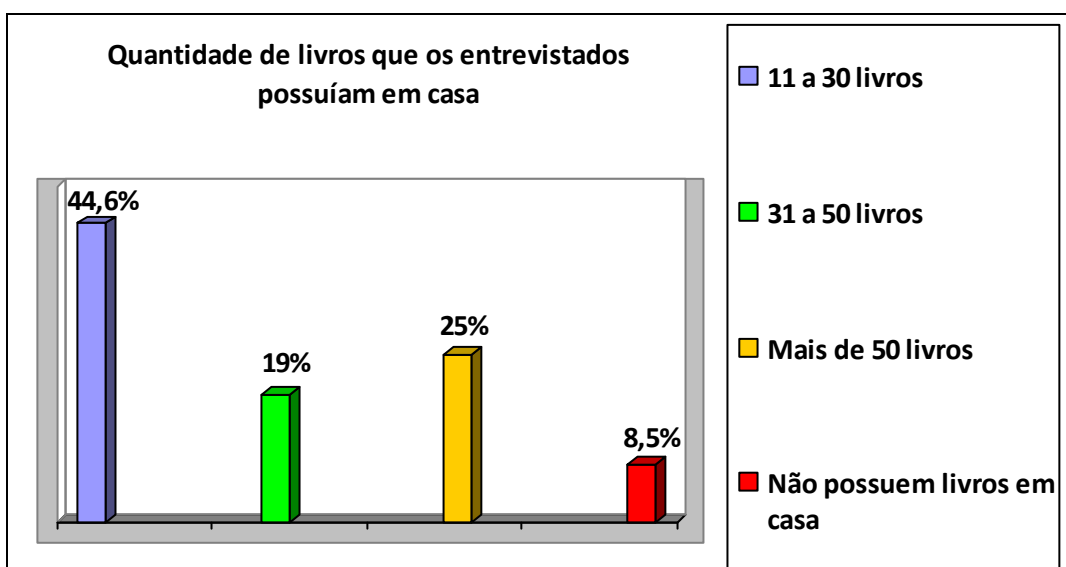
Geralmente esses livros são ganhados, dados pelo próprio Movimento. Todo encontro que eu vou eu trago nem que seja uma cartilha para casa. A maioria dos livros que eu tenho aqui em casa eu ganhei do Movimento. Os que eu comprei são poucos, compro mais é revista. **(Elci, entrevistada)**

Pego e leio os livros que meus filhos trazem da escola **(Luciene, entrevistada)**

Recebo na escola, pego na biblioteca, compro em livraria, ganho nos encontro do Movimento. De vários jeitos a gente consegue livro. A gente tem que se virar se quiser ler, né? Porque não tem biblioteca no assentamento sabe? Os que têm na escola não dá quase para pesquisar nada. Mas servem também! **(Sandra, entrevistada)**

Ainda na temática livros, inquirimos aos sujeitos sobre a quantidade de livros que possuíam em casa tendo constatado que:

Gráfico 9 - Quantidade de livros que os entrevistados possuíam em casa



Outras constatações a este respeito, qual seja, da posse de livros são as de que pelo que recolhemos nas falas dos homens eles têm mais livros do que as mulheres, assim como os militantes (homens ou mulheres) têm mais livros em casa do que outros assentados. Observa-se, ainda, que as casas que têm maior número de livros aquelas onde há estudantes. Em suma, estes dois fatores – militância e vida escolar - parecem estar diretamente associados à existência de livros nas casas dos entrevistados, salvo algumas exceções.

III Leitura de revista

Nas entrevistas realizadas, algumas evidências se colocaram em relação à leitura de revistas a começar pelo fato de que 47 sujeitos investigados, 29,8%, isto é, 14 entrevistados declararam que não costumam ler revistas. Quanto aos que costumam fazê-lo verifica-se que a maior frequência é de “algumas vezes na semana” (42,4%). A segunda maior frequência de leitura é “algumas vezes por mês” declarada por 24,2% dos sujeitos. Outras frequências são reveladas na pesquisa: todo dia foi declarado por 12,1% dos informantes e uma vez por mês/raramente também apresentou frequência de 12,1%. Os que lêem revistas de uma até três vezes a cada quinze dias ou a cada duas semanas representa 6,% dos entrevistados e 3,% dos que responderam ler revista não souberam precisar com que frequência se lê tal portador.

Se somarmos as frequências de leitura declaradas pelos sujeitos, teremos um percentual de 96,9% leitores/as de revistas, mesmo que uma vez por mês/raramente.

Quanto aos tipos de revista que dizem costumar ler, os preferidos pelos sujeitos são: de informações mensais: Caros Amigos, Sem Terra etc (36,4%), de religião (33,2%), de informações semanais: Veja, Isto É, Época etc (30,4%).

Também foram citados como prediletas: Revistas Pedagógicas: Nova Escola, TV Escola etc, revistas de fofocas e novelas: Contigo, Tititi, Minha Novela etc e as revistas em quadrinho, os gibis e as de humor, entre outras.

De maneira geral o tipo de revista mais lido por homens e mulheres são as de informações mensais (Caros Amigos, Sem Terra, Carta Capital). Ressalta-se que, as citadas revistas trazem como foco principal acontecimentos políticos, sociais e econômicos do país, o que revela um interesse por parte dos entrevistados em realizar leituras acerca de sua realidade.

Também quando analisamos os dados separando-os para perceber os tipos preferidos das mulheres e dos homens, encontramos que, ambos afirmam preferir/ler os mesmos tipos, sendo que, os percentuais entre um e outro se constitui o diferencial desta prática.

Mulheres e homens lêem de forma igual três tipos de revistas, com os mesmos percentuais de predileção. Só um tipo de revistas os homens lêem mais que as mulheres, as revistas em quadrinhos, gibis e humor. Nos demais tipos, as mulheres ou lêem mais ou lêem de forma igual aos homens.

Os principais tipos de revistas lidas pelos sujeitos atendem a propósitos políticos e religiosos.

Quanto aos tipos de revistas mais lidos alguns depoimentos explicitam as preferências:

Eu leio a Veja, a Revista do Sem Terra, Revista Isto É, Revista de fotonovelas. E também revistas sobre a natureza, sobre drogas, sobre doenças... (**Anderson, entrevistado**)

Ah, eu leio mais revistas pedagógicas, principalmente aquelas que ensinam fazer lembrancinhas com E.V.A., revistas de artesanatos. (**Elci, entrevistada**)

Ah! Qualquer uma que eu achar pela frente, até “revista sem vergonha” (se referindo à Revista Playboy) (**Elenilda, entrevistada**)

Revista Veja. Mas leio mais as revistas do MEC. Informações na questão da educação, questões pedagógicas é o que eu mais leio (**Gerson, entrevistado**)

Eu gosto de ler a Veja, para ver as mentiras e algumas verdades que ela traz. E gosto muito da revista Sem Terra para saber das notícias do nosso povo Brasil afora. (**Gilcimar, entrevistado**)

A gente lê muito Caros Amigos, que a gente recebe de vez em quando temos congressos, encontros do MST. Tem a Revista Sem Terra também que recebemos do Movimento. Tem uma que aparece na escola que a secretaria manda, que é aquela TV Escola. Esta última, leio muito para o meu trabalho como educador. (**Jagner, educador, graduando em Pedagogia, entrevistado**)

As únicas revistas que eu leio assim todo dia, sabe, é as minhas revista de produto que eu vendo, da Avon, a revista de roupa... essas coisas assim. Outras eu num leio até porque muitas coisas, né, eu num sei ler direito. (**Marinêz, entrevistada**)

Eu gosto de ler mais é Revista Veja, que dá mais informação das coisas, né? (**Zeorides, entrevistada**)

Esses dizeres dos entrevistados denotam não apenas os tipos de revistas mais lidas, como também uma relativa variedade, sobretudo ideológica, posto que, estão indicadas revistas como Veja, assim como as Revista Sem Terra e Caros Amigos, com linhas editoriais totalmente diferentes. Destaca-se, também, a presença de revistas ligadas a atividades de trabalho, como as que o MEC envia às escolas e a revista da Avon, que as vendedoras desse produto trazem consigo, como indicado acima. Trata-se, contudo, de um restrito espectro de revistas, por isso a variedade relativa dentre elas, uma vez que são revistas cujo acesso é pelo grupo é mais fácil. Desse modo, pode-se afirmar que, não existe uma escolha totalmente livre ou um vasto repertório de escolhas. São restritas as possibilidades, uma vez que, a facilidade ou dificuldade de acesso e as circunstâncias das vidas em assentamentos determinam o que é possível.

Nas observações diretas do cotidiano do assentamento, pude verificar algo mais sobre a prática de leitura de revistas. A este respeito, observei que, mesmo os sujeitos dizendo que leem revistas tipo *Sem Terra*, *Veja*, *Carta ao Capital* etc, raras foram as vezes em que encontrei esses portadores elencados em suas residências. Talvez pelo fato de não ter me adentrado em espaços mais reservados desses espaços, como quartos, por exemplo. O que comumente encontrei nas residências dos assentados foram revistas religiosas, as quais são adquiridas nas igrejas em que participam (Adventista e Assembléia de Deus).

O único espaço em que deparei com número significativo de revistas *Veja* e *Isto É* foi na escola. Quando perguntei como as mesmas chegam, os professores dizem que é doação de pessoas da cidade e acrescentam que são revistas utilizadas para recorte e colagem, não foi mencionado outras atividades que não a já dita. Janderson é um dos únicos entrevistados que diz ler a Revista *Veja* para compreender os discursos defendidos por ela. Ele diz que quando se conhece os argumentos do “outro lado” facilita para que se crie os contra-argumentos.

Acerca de como leem, mais especificamente no que se refere a sozinhos ou acompanhados, todos os entrevistados disseram que costumam ler revistas sozinhos, tal como falaram sobre os jornais e revistas. Contudo, também afirmaram que o fazem junto com outras pessoas tais como: os/as companheiros/as do assentamento; os “irmãos” da igreja; o esposo/a (12%); os filhos. Também foram citadas outras pessoas com as quais são lidas as revistas, quais sejam, os/as professores/as, as clientes do comércio, os pais, os vizinhos, os professores.

Houve, ainda, um caso de uma entrevistada que lê revistas com os pacientes/assentados, pois exerce a função de agente comunitária no assentamento. Neste caso trata-se de leituras para as pessoas quando dá alguma orientação sobre as doenças. A este respeito a entrevistada ressaltou que é levada a ler trechos, neste seu trabalho como agente de saúde, porque existem pessoas que só acreditam quando ela fala que o que está sendo dito está escrito. Aqui estamos diante do poder da palavra escrita, de sua força e autoridade.

Os entrevistados que dizem fazer leituras de revistas com os “irmãos” da igreja, são todos evangélicos. Esta prática faz parte dos encontros deste grupo religioso, como pude observar e vivenciar, reuniões cujo objetivo é ler e refletir sobre os temas abordados nas revistas que adquirem. Geralmente estas leituras são feitas na igreja, mas também pode vir a acontecer nas casas dos “fiéis”, segundo Luíza, uma das entrevistadas evangélicas.

No que se refere à forma de acesso a revistas mencionadas pelos entrevistados, as principais formas de acesso são: por meio de empréstimo de amigos/amigos/colegas/vizinhos; através da compra em bancas/livrarias; através dos encontros/assembléias/congressos do MST. Além desses canais de acesso, os entrevistados se referiram, embora com menor

freqüência, à biblioteca do município e/ou da escola/Faculdade, aos presentes de amigos/namorado/esposo (a) e à internet.

Esse dado revela um esforço pessoal para realizar leituras, buscando suprir a ausência de políticas públicas voltadas para essa problemática. Isso aponta que, os entrevistados têm demonstrado ler mesmo que em condições adversas.

Explicitando melhor estas formas de acesso, temos as seguintes declarações de alguns dos entrevistados:

Minhas filhas estudam na rua. E aí tem aquelas colegas que compram revista, lêem, já num quer mais, passa para elas. **(Zeorides, entrevistada)**

O próprio Movimento dá algumas, mas o acesso também é mais restrito, mas eu leio muito. Chega mais rápido nos cursos do que nos assentamentos, daí a gente traz e passa para frente. **(Janderson, entrevistado)**

Compro revista, as que já falei que são Ex-Man, Bang-bang, Tex, porque eu sou muito chegado sabe? Ali está falando do mau, mas é divertido, você entra lá dentro, você gosta para caramba. Diverte a cabeça. **(José Aparecido, entrevistado)**

Na verdade a gente não tem a prática de comprar revista, pega emprestada mesmo. **(Jagner, entrevistado)**

Leio na biblioteca quando eu vou à cidade, pego emprestado, compro e assim vai. **(Anderson, entrevistado)**

Eu pego emprestado, eu compro quando eu acho interessante, principalmente as de artesanato. **(Elci, entrevistada)**

Minha filha pega emprestada na rua, lá em Mucuri com as colegas dela. Toda semana ela traz revista de lá, de tudo quanto é jeito, até aquelas que eu falei... de...você sabe, né, aquelas de gente sem vergonha. [Elenilda se refere aqui à Revista Playboy] Mas num estou nem aí, olho para lá e para cá, ainda dou é risada. Num pega nada na gente ler esse tipo de revista, não é? **(Elenilda, entrevistada) (acréscimo nosso)**

A gente, quer dizer os assentados, tinham acesso também à Revista Sem Terra, do MST, mas agora não estamos conseguindo ter acesso tão fácil a ela, sabe? Tem que ter as assinaturas e não está chegando de graça mais para gente! Só quando nós vamos a algum curso, algum encontro, nas marchas do Movimento, aí todo mundo ganha. **(Gilcimar, entrevistado)**

Eu recebo na igreja. A gente compra, é baratinho. **(Luíza, entrevistada)**

Esses pequenos relatos reafirmam o que estava sendo dito no sentido das limitações do acesso a revistas. As margens de escolha neste caso, assim como dos jornais e dos livros, são muito pequenas. O acesso a revista está, portanto, na dependência do outro. Esse outro pode

ser o Movimento, a colega, o Estado, a biblioteca, a igreja, o trabalho. Essa é uma constatação importante, seja pelas suas conseqüências no sentido do estreitamento dos horizontes, seja pelo que revela no sentido da situação de pobreza material, de precariedade, combinada à ausência de uma política pública para a cultura e a leitura nos lugares mais distantes, mais isolados e para os setores populares.

Diante destes dados e constatações relembramos as recentes teorias sobre leitura que, afirmam que hoje o exercício de ler ocorre em vários espaços sociais e não somente na Escola. Esta investigação aponta isto. Os sujeitos investigados não lêem somente o livro, considerado ainda como um dos ou como o mais legítimo portador de texto. Os entrevistados lêem uma grande variedade de textos, dentre eles revistas, jornais, cartazes. As leituras são realizadas em diversos suportes, dentre os quais estão a televisão, o DVD, o celular, o computador. Hoje o exercício de ler ocorre menos na escola, na casa e mais nos lugares públicos. Lê-se de tudo: jornais, revistas (CHARTIER, 1998).

Em termos mais específicos, os dados do estudo reiteraram, para aquela população do campo, que a prática religiosa, o nível de escolaridade e militância são fatores a serem considerados em se tratando de práticas de leitura.

De outra parte, poucos foram os sujeitos que se referiram aos calendários, às receitas, às letras de músicas, aos rótulos e embalagens como materiais escritos, placas, anúncios de produtos em oferta, bulas de remédios, fichas de pacientes, como textos lidos por eles no seu dia-a-dia. Isso só ocorreu quando elencamos diferentes portadores de texto para que nos dissessem se os liam, situação na qual muitos se admiraram e disseram: “Ah! Mas isso é automático”. Ou seja, compreendem que isso já faz parte automaticamente das leituras que as pessoas fazem e não precisam sequer ser mencionadas. De certa maneira não vêem importância em dizer que fazem estas leituras.

Neste sentido, tem-se que, mesmo realizando inúmeras práticas de leitura, muitos dos sujeitos não as reconhecem como sendo leitura, ou não as compreendem como materiais escritos que merecem ser mencionados como algo que lêem em seu cotidiano.

Constatamos isto, por exemplo, com os educadores, quando da observação de campo no assentamento. Via-se que fazem variadas leituras em seu dia-a-dia, voltadas principalmente para o seu trabalho como docentes, mas não as mencionaram quando perguntados o que costumam ler no cotidiano.

A esse respeito Bourdieu assim se pronuncia:

[...] a mais elementar interrogação da interrogação sociológica ensina que as declarações concernentes ao que as pessoas dizem ler são muito pouco seguras em razão daquilo que chamo de efeito de legitimidade: desde que se pergunta a alguém o que ele lê, ele entende: “o que é que eu leio que mereça ser declarado?” Isto é: “o que é que eu leio de fato de literatura legítima?” [...] E o que ele responde, não é o que escuta ou lê verdadeiramente, mas o que lhe parece legítimo naquilo que lhe aconteceu de ter lido ou ouvido. (BOURDIEU, 1996, p.236)

Para além desta análise de Bourdieu acerca da legitimidade ou não do que se lê, há algo mais implícito na resposta dos sujeitos que, parece indicar a existência de uma concepção de leitura que norteia as práticas escolares e, conseqüentemente, as práticas e concepções das pessoas que por elas passaram, mesmo que por um curto período de tempo. E mesmo em se tratando de educadores, é possível observar, por mais que estes participem de encontros de formação promovidos pelo Setor de Educação do MST, nos quais se procura orientar o trabalho pedagógico por uma concepção de leitura que busca superar a visão dicotômica de leitura de mundo, leitura da palavra, oralidade e escrita, numa perspectiva do trabalho com a leitura que reconhece a diversidade de portadores de textos como escritos possíveis de se ler, as dificuldades e desafios de renovação de concepções e práticas são muitas.

Por outro lado, as revelações da pesquisa nos fazem ponderar que, o MST, suas escolas, os educadores do Movimento e o assentamento fazem parte de um contexto societário maior. Os educadores, em especial, também sofrem influências das Secretarias Municipais de Educação, da sociedade e dos outros meios e canais de educação, em especial, dos meios de comunicação de massa, que colocam um peso muito grande sobre a leitura de livros, mesmo que os que disponibilizam para as escolas do campo, como é o caso da escola existente no assentamento onde se realizou este estudo, são os didáticos.

Segundo Lahire, para se confessar ou negar (rejeitar) determinada prática cultural, é necessário que, se tenha um mínimo de conhecimento do campo em que ela se inscreve, daí a explicação para a variação da postura adotada pelos diferentes sujeitos, em específico os educadores, que de certa forma ocupa um lugar do leitor. Nesta perspectiva, o autor enfatiza que,

Mostrar seu constrangimento ou confessar sua prática pouco legítima é uma forma de a pessoa dizer a seu interlocutor que não é inconsciente, que “sabe muito bem” que ela não tem o mesmo valor das “grandes obras”, que não é uma atividade muito “distintiva” ou “enriquecedora”, etc. Significa, portanto, começar a estabelecer uma distância em relação à sua prática pouco legítima [...] (LAHIRE, 2006, p.50).

Temos por hipótese que no contexto da escola os educadores podem se valer, gradativamente, de portadores de textos presentes no cotidiano dos sujeitos para trabalharem a leitura e a escrita, mas é possível que também não os considerem portadores que carregam a chamada legitimidade cultural. Ainda há um grande caminho pela frente para que isso ocorra, pois as concepções teóricas norteadoras de nossa formação e de nossa própria vivência como leitores estão muito arraigadas em certas tradições, valorações e hierarquias sociais.

De outra parte, é possível compreender esta postura de não reconhecer determinados materiais escritos como portadores de texto, pois são relativamente recentes as discussões em torno da leitura na perspectiva de Silva, Freire, Chartier e outros que concebem o ato de ler como uma ação preñe de sentimentos e significados, que pode ser exercido através de diferentes suportes. Nesta perspectiva, o livro deixa de ser o único material do qual podemos extrair lições e aprendizados.

Nossos achados sobre práticas de leituras dos homens e mulheres do campo investigados encontram eco no estudo de Miranda (1991) quando esta ao investigar “Os usos sociais da escrita no cotidiano de camadas populares” constata que leitura,

A leitura e a escrita ultrapassam os limites de uma visão pragmática dos usos e das funções do letramento no contexto sócio-cultural da Vila São Vicente. **(em nosso caso, o Assentamento Paulo Freire, nosso espaço de pesquisa).** A variedade de espaços de produção e de distribuição do material escrito, assim como as múltiplas formas do ler e do escrever **(este último não se constituiu nosso objeto de estudo)** são ao mesmo tempo, causa e consequência dessas múltiplas funções e sentidos atribuídos a esse conhecimento ou objeto cultural. (MIRANDA, 1991, p.187) (grifos nossos)

Constatamos assim como Miranda que,

A leitura tem uma relação intrínseca com o real, não somente no seu caráter pragmático, mas no seu funcionamento como um prisma que reflete pistas de compreensão e de ordenação de suas atividades, desejos, fantasias, sonhos. (MIRANDA, 1991, p. 193)

Os resultados ainda revelaram a presença de variados tipos de materiais escritos em suas residências, dentre estes: livros de teoria, de ensaio, poesias, romances, cartas, propagandas diversas, cadernos de anotações, bulas de remédios, jornal, dicionários, livros religiosos etc. Ressalta-se que esses portadores em sua maioria são materiais escritos que têm acesso sem necessariamente comprá-los.

Ainda, que a leitura está presente na maior parte das atividades do cotidiano da comunidade e dos sujeitos da pesquisa, que lançam mão de tal artefato para dar conta de grande parte das ações dentro e fora do assentamento. O escrito que suscita a leitura

encontra-se entranhado em praticamente todos os cantos do assentamento, principalmente nas casas dos e das assentadas, sujeitos deste estudo, em seu interior e exterior. As letras, as palavras parecem compor painéis, cenários, fazendo-nos afirmar que o campo em que pesquisamos é um campo vestido de textos, apesar de ainda não contar com condições adequadas de desenvolvimento desta, não possui uma biblioteca pública, nem na escola nem no assentamento.

Alguns entrevistados consideram que, ler implica muito mais do que realizar atividades do dia-a-dia, como realizar vendas de produtos de revistas, ou ler temas de religião; ou ler os materiais produzidos pelo MST, implica mudança social no âmbito da coletividade e não apenas mudança individual.

Mesmo homens e mulheres com nenhuma experiência escolar e baixo contato com o universo da língua escrita, ou seja, sujeitos aos quais quase não é solicitada a produção ou leitura de textos escritos (a exemplo de Marinêz, Júlia, Overlande) tornam-se leitores, quando integrantes de instituições ricas em *práticas de leitura*, neste caso, a igreja e o MST, se tornam promotores destas práticas.

A diversidade de leituras nas famílias aponta para a multiplicidade de suas possibilidades, visualizadas tanto em práticas que se aproximam de um modelo de leitura legitimado socialmente como a leitura de livros por puro prazer, como também por práticas de leitura diferenciadas em que as revistas e os jornais utilizados para embrulhos se tornam objetos de leitura. A maioria dos sujeitos lê uma infinidade de materiais escritos, relacionados ao contexto do lar, de situações do dia-a-dia. Poucos foram os que disseram ler livros mais densos. Mesmo poucos, encontramos aqueles que dizem ler Lênin, Máximo Gorki, Karl Marx, Mao Tse Tung, Rosa Luxemburgo, Caio Prado, Paulo Freire, Che Guevara, Machado de Assis, Patativa do Assaré, Ademar Bogo etc. Ressalta-se que, os que revelam ler estes autores são os que conseguiram chegar ao Ensino Superior.

Não era propósito de este estudo investigar o Movimento enquanto sujeito protagonista das práticas de leituras, enquanto agência de letramento, tínhamos a suspeita de que o fato dos sujeitos residirem em área de reforma agrária vinculada ao MST poderia influenciar as referidas práticas apresentadas por estes. No entanto, em muitas falas de entrevistados aparece o Movimento como sujeito educativo, como agência de letramento, diríamos, que vem contribuindo para que os assentados e assentadas tenham acesso não apenas a terra, mas a outros direitos, como à escola, à cultura etc.

Os dados mostram que, os assentados, independente de ser militante ou não, tem nos encontros e assembléias (promovidas pelo MST) realizadas no Assentamento ou fora dele, a

possibilidade de exercitar a leitura em diferentes portadores de texto. Dois depoimentos de pesquisados nos ajudam a entender esta dimensão. Um é de Luíza, agricultora/dona de casa, não militante, mãe de um dos educadores do Assentamento, o qual tem tido uma trajetória de formação escolar (níveis Médio e Superior) possibilitada pelo MST e outro é o de Janderson, militante, educando do Curso de Letras da Terra, também uma conquista do Movimento na Bahia:

[...] Quando eu vim aqui para o Movimento eu achei de grande importância o incentivo que dão à leitura. Outra coisa: todo mundo aqui quer aprender e quer passar o que aprendeu para os outros. Tem aquela boa vontade sabe? Tem aquele ânimo para fazer isso. Então eu acho muito importante a educação no Movimento Sem Terra. É mais importante do que lá fora. Porque a gente aqui...assim... um incentiva o outro sabe? E isso lá fora eu não vejo, só vejo dentro do Movimento. Isso vem desde o acampamento... Até hoje, quantas pessoas já não se formaram pelo Movimento, e quantos não está se formando; Só aqui dentro do Assentamento tem um monte, tem...Jaguinho, Gerson, Elci, Raniere, Jandrino, de Joaquim, Daniel de "Seu" Azulil. Deixa eu ver mais, Érica, de Seu Cidin, tinha também Mazinho mas ele desistiu de estudar. Tem mais ainda, quer ver, tem... Domingas, que está ficando mais em Mucuri, mas é daqui, tem também Mariza, Mara, que fez o Magistério, Zeora, acho que acabou. Ah! Sem falar dos que estudaram na alfabetização, esses aí é que tem muito mesmo. **(Luíza, entrevistada)**

[...] Eu fui descobrir a leitura depois que eu entrei para o Movimento. Depois que eu comecei participar, que eu tive que... na verdade, tive que ler. Aí eu acabei pegando gosto. [...]. Porque...assim... os diversos setores do MST tem procurado ajudar a... conscientizar as pessoas para a luta, não só a luta pela terra, mas uma luta que vai além da terra sabe? Porque só a conquista da terra ela não é suficiente para fazer com que as pessoas tenham uma vida digna. Então, é preciso outras lutas, e essas outras lutas as pessoas precisam estar conscientes delas sabe? Então esse trabalho de formação ajuda nesse sentido, conscientizar para que as pessoas continuem lutando e entender como funciona o sistema. E para isso, o nosso povo tem que saber ler né? Tem que estudar para tirar suas próprias conclusões. Então, nisso também o Movimento vem investindo muito. Hoje nós temos um monte de assentados... de militantes... Muitos mesmo, fazendo curso nesse Brasil afora, até de Direito. Nós temos Sem Terra até em Cuba fazendo Medicina. Então, é isso, o Movimento tá ajudando a romper com as cercas da ignorância como a gente sempre diz, lutando para ocupar também o latifúndio da educação, da cultura... (Janderson ao proferir essas palavras, o faz em tom brando, sereno, mas firme como se tivesse querendo convencer acerca da importância do MST) **(Janderson, entrevistado, graduando Curso de Letras da Terra)**

Os depoimentos ratificam o que os dados já apontavam, o Movimento se constitui como um dos promotores de acesso dos assentados/as a livros e de certa forma à educação, continuidade de estudos. O MST se apresenta na fala dos entrevistados como uma agência de letramento, possibilitando o acesso dos assentados a distintos portadores de textos.

3.2 DESCREVENDO TRÊS PRÁTICAS DE LEITURA⁷⁷

Na observação de terreno pude identificar algumas práticas de leituras com rituais e condições específicas que descrevo brevemente, tendo em vista seus significados e importância. Essa inserção cotidiana no universo da pesquisa mostrou-me distintas práticas leitoras ao lado de ricas vivências de letramento, ocultas nas entranhas do dia-a-dia do espaço estudado. Tentei descortiná-las, gradativamente, tentando apreendê-las e compreendê-las.

Foi necessário proceder, então, a escolha de algumas delas, que considero carregadas/determinadas de significação para o contexto pesquisado. Destaca-se, ainda, o caráter agregador e de tais situações, aparentemente pouco importantes no conjunto das atividades do Assentamento, mas com grande potencial educativo, entre outros de seus aspectos.

Nestes percursos pude confirmar o suposto de que as práticas de leitura são parte das dinâmicas da vida social, qual seja, os portadores textuais se misturam às interações dos sujeitos entre si, com a língua escrita e com a oralidade, no cotidiano de suas vidas e em momentos específicos das mesmas, como nos rituais das festas. Tive também a oportunidade de conhecer algumas de suas expressões escritas, suas autorias, com destaque para o caderno de anotações. Tive a oportunidade de ver e manusear os cadernos de Seu Overlande (que registra o leite que vende para os assentados e para os compradores externos), Zeorides (que registra tudo o que vende em seu comércio e também as compras que faz para suprir as vendas), Adineuza (que registra no formato de poesia, na maioria das vezes, os acontecimentos do assentamento, até atas) e Alcides (que registra o controle de pagamento da taxa de água paga pelos assentados, bem como os serviços que faz com o dinheiro arrecado para manter a distribuição de água). Mas como o nosso foco são as práticas de leitura e não de escrita (o que pode derivar um próximo estudo) não deter-me-ei em alguns casos acima.

Em todas as minhas estadas no local da pesquisa presenciei, observei distintas práticas de leituras realizadas dentro de outras práticas onde estavam presentes alguns dos sujeitos da pesquisa. Cheguei a participar de algumas delas: culto na igreja Assembléia de Deus, Assembléia dos assentados, aniversário de Reginaldo, encontro de educadores da Brigada Aloísio Alexandre.

⁷⁷ Este texto em sua totalidade foi construído a partir das anotações feitas no Diário/caderno de campo, bem como das gravações realizadas quando da leitura dos textos lidos no Encontro de Educadores e por Adineuza.

Dentre essas práticas presenciadas escolhi três delas para descrevê-las. A opção por apresentá-las, brevemente, em destaque, deve-se ao fato de tais situações estarem repletos da presença da leitura, mais um elemento que evidenciava a existência da leitura e escrita deste segmento da população do campo. Novamente via contrariada a “suposta regra” de que pessoas do campo não escrevem ou não lêem e de que essas habilidades são exercidas quase que exclusivamente como atividades escolares e/ou profissionais. De outra parte, as práticas escolhidas e aqui descritas se constituem como práticas de leitura dentro de outras práticas sociais como pude observar. Por exemplo, as leituras feitas nos momentos de formação/capacitação de educadores/as, lazer/comemoração de aniversário e leitura e entrevista/conversa informal, entre outras tantas, como nos rituais religiosos.

Ressalta-se, ainda, que além dessas três práticas de leitura escolhidas para uma descrição um pouco mais completa, presenciei outras tantas situações e momentos de leitura na dinâmica do dia a dia do assentamento, entre elas: a leitura de anotações e conferência de venda de leite por “Seu” Overlande no ato de entrega do leite ao comprador; a leitura da bula de uma vacina antes de aplicar o remédio no gado; a leitura de rótulos e embalagens no ato de preparar a merenda na escola por Eliana; as pequenas leituras e anotações feitas por Zeorides sobre as mercadorias que ela vende na mercearia. Dito isso, passemos às descrições das práticas de leitura presentes no Encontro de Educadores da Brigada Aloísio Alexandre; o Aniversário de Reginaldo; Os “Saraus” de Adineuza.

3.2.1 O encontro de educadores da Brigada Aloísio Alexandre - Assentamento Paulo Freire

31 de julho e 01 de agosto de 2007

No dia 30 de julho de 2007 iniciou no Assentamento o Encontro de Educadores da Brigada Aloísio Alexandre, no qual participam os educadores do Assentamento Paulo Freire e dos assentamentos que compõem a brigada: Assentamentos Zumbi dos Palmares, Quilombo I (Jequitibá) e II (Lagoa Bonita). Este encontro foi promovido pelo Setor de Educação do MST. Mas dele participam tanto educadores vinculados ao Movimento quanto os que não são. Dele também participaram a Diretora das escolas do campo. Ao todo, participaram trinta e oito (38) educadores/as.

Fui convidada não só a participar como ouvinte do encontro, mas para contribuir discutindo com o grupo acerca da prática avaliativa (o que se avalia, como se avalia, quando se avalia, por que se avalia) cotidiana das escolas das áreas de reforma agrária. Além disso, achei importante participar, pois nesse evento estão presentes cinco sujeitos dos quais são partícipes de nossa pesquisa. Assim, coloquei-me para observar quais práticas de leitura seriam nesse espaço desenvolvidas durante a duração do evento.

Dentre as práticas observadas, tecerei comentários sobre aquelas que julgamos mais interessantes para o nosso trabalho.

Assim que cheguei à escola encontrei a maioria dos participantes do encontro no pátio, uns conversando, outros olhando/lendo diferentes painéis de atividades realizadas pelas crianças e painéis de fotos expostos nas paredes, os mesmos retratando situações diversas vivenciadas em sala de aula e também fora da sala da aula. Estava ocorrendo ali a leitura também das escolas do campo do município de Mucuri. Observei que naquele espaço a parada era obrigatória.



Figuras 95 e 96 – Educadores fazendo leitura dos painéis expostos no corredor da Escola Carolina da Silva Moraes antes do início do encontro

O Encontro aconteceu na Escola Carolina Silva de Moraes, no Assentamento Paulo Freire. Em todos os espaços da escola, corredor, salas de aulas, secretarias encontramos

distintos materiais que podem ser lidos. Os portadores de textos são os mais diversos: cartazes, palavras de ordem, avisos, livros, mapas, atividades produzidas pelos educandos.

Dentro e fora da sala de aula onde o evento acontecera, as paredes são um convite à leitura. Aquele ambiente alfabetizador parece querer expressar o pensar dos sujeitos que fazem a educação naquele espaço. As palavras de ordem, falam do lugar dos educandos ali.

À entrada da sala um cartaz traz uma frase do educador Paulo Freire, o qual expressa a concepção de educação numa perspectiva libertadora, transformadora que coaduna com os princípios educativos defendidos pelo MST.

Segundo Souza e Santos,

A pedagogia desenvolvida no MST fundamentasse numa concepção de educação transformadora, sendo Paulo Freire, Pistrak e Makarenko educadores estudados pelos participantes do movimento social. O objetivo central é a formação humana e a conscientização do cidadão mediante análise de sua própria prática social. A conscientização do indivíduo parte da reflexão da sua realidade e possibilita a sua ação no mundo. O trabalho é compreendido como princípio educativo e a prática social passa a ser a matriz geradora de conteúdos, metodologias e debates pedagógicos. (SOUZA; SANTOS, 2007)

Os distintos documentos do MST analisados (boletins, cartilhas, livros etc) anunciam que a concepção de educação está vinculada à transformação social dentro de um processo permanente de formação humana, mediatizada pelo trabalho coletivo entre os integrantes do grupo. Neles, explicitamente se compreende que o MST concebe a educação como um dos meios de transformação social e de luta pelo processo de democratização dos direitos da população do campo.

Nas duas situações enfocadas, tanto as palavras de ordem quanto a frase no alto da porta, apontam que neste espaço a escrita é utilizada para expressar concepções acerca de temáticas vivenciadas no contexto do dia-a-dia dos sujeitos que ali transitam, estudam, trabalham; neste caso, a educação.

O espaço do encontro poderia ser denominado de Ambiente Alfabetizador, por nele estar presentes os mais diversos portadores de textos, dando a perceber que neste lugar o escrito tem uma força expressiva na condução do trabalho pedagógico.

Nas paredes os materiais escritos em exposição indicam que além dos livros utilizados em sala de aula outros são os portadores usados no processo de aprendizagem.

Não se constitui objeto deste estudo indagar os usos da escrita no contexto da escola do campo, mas o que observamos traz evidências que ali há significativos indícios de uma prática para além dos textos didáticos. Os materiais expostos pertencem a diferentes gêneros

do discurso e atendem a distintos propósitos. A estética da sala chama a atenção dos participantes. Uma professora assim se pronuncia ao entrar na sala: “Aqui não tem como não menino num ler. Tem palavras por tudo quanto é lado”.



Figura 97- A sala onde ocorreu o encontro - materiais escritos expostos – a pesquisadora (de pé) em um momento de contribuição no encontro

Nas paredes, mapas (múndi, do Brasil e da Bahia), textos coletivos e desenhos produzidos pelos educandos das turmas que estudam no espaço ocupado, palavras de ordem, poesia, um alfabetário e imagens que acreditamos terem um significado naquele contexto não são meramente para enfeitar o ambiente, nos faz deduzir que a prática pedagógica vivida ali se embasa em concepções de leitura e escrita numa perspectiva crítica e que os educandos têm a possibilidade de exercerem sua condição de leitor-escritor.

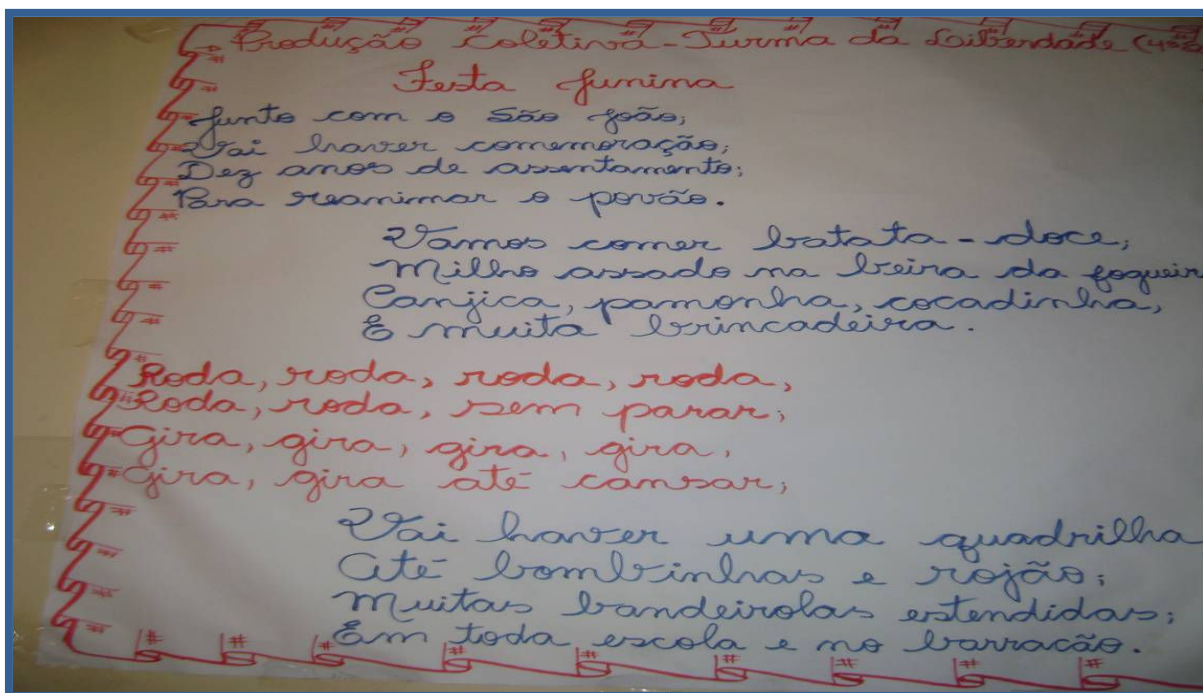


Figura 98– Texto coletivo produzido pelos educandos da 4ª série sobre as festas juninas, uma das comemorações tradicionais do assentamento. O texto também faz menção ao aniversário de 10 anos de existência do assentamento.

Todos receberam uma pasta contendo além de materiais utilizados nas anotações, folhas de músicas do MST, textos diversos enfocando as temáticas do encontro, a programação e uma ficha de avaliação a ser preenchida no final das atividades pelos participantes.

Abriu-se o encontro com uma mística cuja mensagem era a importância da escola, da leitura para os trabalhadores do campo. Três educadores (dois deles sujeitos da pesquisa: Jagner e Reginaldo) fizeram a leitura do poema **“Elogio ao aprendizado”** de Bertolt Brecht (ANEXO 1)

Para início dos trabalhos, a coordenadora do dia apresentou a professora Nalva para discutir os princípios do MST. A professora começa sua conversa com os educadores lendo um texto do poeta nordestino Patativa do Assaré: **“Cante lá, que eu canto cá”**. (ANEXO 2). Antes da leitura do texto fala da história de vida do autor, que só aprendeu a ler na adolescência e só frequentou a escola por um período de 30 dias. Com esta leitura percebemos que quis dizer da importância de outros aspectos da pessoa que devam ser considerados, não apenas da escolaridade. Mas diz que o estudo é importante para a vida dos trabalhadores e

trabalhadoras do campo. Ressalta que, a escola é fundamental, mas não é tudo no contexto da luta pela terra.

A professora Nalva inicia sua exposição falando da campanha nacional de alfabetização do Movimento, a necessidade da mesma, os objetivos. Enfatiza ser um crime em pleno século XXI, onde há tanto avanço tecnológico, ainda existirem pessoas que não saibam ler nem escrever. Ressalta que a campanha tem como objetivo principal zerar o analfabetismo nas áreas de reforma agrária. Que o Movimento pretende ao final da campanha fincar placas nos assentamentos estampando a frase: “Aqui declaramos território livre do analfabetismo”.

Para se adentrar na temática proposta, a educadora reflete que, a educação do Movimento Sem Terra não é só para ler e escrever as palavras, os livros, as letras, é também, e, principalmente para provocar os sujeitos a entenderem sua realidade na perspectiva de se buscar a transformação social.

Após explanação volta ao poema e pergunta que relações podem ser tecidas entre o poema Elogio do Aprendizado, os princípios do Movimento e a prática pedagógica dos educadores. Muitas foram as intervenções. A maioria das falas enfatiza a leitura e a escrita como instrumentos importantes para os trabalhadores. Uma educadora sintetiza a discussão colocando que “a leitura e a escrita são instrumentos de poder para fazermos nossas lutas”.

Ao final de suas reflexões a educadora palestrante convidou todos os educadores a ler de forma coletiva a letra da canção “**Sempre é tempo de aprender**”, (ANEXO 3) do poeta, cantador e militante do MST, Zé Pinto, que convoca todos e todas a se comprometerem com a Educação de Jovens e Adultos, principalmente no âmbito do assentamento. Em coro e ênfase em cada frase lida o texto lido foi lido como proposto. Para encerrar o encontro Eliane, leu um poema para a professora: **Faz escuro, mas eu canto** (Thiago de Mello) (ANEXO 4)

Neste encontro também se fez presente na parte da manhã a secretária de educação municipal que acabara de assumir o cargo, já que a anterior saiu junto com o prefeito, que deixara o posto por força de uma liminar, que aceitou a denúncia de desvio de verbas públicas pelo mesmo.

A secretária, junto com sua equipe, em seu pronunciamento fez compromissos perante o grupo, dentre outros, o de melhoria das condições das escolas do campo e também melhor acompanhamento das mesmas. Algumas falas dos participantes assinalaram a importância daquela presença da Secretaria de Educação naquele espaço de formação. Até então, segundo os educadores do Assentamento, nenhum ocupante dessa pasta tinha ido ao assentamento.

Nos agradecimentos à presença da secretária no encontro uma educadora leu um poema de Thiago de Mello “**Para os que virão**”. (ANEXO 5)

Ao fundo da sala onde foi realizado o encontro encontramos uma mesa com diversos portadores de textos para serem manuseados/lidos pelos participantes no decorrer do curso. Os materiais expostos são do acervo pessoal dos educadores, principalmente de três dos sujeitos desta investigação.

Nos intervalos, notei com frequência que a mesa onde estavam expostos os materiais diversos de leitura/para leitura não ficava sem ser visitada. Lá estavam: calendário histórico dos trabalhadores do MST, livros de poesias, livros didáticos, um quadro com o educador Paulo Freire, livros com canções do Movimento, textos avulsos etc.



Figura 99 - Mesa com vários portadores de textos expostos no Encontro de Educadores

Na noite do dia 30 de julho estava programado para que os educadores assistissem ao filme “O clube do imperador”, mas o coordenador pedagógico, um dos organizadores do evento, não o encontrou disponível para locação na cidade de Mucuri. Então sugeri assistissem ao filme “Pro dia nascer feliz”, do diretor João Jardim, o qual havia assistido recentemente. Este filme é um documentário que, longe de romancear a imagem da educação em nosso país, o cineasta promove uma leitura dinâmica da realidade que permeia as escolas nos grandes centros urbanos do Nordeste e do Sudeste.

Antes de ir para o assentamento selecionei alguns filmes para emprestar a Elci, e dentre eles estava o “Pro dia nascer feliz”, havia ganhado uma cópia, recente, da professora Inês em Belo Horizonte.

Fruto de uma combinação coletiva feita à tarde, às 19h todos os educadores se encontravam a postos para assistirem ao filme. A pedido de uma educadora do Assentamento Zumbi II (ou Lagoa Bonita) antes do filme foram exibidas fotografias dos educandos e

comunidade na comemoração do Dia das Mães e também fotos que mostravam as condições infraestruturais da escola. Essa atividade foi importante para ratificar a concepção de leitura como leitura de imagens, leitura de outros portadores de textos que não somente o código escrito.

À medida que, as fotos iam sendo visualizadas no aparelho de DVD, a educadora Myriam se colocou para fazer a leitura das mesmas, pois o grupo começou a ler as fotos do seu jeito, de acordo com o que se apresentava, não condizendo com a realidade, na maioria das vezes. Outra educadora teceu comentários acerca da leitura das imagens/fotografias feita por Myriam, enfatizando que esta neste momento se fazia necessária visto que, exceto os educadores daquela escola, os demais não sabiam o contexto das mesmas.

01 de agosto de 2007. Novamente o encontro começa com uma mística, desta vez muitos materiais espalhados pelo chão da sala. Neste dia eu estava vestida uma camiseta com o poema **“O analfabeto político”**. (Bertold Brecht). (ANEXO 6)

Jagner, educador que participava do encontro, levantou antes das atividades começarem e pediu-me que eu ficasse parada para que ele pudesse fazer a leitura da mensagem estampada em minha camiseta para o grupo presente. Muitos disseram já conhecer o texto e o relacionaram com o momento político em que estavam atravessando naquele período⁷⁸. Quando terminou de ler o poema, se dirigiu a mim, em tom risonho e disse: *“É professora Luzeni, a leitura está em todos os lugares mesmo não é?”* Jagner fez esta observação visto que, na abertura do encontro, no momento da apresentação falei aos participantes da pesquisa a ser desenvolvida no assentamento.

O encontro de educadores teve leitura de uma variedade de portadores de textos: científicos, filme, fotografias, canções de música, poesias. Mas a prática que predominou foi a de linguagem poética, seja das canções, seja dos textos poéticos diversos lidos. Tudo era motivo para ler uma poesia.

Finalizando a minha participação no evento, Elci leu para mim um poema do também poeta Thiago de Mello, **“Quando a verdade for flama”**, (ANEXO 7) dizendo ser uma alegria me receber no assentamento durante o período da pesquisa e também agradecendo pela contribuição dada no Encontro. Enfatizamos que, é uma prática freqüente a leitura de poesias nos encontros, assembléias e cursos do MST, ao mesmo os que participei.

⁷⁸ O prefeito municipal havia sido afastado do cargo, acusado de desvio de verbas, improbidade administrativa. Os assentados participaram, quase na totalidade das passeatas, atos que pediam a saída do prefeito. Ressalta-se que esta participação do assentamento em eventos coletivos desta natureza a Associação, coordenação da Brigada providenciam transporte para o deslocamento dos assentados.

Antes da leitura informou aos presentes que o poeta cujo texto seria lido esteve presente no V Congresso Nacional do MST em junho daquele ano. Ressaltamos que, três textos lidos no Encontro de Educadores estão em um livreto recebido no referido congresso. Distribuíram em grande quantidade para que os participantes do evento pudessem levar para os assentamentos.

À tarde, os educadores assistiram a um vídeo que refletia as relações alunos e professores no contexto da sala de aula. Entrecruzaram na discussão aspectos vistos no filme “Pro dia nascer feliz” e trouxeram aspectos da realidade vivenciada no campo. Notei que quando faziam as intervenções os professores moviam muitos conhecimentos, leituras feitas, os princípios do MST etc, faziam o que chamamos de intertextualidade, relação de uma situação discursiva com outras situações discursivas (não apenas com o texto escrito).

No meio da tarde, os grupos de encontravam-se reunidos elaborando planejamentos, cercados de diferentes materiais escritos, quando entra Mazinho (Gilcimar, um dos sujeitos desta investigação) com um jornal na mão, pedindo a atenção de todos para uma notícia que teria que dar. O título trazia a manchete: “Os bons filhos à casa retornam”, se referindo à volta do prefeito que havia sido afastado por má administração de dinheiro público. Todos interromperam o trabalho, ouviram a leitura da notícia, também os demais servidores da escola vieram ouvir a leitura.

Em seguida começaram a discutir o significado desta “volta” para o povo, para os educadores, para o campo. Lembraram-se da secretária de educação municipal que esteve presente na abertura do encontro e lamentaram que a mesma, como disseram, “nem esquentou a cadeira”, isto é, demorou pouco tempo no evento.

Em todos os momentos do encontro percebemos a forte presença da leitura, não apenas na leitura de textos escritos, mas também em diferentes suportes textuais, alargando o sentido da leitura: o filme, o CD de músicas, as fotos, a mística, jornal,

3.2.2 O aniversário de Reginaldo

No dia 06 de agosto de 2007 fui convidada a participar de uma festa de aniversário de Reginaldo, um dos sujeitos da pesquisa. Ele é evangélico. O ritual estava planejado para que antes da festa propriamente dita fossem feitas quantas leituras bíblicas os presentes quisessem.

Nesta comemoração estavam presentes além de Reginaldo (o aniversariante) 12 (doze) outros sujeitos partícipes desta investigação, 03 destes declarantes de não possuírem nenhuma prática religiosa, 05 evangélicos e 03 católicos.

Foram realizadas 04 (quatro) leituras bíblicas, por evangélicos (as), seguidas de reflexão sobre as mesmas. Os que fizeram as leituras, após concluí-las franquearam a palavra aos participantes com a finalidade de constatar que as pessoas compreenderam o que foi lido. Houve uma participação significativa na atividade. Na oportunidade Juveci (entrevistado) convidou todos para fazer uma visita à igreja em que frequenta no assentamento. E concluiu dizendo da importância de estarmos praticando a leitura da Bíblia em qualquer lugar que estejamos.

Alguns dos convidados traziam consigo a Bíblia para acompanhar as leituras. Na foto abaixo aparecem três pessoas praticando a leitura da Bíblia e outra de pé tentando acompanhar mesmo à distância. Os leitores que aparecem na fotografia são Luiza, Juveci, Samira e Edineuza, os quatro fazem parte do corpo deste trabalho como entrevistados/as.



Figura 100 - Momento de leitura da Bíblia durante a comemoração do aniversário de Reginaldo

Vários aspectos me chamaram a atenção nesse evento, mas o que mais se destacou foi uma aluna do aniversariante (educador) se dirigir até ele e entregar-lhe, segundo ela, um

presente. A referida garota é Elen, sete anos, minha “auxiliar” mirim de pesquisa. Ela é neta do casal que me acolheu em sua casa. A mesma mora com eles.

O presente dado a Reginaldo por Elen foi uma carta. Começou sua escrita na quinta-feira, 03 de agosto, só concluindo-a no dia de entregá-la. Leu e releu a escrita uma infinidade de vezes, segundo ela para ver se não estava faltando nada. Avaliei o ato de presentear alguém com uma carta um tanto significativo dado os tempos de consumismo em que vivemos atualmente.

3.2.3 Os “saraus” de Adineuza

No dia 31 de julho de 2007, numa terça-feira, por volta 13h, estive em casa de Adineuza para entrevistá-la, por recomendação de Elci, pelo motivo da mesma escrever poesias.

Adineuza tem 42 anos, vive numa modesta casa no assentamento com dois filhos (sob seus únicos cuidados visto que não possui companheiro atualmente). É agricultora, mas atualmente não exerce a função, pois teve uma lesão na coluna vertebral, consequência do trabalho na lavoura.

É artesã. Trabalha com materiais recicláveis tipo garrafa pet, com materiais naturais: cabaça e argila e ainda, com madeira e linhas diversas. O que produz entrega para ser vendido na cidade.

Adineuza escreve poesias. Seus textos, segundo ela, falam do acontecido, do vivido, nem sempre coisas boas, mas registra tudo. Diz que faz parte da vida de quem escreve também registrar o que não presta, que causa dor, agonia, tristeza.

Estudou até a 5ª série, não deu prosseguimento, pois no assentamento não tem ensino acima da 4ª série do ensino fundamental. Antes de casar tinha estudado pouco, “não conclui nada” fala em tom lastimoso. Diz ter voltado a estudar depois de adulta, pelo PRONERA em 1999, primeira experiência na região do Extremo Sul da Bahia. Ressalta que, esta experiência fora muito positiva, pois teve contato com leituras diversas. Acerca das leituras feitas na EJA fala assim:

Ah! Lia a história... a história da luta pelo pedaço de terra, sobre Che Guevara, sobre Paulo Freire, sobre Zumbi dos Palmares, lia músicas, o hino do Movimento, as músicas que a gente canta nas assembléias, nos encontros

do Movimento. A gente lia poesia também. A gente fazia umas leituras tão boas que eu pegava trechos dela e fazia até textos com eles próprios.
(Adineuza, entrevista concedida em 31/07/2007)

Enfatiza a diferença das práticas de leitura vivenciadas no PRONERA e por ela na escola, quando criança, com o uso restrito de portadores de textos: com leitura só de cartilhas, abc e livros didáticos.

Declara que, durante o período da infância não teve contato com nenhum material de leitura dentro de casa, pois os pais eram analfabetos. Disse nunca ter presenciado nem um nem o outro em contato com material escrito dentro de casa, só na rua quando pegavam alguma propaganda política. Só na adolescência é que, já casada (aos 13 anos) confessa ter virado fã de revista, “agarrava todas as revistas que eu via pela frente! Tinha coleções! Tinha coleções de romances e revistas”.

Adineuza está no assentamento desde a época de acampamento, “com muita honra!” diz em tom de risos. É coordenadora de um grupo de famílias. E exerce a função de vice-tesoureira na Associação do Assentamento. Entrevistei-a durante a pesquisa apenas uma vez, mas voltei em sua casa para conversar informalmente outras três ou quatro vezes.

No decurso da entrevista declamou algumas de suas poesias.



Figura 101 e 102 - Adineuza lendo poesias no momento da entrevista em 31 de julho de 2007. À esquerda sendo observada pelo filho Leonardo (que fez a foto da direita)

Quando perguntei que materiais escritos possuía em casa, elencou todos e, só muito tempo depois é que mostrou-me seus escritos como que não o reconhecendo como algo

importante: um caderno contendo suas poesias e outro caderno contendo escritos que, segundo ela, trata-se de um romance que começou a escrever a alguns anos, mas que não concluiu.



Figura 103- Os dois cadernos de Adineuza em meio ao artesanato que faz

Durante a nossa entrevista abriu um dos cadernos e começou a ler uma poesia, atendendo a uma solicitação minha. Realçamos que os textos da Adineuza foram transcritos conforme ouvidos nas gravações, a mesma tinha como temática o MST.

Disse que escrevera este texto assim que o MST começou a discutir com suas bases no assentamento a questão da agroecologia, do uso exacerbado de agrotóxicos nas lavouras.

Enfocou, ainda na primeira entrevista que, seus textos falam também de preocupações que tem em relação à cidade, aos problemas sociais existentes.

Em seguida, sem nada dizer começou a leitura de outro texto seu, desta vez um que refletia sobre problemas sociais.

Depois que terminamos a entrevista levantou-se e foi caminhando pela casa a fim de mostrar-me tudo o que possuía dentro de casa. Parou frente a um quadro, cuja mensagem é um poema intitulado “Pegadas na Areia”, disse ser uma das poesias mais belas que conhece. Leu-a para mim.

Ouvir Adineuza “declamando” suas poesias, vendo seus escritos me dera vontade de voltar outras vezes para conversar, falar mais de suas leituras. Assim fizera. Retornei no dia 02 de agosto de 2007, a pretexto de ouvir dela um relato de um dia seu, buscando identificar o que havia lido desde o acordar até o presente momento. Dentre muitas coisas ditas, dissera

que havia lido um poema encontrado escondido em suas “baguncinhas”, segundo ela. Assim a entrevistada fala de sua leitura: “Eu li um poema que eu fiz faz muito tempo. Faz tempo que eu fiz esse poema, sabe? Mas eu achei ele jogado numa... numas baguncinhas minha lá, eu passei para o outro caderno que eu tenho as poesias”.

Em tom baixo, quase murmurante, parecendo querer contar um segredo Adineuza confessou-me ter mania de ficar lendo, de vez em quando, os papéis mais velhos em que guarda. Os papéis, segundo Adineuza, são notas promissórias, papéis do Banco do Nordeste, projetos, livros antigos de prestação de conta da Associação. Falou gostar de olhar “contas velhas”, enfatizando estarem todas pagas, mas que as guarda por precaução.

Adineuza pegou uma folha solta, caminhou até a janela, disse para uns garotos que estavam jogando bola na rua, em frente a sua casa, dentre estes o filho dela, para fazer um pouco de silêncio que ela estava lendo para mim (a pesquisadora). Retornou, sentou-se e antes da leitura fez questão de dizer do que o mesmo se tratava, assim se pronunciando: “Vou ler ele para você ver tá? Vou ler pras duas... pra nós duas! Isso! Você vai ver que esse num fala das coisas daqui do assentamento, dos lutadores, como eu gosto de fazer não, viu? É um poema assim que tem emoção, coisa que dói até da gente falar”. Ainda acrescentou: “O poema eu mesmo coloquei... eu mesmo... eu fiz o tema dele. E coloquei: “Eu e a Saudade”. Dadas as devidas explicações a respeito do texto, Adineuza começou a leitura de seu poema pelo título: **EU E A SAUDADE**

Estava eu sentada

Em uma topa de uma pedra

Já era quase pôr-do-sol

Havia uma brisa leve e suave

O qual envolvia todo o meu ser

De repente ouvi um barulho estranho batendo forte em meu peito

Tocando profundamente o meu coração

Tentei reagir

Entrei em pânico

Então comecei a pedir socorro e gritar desesperadamente

Rolamos na areia da solidão

Rasguei todas as minhas vestes nos espinhos da amargura

Consegui vencê-la

Mas voltei morrendo de saudade de você!

Perguntei-lhe, tão logo terminara a leitura do poema, o que sentia quando lia os poemas e textos que escrevia? Com risos imensamente tímidos assim respondeu:

Ah! Eu me sinto bem, me sinto realizada, é como se eu tivesse assim... Às vezes eu nem entendo direito, é como se eu tivesse desabafando alguma coisa dentro de mim. É muito bom para mim, sabe? E poder saber que saiu de mim, eu que criei. Isso é bom! (**Adineuza, entrevista concedida em 02/08/2007**)

Na saída, sobre a mesa da sala da entrevistada, avistei um texto mimeografado, cujo conteúdo era o poema de Bertold Brecht (Elogio do aprendizado). Disse que, fora Carol, a filha que trouxera da escola.

Algo que achei interessante foi a circulação do referido poema no Assentamento. Este poema fora lido no Encontro de Educadores em 31 de julho, onde Jagner (professor de Carol) esteve presente. No dia 02 de agosto, pela manhã, encontrei-o trabalhando com o referido texto em sala de aula com seus educandos, realizando leitura coletiva e interpretação escrita. À tarde, Adineuza (mãe da educanda de Jagner) teve acesso ao poema ao olhar as tarefas de casa da filha. Leu-o e fizera referência sobre o mesmo para mim.

Ao retornar ao assentamento no dia 24 de abril de 2008 para conversar com uma assentada sobre a organicidade do assentamento estive em sua casa para visitá-la e agradecer as cartas que havia me enviado e um presente artesanal feito por ela: uma boneca feita de cabaça.

Na oportunidade, conversamos sobre os últimos acontecimentos do assentamento. Perguntei-lhe quase que informalmente se continuava a escrever seus textos, suas poesias. Disse que sim e entrou em seu quarto. De lá saiu com um caderno na mão e mostrou-me uns textos que havia escrito. Perguntou-me se eu gostaria de ouvir o texto que fez para Nely (uma colega professora que atuou na primeira etapa do PRONERA como monitora universitária). Prontamente disse que sim. E ela faceiramente começou a leitura. Prontamente também liguei o gravador para não perder tão significativa leitura.

QUEM É ESTA MULHER?

Fiz da minha mente um computador.

Acessei a página da minha imaginação.

No vídeo dos meus olhos apareceu uma mulher

De estatura pequena e franzina, mais...

Esta mesma mulher é gigante
 Pela própria natureza.
 Traz com ela o dom do Saber
 A delicadeza das rosas, que com seus
 Suaves aromas têm as mais delicadas fragrâncias.
 Esta mesma mulher tem a bravura
 De transformar pequenas letrinhas em
 Grandiosas palavras que enriquece
 Qualquer ser.
 Que tinha o amor pelo aprendizado.
 Às vez mim ponho a perguntar.
 _ Quem é esta mulher?
 Que tem a bravura de prazer de
 Ensinar? A valentia da inteligência?
 O dom da sabedoria?
 A delicadeza da simplicidade... ?
 Dou mais um click e acesso
 Mais uma página da minha
 imaginação...
 Novamente no vídeo dos meus olhos
 A vejo, a mesma mulher, a qual escolhi
 Para ser minha amiga,
 Você Nely!

Quando terminou de fazer a leitura do texto indaguei-lhe sobre algumas palavras usadas por ela na poesia: **click**, **acessei**, **acesso** e **página**. Ela sorridente respondeu que, escuta estas palavras na televisão com muita frequência. Acrescentou (com bastante risos) que, poderia ter terminado utilizando “**ponto com**” para completar.

Mesmo sendo um dos 46,8% dos entrevistados que nunca teve acesso a um computador, Adineuza em seu texto utiliza-se de termos próprios do universo da informática, do universo eletrônico.

Percebi que, Adineuza sentia alegria ao ler o seu texto. Folheou seu caderno enquanto conversávamos e parou em um texto, dizendo que ultimamente anda pensando nas nossas riquezas naturais, nos rios, nas matas, tanto que escreveu um texto expressando esta

preocupação. Desta vez, sem perguntar se eu gostaria de ouvir o texto ou não, começou a fazer sua leitura. Foi lendo vagarosamente para que eu pudesse entender do que estava tentando dizer em seu texto. Segundo ela, quando lemos os textos de forma aligeirada, “corrida” como faz questão de enfatizar, não entendemos direito do que se trata. “Ouvimos, por ouvir, mas entender que é bom, num entende”. Terminado de dizer isso começou a leitura do texto “Meu texto de criança”.

Terminada a leitura começou a fazer comentários do texto. Enfatizou que, a destruição na região Extremo Sul é o eucalipto e na região onde nasceu (norte do Espírito Santo) é o plantio de cana-de-açúcar.

Retornei ao assentamento em 27 de maio de 2008, permanecendo até o dia 03 de junho do mesmo ano para entrevistar mais alguns assentados, com o intuito de robustecer os dados, como diz minha orientadora.

Neste retorno, também busquei fazer contato com as pessoas que havia entrevistado para observar algum detalhe que tivesse nos escapado por ocasião da entrevista. Adineuza foi uma das primeiras pessoas que reencontrei no assentamento. Fui até a sua casa. Lá, veio logo me dizendo dos novos textos escritos por ela. Agora já não se mostra mais tímida ao falar dos seus textos, de seus poemas.

Com muito entusiasmo, depois de conversarmos um pouco, logo começa a falar de um texto que escreveu depois de ler uma cartilha. Isso sem mais dizer: “Quer ouvir?” Isto me deixou feliz já que demonstrou estar à vontade para expor seus sentimentos. Desta vez, o texto tem como enfoque Zumbi dos Palmares.

Quando concluiu a leitura do texto perguntei-lhe se baseara em alguma leitura para escrever seu texto, respondeu positivamente à pergunta. Lera um livreto do Movimento falando de Zumbi dos Palmares. Gostou tanto do texto que resolveu escrever uma poesia. Segundo ela é a forma que encontra para ver se realmente compreendeu o que leu. “A poesia é a melhor maneira de ver isso”, diz Adineuza.

No dia 29 de maio de 2008, à noite, fui à casa de Adineuza para visitá-la. Conversamos um pouco. Levei o *notebook* para ela e seus filhos virem as fotos que fiz dela e de seus filhos durante a pesquisa.

Enquanto ia passando as fotos, uma a uma, Adineuza demonstrava alegria ao se ver e aos filhos na tela do computador. Cada foto era um motivo para o tecimento de um comentário novo. Chamou-me até um dos quartos da casa para mostrar a placa que havia esculpido com o nome do assentamento. Contou-me que, tinha produzido um texto relatando a confecção da placa.

Dona Araci, que estava me acompanhado na visita pediu para que Adineuza lesse o relato da confecção da placa para colocar na entrada do assentamento. Narra a conversa que teve com Negão falando de seus sonhos, dentre ele ter uma placa feita de madeira com o nome cravado e pintado por ela para dependurar na entrada do assentamento. Conta todos os passos da confecção da placa. Inicia a leitura dizendo: - “Então, vamos lá! É só uns rabiscos, heim?”

No dia 29 de junho de 2008 o assentamento realizou a festa comemorativa dos 11 (onze) anos de existência. Como não pude comparecer, Adineuza fez questão de encaminhar (via Elci) um texto composto de quase 10 páginas relatando todo o ocorrido: o planejamento das atividades, a mística, as atividades do dia.

Ao buscar descrever algumas situações vivenciadas por alguns sujeitos da pesquisa, nos quais estes desenvolvem práticas de leituras, ou seja, situações de interação envolvendo o texto escrito, analisamos ter sido possível, através dessa descrição, estabelecer relações dessas práticas com os usos feitos dos mais distintos portadores de textos.

As práticas descritas nos permitem assinalar que o campo investigado apresenta práticas de leitura significativas, que apontam a direção do sentido dado ao escrito, à leitura em contextos rurais, que acreditamos se diferenciar de outros campos, dada a sua especificidade de assentamento de reforma agrária.

Nas três práticas escolhidas tivemos a oportunidade de apreender o caráter amplo do ato de ler e escrever de alguns sujeitos. Na agricultora-artesã-dona de casa, de educadores/as averiguamos que o sentido da escrita na vida dela ultrapassa o registro da palavra. Serve como forma de registro de sua própria identidade, da história pessoal e coletiva, da luta cotidiana do assentamento e da própria vida.

Através das práticas de leitura e escrita de Adineuza fica evidenciado o relacionamento do/a agricultor/a com o escrito, mais que sendo uma capacidade individual de uso e habilidade escritas, desmistificando o discurso de que as pessoas do campo não exercem práticas de cultura escrita, num momento em que as atenções voltam-se para o mundo urbano.

E ainda, quando nos deparamos com sujeitos como Adineuza que fazem de sua vida, de sua luta e labuta motivo para escrever poesias, nos faz ratificar o campo, sobretudo como o espaço da cultura, da produção para a vida.

- b) O alto índice de pessoas que dizem ir a shows está ligado a dois fatores: ao assentamento ficar próximo à sede do município, Mucuri, cidade turística por abrigar nos seus territórios uma grande extensão de costa litorânea e ao fator religiosidade. Os

evangélicos dizem freqüentar shows que “não são mundanos”, são os chamados shows “gospel”.

- c) Os 6,3% que dizem ir a teatro estão se referindo a peças teatrais apresentadas em igrejas ou em algum outro local, que não especificamente um teatro. E outros se referem à mística como sendo esta prática. Ressalta-se que o município de Mucuri não conta com um espaço público para esta finalidade.
- d) Quanto ao ir à exposições/feiras foi entendido pela maioria como sendo ir à feira vender os produtos que cultivam no assentamento. Esta interpretação veio daqueles e daquelas que têm esta prática, ou seja, os que lidam diretamente com a agricultura. Esta interpretação justifica o razoável índice que encontramos nesta prática: 42,5% dizem freqüentar estes espaços. Os que compreendem como outros espaços, feiras de artesanato, de animais, de outros tipos dizem nunca terem ido. O índice é o mesmo dos que dizem ir.
- e) De forma geral, as práticas culturais a que os sujeitos têm acesso são televisão, rádio e prática religiosa. As três práticas aparecem com a afirmação de 100% dos sujeitos.

Tendo apresentado, em seus contornos mais gerais, os sujeitos que ouvimos através de entrevistas estruturadas, protagonistas da luta pela terra e pela reforma agrária, seguimos com a discussão onde analisamos as práticas de leitura destes sujeitos e seus embricamentos ou não com fatores como pertencimento de gênero, militância política, religiosidade e nível de instrução escolar. Para tanto, mediante nossos referenciais teórico-conceituais e analíticos e, tendo em vista os propósitos desse estudo, elegemos algumas dimensões a serem analisadas, de modo a caracterizar e compreender, não somente as práticas de leitura dos sujeitos pesquisados, mas os sentidos e sentimentos nelas inscritos e circunscritos no ato de ler.

CAPÍTULO 4

SENTIDOS E SENTIMENTOS DA LEITURA

4.1 Sentidos da leitura

Um dos propósitos desta investigação era apreender e caracterizar algumas práticas de leitura de homens e mulheres do campo nos diferentes espaços de seu cotidiano, nelas analisando as relações de sentido, os significados e sentimentos inscritos, bem como as expectativas que os pesquisados nelas investem. Indagávamos então: quais os sentidos atribuídos pelos sujeitos à leitura? Quais os sentimentos inscritos nas práticas de leitura cotidiana? Para isso, três indagações se fizeram necessárias: “Afinal, para que serve uma pessoa saber ler?”, “Qual a importância da leitura para os assentados no dia-a-dia?” e “O que sente quando lê?”

Sem intencionar estabelecer uma tipologia das práticas de leitura, tampouco defender a mitificação da leitura e do leitor buscou-se, como sugerido por Geraldi (1999), observar/identificar os múltiplos tipos de relação que homens e mulheres do campo deste estudo mantêm com as práticas de leitura, bem como as possíveis posturas que os mesmos estabelecem com a leitura: a leitura como formação, a leitura como busca de informações e a leitura como fruição do texto.

Analisar o sentido atribuído à leitura na vida de leitores, especialmente quando estes leitores estão imersos em práticas sócio-culturais extremamente vinculadas à oralidade, não é tarefa fácil. Buscar os “para quê” e os “porquês” ligados à prática da leitura, é sem dúvida tarefa desafiadora. No entanto, quando podemos contar com “as confidências dos leitores comuns sobre suas leituras”, a investigação torna-se mais consistente. Assim, a partir dos depoimentos dos sujeitos foi possível identificar e caracterizar os sentidos atribuídos às práticas da leitura que envolvem situações diversas do cotidiano deles.

Segundo Cavallo e Chartier (1998) as significações atribuídas ao texto, aos materiais escritos dependem das formas e das circunstâncias por meio das quais estes são recebidos e apropriados por seus leitores. E ainda que, “a leitura não é apenas uma operação intelectual abstrata: ela é uso do corpo, inscrição dentro de um espaço, relação consigo mesma ou com os

outros”. (CAVALLO; CHARTIER, 1998, p.8). Essas representações da leitura das quais os autores refletem apareceram fortemente nas falas dos homens e mulheres entrevistados.

A respeito dos sentidos que cada um atribui ao que lê, Chartier (1994, p.9) em sua obra “A ordem dos livros”, profere que as obras - mesmo as maiores, ou, sobretudo, as maiores – não têm sentido estático, universal, fixo. Elas estão investidas de significações plurais e móveis, que se constroem no encontro de uma proposição com uma recepção.

Ainda no mesmo sentido o autor afirma que,

Os sentidos atribuídos às suas formas e aos seus motivos dependem das competências ou das expectativas dos diferentes públicos que dela se apropriam. Certamente, os criadores, os poderes ou os *experts* sempre querem fixar um sentido e enunciar a interpretação correta que deve impor limites à leitura (ou ao olhar). Todavia, a recepção também inventa, desloca e distorce. (CHARTIER, 1994, p.9) (grifo do autor)

Assim, é necessário entender a leitura como algo que produz sentido, onde se têm as relações históricas importantes, como a leitura de mundo e a leitura da palavra. A leitura, portanto, é uma forma de atribuição contínua de sentidos. Mas para que assim seja, ela não pode ser confundida com decodificação de sinais, com produção mecânica de informações ou com respostas convergentes a estímulos pré-estabelecidos, pois se assim for fará “nada mais do que decretar a morte do leitor, transformando-o num consumidor passivo de mensagens” (SILVA, 1987, p.96).

Não se pode negar de que a leitura é produzida em condições determinadas e adversas, ou seja, em um contexto social e histórico que marca os gestos, os modos de ler, as preferências, os sentidos atribuídos ao que se lê. Assim, toda leitura tem sua história. Leituras que foram prováveis para um único texto, em certas épocas, não o foram em outras; não o são no presente; leituras que não são possíveis atualmente poderão talvez ser no futuro, isso se dá ao caráter dinâmico, dialético do ato de ler.

Sobre os sentidos atribuídos ao ato de ler, Goulemot, em seu texto “Da leitura como produção de sentidos” assegura que a leitura é marcada sempre pela produção de sentidos. “Ler é dar um sentido de conjunto, uma globalização e uma articulação aos sentidos produzidos pelas seqüências. Não é encontrar com o sentido desejado pelo autor, [...]” (GOULEMOT, 1996, p.108).

Acrescenta Goulemot que nesta perspectiva “ler é, portanto, constituir e não reconstituir um sentido” (1996, p.108). A leitura vista por este prisma possui uma polissemia de sentidos para os leitores e leitoras. Assim, considera-se, portanto, que o leitor dá uma nova

significação ao texto lido e essa atribuição de sentido ocorre de acordo com suas experiências anteriores, com suas vivências culturais e sua história de vida.

A esse respeito, Geraldi realça que, sendo a leitura um processo de interlocução entre leitor/autor, mediado pelo texto, o leitor, nesse processo não é passivo, mas agente que busca significações. É por isso que conforme o autor se pode falar de leituras possíveis,

Já que o autor, instância discursiva de que emana o texto, se mostra e se dilui nas leituras de seu texto: deu-lhe uma significação, imaginou seus interlocutores, mas não domina sozinho o processo de leitura de seu leitor, pois este, por sua vez, reconstrói o texto na sua leitura, atribuindo-lhe a sua (do leitor) significação. (GERALDI, 1999, p. 91)

As pesquisas que integram a linha discursiva, segundo Zapone (2001 citado por SCHWARTZ, 2006) partem do princípio de que a leitura é produzir sentidos. A produção de sentido, que é uma forma de realização de um discurso, é construída num espaço histórico-social que é, inevitavelmente, ideológico. Logo, os sentidos não se inscrevem somente no texto, mas também nos sujeitos determinados por contextos sócio-históricos que para ele produzem sentido.

Constatamos que as práticas de leitura dos homens e mulheres pesquisados estão assim, atravessadas de valores subjetivos, que às vezes não se elucidam apenas em função de determinantes sociais, mas da história particular de cada um (a). Isso supõe se dar pelo fato dos entrevistados serem sujeitos contextualizados ou sujeitos vinculados, para utilizar uma expressão de Larrosa,⁷⁹. Vinculados não apenas ao MST, mas à sociedade, ao assentamento, a terra, à luta, também a pai, mãe, filhos, educandos, a vários contextos existenciais. Para o autor, a leitura não está separada da aventura de viver. Para o autor “tudo pode ser uma página”.

Vimos que a tessitura dos fios das variadas práticas de leitura encontra-se entrelaçada, envolta em um significativo novelo, de distintos ocasionadores. Buscar desembaraçar alguns desses fios foi o que nos propusemos fazer neste trabalho, na certeza que muitos “nós” ficarão entrelaçados e serão desemaranhados por estudos posteriores.

4.1.1 A importância da leitura no dia-a-dia dos sujeitos da pesquisa

⁷⁹ Notas da pesquisadora feitas durante a palestra “Conversación sobre la lectura como experiencia” proferida por Jorge Larrosa no 16º Congresso de Leitura, em 11 de julho de 2007, em Campinas, São Paulo.

Um dos propósitos deste estudo foi procurar conhecer com quais pretextos lêem homens e mulheres do campo. Indagávamos quais os desejos e perspectivas que estes projetam ao ler quaisquer portadores de textos. Para isso, iniciamos interrogando: Qual a importância da leitura em sua vida cotidiana?

Para esta questão foram dadas três alternativas aos sujeitos para que pudessem se posicionar: se tinha grande importância, se pouca importância e se não tinha nenhuma importância. Abriu-se espaço para que eles justificassem a resposta dada, independente do que respondessem.

“Tem grande importância!” Em tom entusiasmado, esta foi a resposta unânime dada pelos 47 (quarenta e sete) entrevistados, independente de grau de instrução, prática religiosa, gênero, se militante ou não.

Mesmo aqueles (as) que não possuíam nenhuma instrução escolar ou aqueles que afirmaram sentirem algumas ou muitas dificuldades em relação à leitura não titubearam para responder essa indagação. A resposta saía com um ímpeto de euforia e de desejo de externar que a leitura é um “bem” que todos possuem. E sem esse “bem” a vida se perfaz incompleta, com lacunas a serem preenchidas. Foram enfáticos ao dizerem da grande importância da leitura em suas vidas.

Segundo Janderson, um entrevistado, a importância da leitura na vida das pessoas é que,

À medida que você lê, além de você conseguir expressar melhor, você consegue formular idéias. Você consegue fazer uma avaliação crítica das pessoas, das coisas, do que está acontecendo. Então a leitura ajuda nesse sentido, porque se você não lê, aí você acaba também fazendo com que sua mente não funcione né? Porque a leitura ajuda muito. Assim como a gente precisa caminhar, a gente precisa da leitura para que a mente possa estar ativa. A leitura ajuda você formular idéias né? E a leitura, diríamos, ajuda a desenvolver a mente. **(Janderson, graduando Curso Letras da Terra, entrevistado)**

O entrevistado Janderson faz alusão à leitura como um exercício necessário ao bom funcionamento da mente, utilizando-se da metáfora da leitura como alimento para o bom funcionamento da mente. Isso me remeteu a uma fala do escritor Antônio Cândido quando da inauguração da Biblioteca Nacional Florestan Fernandes, instituição vinculada ao MST, em Guararema, São Paulo, em abril de 2005. Na ocasião, o escritor proferiu em seu discurso que ter acesso ao livro é um dos elementos fundamentais ao desenvolvimento do trabalhador e que esse acesso por si só já é um elemento de humanização.

Na oportunidade Cândido ainda proferiu que “não ter um livro é estar privado da alimentação fundamental da cabeça”. Segundo ele a literatura tem uma força humanizadora

extraordinária, seja no enredo de um conto, de um romance ou num sentimento expresso em um poema. (CÂNDIDO, 2005). O pensamento de Antônio Cândido acerca da leitura como elemento de humanização contribui na compreensão do significado da leitura para alguns sujeitos da pesquisa.

Quando dizem das atividades em que realizam no cotidiano do assentamento e/ou fora dele vamos percebendo o significado da leitura para os sujeitos deste estudo. Alguns depoimentos buscam traduzir isso de alguma forma:

Aqui [assentamento] porque eu preciso da leitura pra minha convivência. Aqui dentro mesmo, coisa que eu já falei, eu faço parte da coordenação, da diretoria da Associação. Tem que ler, tem que escrever alguma coisa [...] Tem pessoas que vem aqui pra mim fazer uma coisa, escrever aqui, eu venho e escrevo né? Faço alguma coisa! Então pra isso é muito importante né? Como aqui... meus livrinhos...às vezes fico até com vergonha de Gerson, ele vem aqui pra mim fazer coisa para ele aqui ó! [...]. E sobre lá fora, a importância da leitura pra mim lá na rua lá fora, também é necessitável demais né? [...] Para quê? Para pegar meu ônibus para mim ir e vir, né? (risos) Eu sei pra onde o ônibus vai. O local que eu quero ficar né? Para mim é fazer uma ficha, tem que preencher uma folha lá e assinar. Se botar eu pra assinar eu sei assinar. Pra comprar meu medicamento, passa a receita, eu vou ler né? E a leitura... Para ir no supermercado saber os preço das coisas, saber quanto que foi né? É muito importante! [...] No banco também precisa digitar. E quando é o cartão precisa digitar os números e assinar mesmo. Em todos os momentos que a gente andar, a leitura tem que está junto né? **(Adineuza, entrevistada, agricultora, artesã, militante do MST)**

Dentro do assentamento, principalmente na escola, né? Eu preciso muito! Para realizar minha atividade como professora, eu tenho que está lendo. E também fora da escola, nas reuniões das próprias coordenações aqui, do grupo de famílias. A gente tem que estar lendo, para estar discutindo melhor [...]. Tipo assim, eu procuro muito pesquisar, pesquisar várias coisas, tipo aqui, eu vou na cidade, por exemplo, eu vou no correio, aí lá eu procuro saber se tem carta de gente do assentamento, eu vou ler quem são as pessoas que chegou correspondência, para que eu possa está trazendo. E alguma coisa de novidade que tem por lá eu procuro estar copiando alguma coisa ali para poder trazer para passar aqui na reunião para o pessoal, para os assentados, uso em bancos também. **(Elci, graduanda Curso de Pedagogia da Terra, militante do MST, educadora)**

Ao enfocarem a importância da leitura alguns sujeitos deixam transparecer algumas visões que contribuem, de certa forma, para que alguns mitos/equívocos prevaleçam:

- A leitura como única forma de se realizar alguma coisa. Nega-se a própria condição do trabalhador analfabeto, semi-analfabeto que conquistou a terra, que faz contratos junto a banco, contrai empréstimos, participa da vida política do assentamento.
- A leitura é concebida como o único conhecimento das pessoas. Não se reconhecem como sujeitos sócio-culturais, independente dessa habilidade. É como se essa

habilidade os tornassem “mais” ou “menos” gente. Como muitos afirmam: “Ser alguém”.

- Também é necessário observar que o ler ou o não ler são, ambos, práticas culturais. A leitura não pode ser vista apenas positivamente, como prática cultural. Geralmente as pessoas afirmam sem se darem conta que quando não se lê não se tem cultura, que são verdadeiras “tábulas rasas”. Essa concepção dificulta uma compreensão da leitura como prática cultural.

Após analisar os depoimentos dos sujeitos considerando as respostas dadas às três questões colocadas para essa análise no que concerne aos sentidos atribuídos à leitura pelos sujeitos da pesquisa, agrupamo-os por blocos conforme a semelhança de concepções tidas acerca das práticas e sentidos atribuídos à leitura.

Ocorreu algumas vezes, de um mesmo entrevistado atribuir mais de um sentido à leitura em seu depoimento. Todos os sentidos atribuídos pelos sujeitos serão explicitados e exemplificados abaixo, mas somente os que despontaram com maior expressividade serão analisados com maior profundidade.

Encontramos que os sujeitos lêem com diferentes pretextos. A leitura para os entrevistados pode ter diferentes finalidades, entre as quais se pode salientar as que seguem: a) puro deleite espiritual (a leitura pelo prazer de viver a narrativa), com acentuação do caráter lúdico, b) obtenção de informação científica, literária ou de eventos, c) construção de conhecimento e produção de novos textos.

Pennac diz que “nossas razões para ler, são tão estranhas quanto nossas razões para viver. E a ninguém é dado o poder para pedir contas dessa intimidade” (PENNAC, 1993, p.167). Mesmo sentindo-me advertida e, concordando, até certo ponto com o autor, decidimos por inquirir os sujeitos acerca dos motivos, desejos e pretextos que os movem no ato da leitura.

Ao atribuírem sentidos à leitura aparecem pretextos distintos, sendo que os predominantes foram: leitura para resolver problemas do dia-a-dia, leitura para a informação, para a se atualizar, “ficar por dentro”, leitura para a distração, para o deleite, o prazer e leitura para arrumar emprego, trabalho e leitura para a formação política.

A despeito da palavra “pretexto” há autores, a exemplo de Marisa Lajolo, que se opõem ao uso da palavra pretexto para se refletir sobre os propósitos da leitura, Geraldi (1999) neste sentido afirma que não vê por que um texto não possa ser pretexto para distintas produções, quais sejam desenhos, dramatizações, produção de uma carta, etc. Conclui dizendo

ainda sobre o tema: “É preciso retirar os textos dos sacrários, desacralizando-os com nossas leituras, ainda que venham marcadas por pretextos. Prefiro discordar do pretexto e não do fato de o texto ser pretexto”. (GERALDI, 1999, p.97)

Anunciado o pretexto da seção, vamos aos pretextos dos sujeitos da pesquisa.

1) LEITURA PARA RESOLVER PROBLEMAS DO DIA-A-DIA

Ao falar para que serve a leitura no cotidiano, aparece com muita expressividade nos depoimentos de todos os entrevistados a leitura para fins de usos sociais, isto independente de nível de escolaridade, prática religiosa, gênero, militância política.

A leitura nesta perspectiva é vista pelos sujeitos como forma de auxiliar no cumprimento de atividades práticas (pegar ônibus, ler placas, ler rótulos e embalagens, ler um saldo bancário, ler e comparar preços no supermercado etc).

Barbosa chama esse tipo de leitura de “leitura para a ação”, enfatiza que a mesma é extremamente freqüente e é realizada de forma mecânica; e que “antecede, orienta ou modifica um comportamento ou ação” (p. 122). Conforme sua concepção esta não exige necessariamente uma formulação mental, “bastando que o leitor coordene leitura e ação. Este tipo de leitura se constitui numa leitura rápida, seletiva, de lançar os olhos”. Encaixam neste tipo de leitura os rótulos e embalagens, placas de sinalização, de ruas, de vendas, de estabelecimentos comerciais ou de outra natureza. São também as receitas de cozinha, as bulas de remédios, manuais de instrução.

Estas leituras feitas têm como principal finalidade atender a fins pragmáticos, geralmente associados à resolução de problemas do dia-a-dia. Dentre todas as respostas dadas pelos sujeitos foi predominante a leitura para fins pragmáticos associados à resolução de problemas no dia-a-dia.

Porque no banco a gente precisa fazer leitura da conta, de todo o processo, do saldo, entendeu? Enfim, tem todo um processo de leitura para que a gente consiga pegar as informações necessárias. [...] A leitura ajuda em questão assim de a gente levar uma lista do que vai ser comprado no supermercado, lá a gente vai estar lendo e controlando o que a gente precisa levar para casa, o que a gente precisa comprar. Já também vai estar fazendo uma leitura do que gente vai comprar, os preços, então a leitura está presente em todo o contexto. [...] Serve para facilitar todas as suas atividades do dia-a-dia que seja elas fazer compras, pegar um ônibus, saber qualquer informação.
(Gerson, educador, entrevistado)

[...] Leio bula de remédio e calendário dentro de casa e fora do assentamento leio itinerários de ônibus, no supermercado, nas mercearias leio os rótulos e embalagens dos produtos que eu vou comprar e na estrada eu tenho que ler as placas de trânsito porque eu também sou motorista. **(Jorge, motorista, entrevistado)**

[...] para ler os cartazes na escola e no posto de saúde. E fora é para ler o extrato de banco, as placas de lojas. **(Josiane, entrevistada)**

[...] Ah! Fora daqui do assentamento preciso da leitura mais ainda, porque, vamos supor... Às vezes eu vou numa rua lá na cidade lá e eu não sei aonde ela fica, aí eu vou olhar as placa, onde é que fica aquela rua. Se tiver placa lá, pela placa eu sigo, Ah é aqui! [...] É tem posto de saúde, uma clínica, um fórum né? No supermercado eu também preciso! Para mim ver os preços, ver os folhetos para ver o que está mais barato, o que que está mais caro. **(Elenilda, entrevistada)**

[...] Quando eu vou no supermercado aí eu tenho que ler para comprar as coisa (muitos risos) Por causa mais da validade, né? Tem que olhar os prazos de validade! E olho o preço também né? Olho o vencimento né? Pode ser o vencido! [...] Lá no banco eu uso! Eu uso lá o seguinte: que na hora que eles vão pagar a gente, a gente tem que contar o dinheiro né? A gente conta para não ter problema de sair com ele faltando de lá e eles já dizer que eu... não recebi ele faltando. Então eu conto a minha leitura pra mim mais contar essas coisa. E ler também a hora que eu chego na bancada, na hora que eu chego no caixa né? Que a gente vê lá se os negócios do talão do vencimento da gente, ver o dia que a gente vai pegar. Então... Tem um cartaz! [...] Serve também, porque eu olho a placa para onde é que eu estou indo né? Se eu quero ir para Itabatã, então eu pego ônibus daqui pra Itabatã; lá eu tenho que pegar um pro Espírito Santo, vou ter que ficar olhando pra ver qual é o ônibus que vai pra Pedro Canário. **(Alcides, agricultor, entrevistado)**

[...] Porque sem a leitura no supermercado a gente tem dificuldade até mesmo de saber o preço né, o qual a gente vê muitas pessoas quando chega num mercado, então as pessoas que não sabe ler tem que estar perguntando para gente “ Oh,quanto que é isso aqui?” e tal. Às vezes compra uma coisa que não sabe a validade, até compra coisa estragada né? Então isso aí pra gente a leitura tem uma grande importância [...]. No banco? (risos) Às vezes a gente recebe algum papel do banco. Se a gente não souber ler a gente não sabe o que que está passando ali para gente, se a gente está tomando bomba ou se não, ou se é alguma coisa que está informando a gente, né? Então sem a leitura a gente fica sem saber realmente o que que está se passando, se é uma coisa boa para gente ou se é ruim que está vindo, e sem ela a gente, quer dizer, é como se fosse um cego né, recebeu lá aquele papel assim isolado, às vezes é uma coisa que está vindo de bom para gente, e a gente acaba perdendo por não saber ler aquele papel [...]. Para comprar mercadorias também é do mesmo jeito. Que a gente tem que ter o quê? Calcular o quanto você vai comprar, como você vai vender, o que que você vai ganhar em cima daquilo ali. Então tudo isso faz parte. **(Zeorides, comerciante, entrevistada)**

[...] E sobre lá fora a importância da leitura para mim lá na rua lá fora, também é incompara... é nece...é necessário demais né? [...] Para quê? Para

mim pegar meu ônibus para mim ir e vir, né?(risos) Para ver pra onde o ônibus vai, o local que eu quero ficar. Para mim serve para fazer uma ficha, porque tem que preencher uma folha lá e assinar. Se botar eu para assinar eu sei assinar. Para comprar meu medicamento, passa a receita, eu vou ler né? E a leitura no supermercado é pra saber os preços das coisas, saber quanto que foi né? É muito importante! [...] No banco também precisa digitar quando é o cartão, para digitar os números, assinar mesmo. Em todos os momentos a gente a leitura tem que estar junto né? **(Adineuza, artesã, entrevistada)**

[...] no banco para você ver qual é o caixa que você vai, qual é a fila que você tem que pegar; no supermercado para você ver os preços, ver o produto, comparar um com o outro, ler a tabela. É... as tabelas têm informações sobre o produto. [...] se ela (a tabela) contém transgênicos, e aí olho a embalagem onde foi produzido também. Olho a unidade, preço. **(Janderson, graduando em Letras, entrevistado)**

A pessoa que sabe ler sabe se virar. Pode ir onde quiser sem precisar dos outros. Quer dizer, precisar a gente sempre precisa, mas não pra ler tudo que a gente quer. A leitura serve para muitas coisas, e hoje em dia, até morando na roça a gente precisa de leitura. Na hora que eu vou vacinar o gado eu preciso saber ...saber assim...para que serve aquela vacina, como que aplica, tudo isso. Já na associação daqui mesmo, que eu faço parte dela, tem muito papel para ler e pra e assinar. Dinheiro que é bom num tem não, mas papel...é o que bem tem.[...] Os que num lêem ficam acanhado num canto ficando sempre por derradeiro, esperando a assembléia acabar, fica com vergonha de falar que num assina. Aí o que resta é botar o dedão, aí é triste!! Se tivesse leitura chegava assinava ligeiro, lia e ficava sabendo das coisas logo. Como num sabe, tem que esperar alguém ler na hora que puder ou quando tiver vontade pra ele saber. **(Overlande, agricultor, entrevistado)**

Para tudo que eu já falei até agora, para corrigir os cadernos dos filhos, para ver se fez ou num fez os dever; para participar das reuniões e entender o que eles tão falando, e falar também. Fazer as coisas que a gente tem que fazer na cidade, porque se aqui na roça a gente precisa de leitura, imagina lá que quase tudo a gente precisa de ler. Como eu falei, ler sozinho é bom, porque não tem ninguém pra perturbar a gente. **(Joana, dona de casa, entrevistada)**

[...] Hoje em dia a leitura está em tudo, né? Porque tem que ter a leitura, se não tiver a leitura, nossa mãe! Já está do jeito que está, se a gente ficar sem leitura, o bicho pega. Se não tiver leitura nós estamos ferrados. Precisamos da leitura para resolver... assim... tudo no nosso dia-a-dia. **(José Aparecido, artesão, entrevistado)**

Este é um dos pretextos de mais peso na resposta dada pelos sujeitos, podendo ser constatado tanto nas falas acima colocadas como nos dados colhidos apresentados a seguir. Ao falarem das necessidades de leitura frente à leitura despontam como principais necessidades dos sujeitos: ler a bula (93,7%), orientar-se lendo placas diversas (74,5%), ler informações em rótulos e embalagens (72,4%), comparar preços em supermercados,

mercearias (70,2%), realizar depósitos ou saques em bancos (48,9%) e pegar ônibus/transporte coletivo (46,8%).

Estas necessidades quando vistas no prisma do gênero dos entrevistados encontramos que os percentuais das mulheres são superiores aos dos homens no que refere a quatro, das seis necessidades principais de leitura. Apenas em duas os homens têm índices maiores: orientar (80,9%) e pegar ônibus/transporte coletivo (52,3%).

Quando observado o aspecto da militância achamos que, os que ocupam função política no MST apresentam ter mais necessidade de leitura em quatro quesitos. Os que não ocupam apresentam em dois: pegar ônibus e ler bula. Tanto um quanto outro grupo apresenta as mesmas necessidades.

Analisando os sujeitos que colocaram estas necessidades, vimos que a maioria possui baixo nível de escolaridade.

2) LEITURA PARA A INFORMAÇÃO, PARA A SE ATUALIZAR, “FICAR POR DENTRO”

Constatamos que os entrevistados apresentam de forma contundente a estreita relação leitura e a obtenção de informações, deixando explícito que lêem para “ficar por dentro” do que ocorre em seu entorno.

Este tipo de leitura é denominado por Barbosa como leitura de informação. Para este autor, é a circunstância de comunicação por excelência, que aparece cada vez que uma mensagem é apontada objetivando completar uma lacuna no nosso conhecimento sobre aspectos da vida cotidiana, por exemplo. É a leitura informativa dos jornais, revistas, instruções diversas etc. Neste tipo de situação “a atividade do leitor dirige-se essencialmente a tomar conhecimento do conteúdo da mensagem, sem preocupação de registro duradouro da informação. Esse tipo de mensagem requer uma leitura rápida e precisa sem qualquer envolvimento afetivo pessoal” (BARBOSA, 1994, pp.121-122).

Discordando em aspectos da concepção do autor citado, Geraldi (1999) coloca que a “leitura-busca de informações” não necessita ser basicamente aquela em que se pratica com textos de jornais, revistas, livros científicos etc. É possível que busquemos informações em outros portadores de textos como em um texto literário, por exemplo, em um romance “para extrair dele informação a propósito do ambiente da época, da forma como as pessoas, por intermédio dos personagens, encaravam a vida etc”. (GERALDI, 1999, p.94). Realça-se que

os sujeitos ao se referirem à leitura com finalidades de obter informações sempre se pautaram em jornais e revistas.

De acordo com Silva (1984) dada as condições do desenvolvimento histórico e cultural do país, a leitura enquanto atividade de atualização, de busca de informações, sempre se restringiu a uma minoria de indivíduos com acesso à educação e, portanto, ao livro. Mas o fato de 74,5% de homens e mulheres do campo sujeitos desta investigação dizerem que praticam leituras diversas de livros, revistas, jornal, boletins para se manterem informados dos assuntos da atualidade assinala que esta concepção começa a ser modificada. Ainda mais, quando este contingente, é composto pela maioria de mulheres: 46,8%.

Alguns depoimentos apontam essa necessidade em suas falas:

Para mim é para ela ficar por dentro das coisas. É como se fosse abrir a mente, a mente, sabe? A pessoa que num sabe leitura, a mente é quase fechada (risos) **(Adineuza, entrevistada)**

Para se informar melhor do que acontece no dia-a-dia. A leitura ilumina a nossa vida e ilumina também a vida de quem a gente pode ajudar por meio dela, das informações que a gente tem. Porque todos lendo, se informando das coisas, ficam mais atualizados [...] **(Érica, entrevistada)**

Para ficar informado sobre os assuntos. **(Josiane, entrevistada)**

Para ser mais informado. **(Jorge, entrevistado)**

Para ficar informada de tudo o que acontece. Para ler tudo o que tem vontade. **(Luciene Nogueira, entrevistada)**

Para estar bem informado. Quem lê viaja, sente-se mais esclarecido ao fazer qualquer coisa, seja para ele ou para o irmão. Serve para ficar mais esclarecido dos fatos que acontecem. **(Juveci, entrevistado)**

Serve para muitas coisas, para ter conhecimento das coisas que acontece, pra gente ficar informado. Quem não sabe ler fica muitas vez sabendo por boca dos outros. A gente sabendo ler, nem que seja um pouquinho, dá pra saber o que está escrito no jornal. **(Neliel, entrevistado)**

Dos depoimentos que abordam a questão da leitura para a informação, a exemplo dos de Érica e de Juveci, traz a busca da informação referenciando-a não só como uma aquisição individual, mas também para os outros, dando uma conotação coletiva a esse querer: “[...]”

sente-se mais esclarecido ao fazer qualquer coisa, seja para ele ou para o irmão]” (**Juveci, entrevistado**) e “A leitura ilumina a nossa vida e ilumina também a vida de quem a gente pode ajudar por meio dela, das informações que a gente tem. Porque todos lendo, se informando das coisas, ficam mais atualizados [...]” (**Érica, entrevistada**)

Nesse quesito, 72,9% dos sujeitos da pesquisa afirmam necessitar da leitura para se informar dos assuntos da atualidade. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2007) traz que 1% de brasileiros investigados disse ler para se informar e se atualizar. Os dados de nossa investigação mostram ainda que os sujeitos buscam suprir a necessidade da informação e da atualização lendo livros, jornais e revistas.

Um dado relevante é que dos 34 sujeitos que afirmam tal necessidade, 76,8% são mulheres e 66,6% são homens, o que revela uma outra perspectiva de leitura informativa, cujo principal suporte de texto é o jornal, tida como uma leitura “masculina”, se é que podemos usar tal denominação.

Aqui encontramos que essa necessidade tem relação com o nível de escolaridade dos sujeitos. Apenas 01 dos 06 sujeitos que não possuem nenhuma instrução escolar diz precisar ler para se informar, 100% dos que estão cursando o ensino superior diz ter esta necessidade. Esse resultado leva-nos a inferir que, quanto maior o nível de escolaridade, maior é a necessidade de se ler para informar, para ficar atualizado.

Analisando se a necessidade de leitura para se informar tem relação com o fato de ocuparem ou não uma função política no MST encontramos que dos 31 sujeitos que dizem terem esta necessidade, 76,4% ocupam alguma função no Movimento e 59,9% não ocupam. Observa-se pelos percentuais que a necessidade da leitura aparece como relevante para as pessoas que ocupam funções no Movimento como para aqueles que não ocupam. A presença mais expressiva junto ao grupo que ocupa uma função pode se dar em função das atividades requeridas para a função de dirigente: estar sempre informados/atualizados, repassar informações, prestar conta de negociações, dentre outros. Durante a realização da pesquisa tive a oportunidade de participar de dois encontros: um de educadores/as e outro uma assembléia geral de assentados, ambos no mês de agosto de 2007. Notou-se na ocasião que, a coordenação dos referidos eventos, antes de se adentrar na “pauta do dia”, iniciava socializando informações sobre questões de âmbito local e nacional.

Importante se faz destacar que o fato de afirmarem não ler portadores de textos como jornais e revistas para se informarem não significa dizer que os sujeitos que não declararam ter necessidade de leitura para se informar, não sejam atualizados acerca do que ocorre. Os mesmos dizem recorrer a outros meios que supram a leitura propriamente dita de jornais e

revistas. Afirmam se manterem informados assistindo televisão (70,2%), ouvindo rádio (66%), conversando com os companheiros, parentes (51,1%), participando de reuniões, encontros e assembléias do MST (46,8%), participando de reuniões da igreja (19,1%). Cabe aqui ressaltar que estas práticas estão situadas em contextos de oralidade.

3) LEITURA PARA A DISTRAÇÃO, PARA O DELEITE, O PRAZER

Quando perguntados das necessidades de leitura no cotidiano, 57,5% dos entrevistados responderam “para distrair”. Quando inquiridos para que serve uma pessoa saber ler e a respectiva importância da leitura no dia-a-dia o ler para distrair novamente aparece com força significativa.

A chamada leitura de distração se constitui contrariamente à leitura de reflexão ou de busca de informação. O objetivo aqui é relaxamento, a distração, a evasão, a distensão, a aventura, o passar o tempo. É a leitura que coloca em jogo uma disponibilidade afetiva, emocional e encontra certa resistência, herdada de uma sólida tradição escolar, por se tratar de uma leitura sem objetivos culturais ou educacionais explícitos. De acordo com Barbosa (1994, p.122)

É a leitura do puro prazer, sem nenhuma função utilitária. Mas é uma leitura que exige do leitor um domínio perfeito do ato de ler; o leitor não deve dispendar esforço algum para a sua efetivação. Ela pode tomar a forma da leitura para espantar o tédio das salas de espera, dos percursos das viagens onde o leitor passa o tempo folheando uma revista ou outra publicação, captando aqui e ali uma nota, um fato, uma notícia etc. É a leitura desinteressada. Pode também tomar a forma de uma vontade ou adesão efetiva quando, por exemplo, se toma entre as mãos um best-seller do momento. É a leitura de evasão por excelência.

Esta leitura é denominada por Geraldi (1999) como leitura-fruição do texto, na qual segundo o autor lê-se por ler, ou seja, ler pelo gratuito prazer de ler.

Para outro autor, Roland Barthes, texto de prazer é aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que *desconforta* (talvez até um certo enfadado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BARTHES, 2002, pp. 20-21) (grifos do autor)

Quando falam de suas necessidades de leitura, os militantes apontam a necessidade de ler para se distrair. Dos 57,5% que responderam ter necessidade de ler para se distrair, 25,5% ocupam alguma função no MST e 31,9% não ocupam.

Se considerarmos estes números usando como base de cálculo o índice total dos dois grupos na pesquisa, teremos que dos 17 militantes 12 dizem ler para se distrair. Dos que não ocupam nenhuma função no Movimento, esse número decresce, pois dos 30 que estão inseridos aí, metade diz ler para se distrair.

Então, concluímos que 70,5% de militantes lêem para se distrair e o outro grupo, 50% lêem para se distrair. Militantes lêem mais para se distrair que os não ocupantes de função política no MST.

Olhando a questão de gênero, encontramos que as mulheres do estudo lêem mais para distrair que os homens. Enquanto 69,1% delas lêem para se distrair, 42,8% de homens dizem praticá-lo, uma diferença que passa da casa dos 25%.

Em relação ao nível de escolaridade, os dados apontam que, considerando o nível de escolaridade dos sujeitos, o ler para se distrair é encontrado em quase todos os níveis, sendo este o resultado: nenhuma instrução escolar (50%), EF incompleto (16,6%), EF completo (40%), Ensino Fundamental II incompleto (74,9%), Ensino Fundamental Completo (100%), Ensino Médio Completo (100%), Ensino Superior incompleto (50%) e Ensino Superior Completo (100%).

Analisando o número de sujeitos de cada grupo, concluímos que, há um equilíbrio, entre os níveis. Assim, em todos os grupos há significativo número de sujeitos que lê para se distrair.

Dois entrevistados nos chamaram a atenção ao abordarem o prazer da leitura por trazerem em seus depoimentos uma concepção de leitura por prazer, para a distração, em consonância com as discussões realizadas tanto por Barbosa como por Geraldí, mas trazendo novas denominações para este tipo de leitura.

O diálogo abaixo, travado entre mim e Jagner no momento da entrevista em torno da leitura por prazer, evidencia as diferenças entre o prazer da leitura obrigatória e o prazer da leitura espontânea, que para ele se constitui na leitura sem nenhum pretexto utilitário. Para ele, este tipo de leitura você não precisa prestar conta para ninguém. É o que Geraldí chama de leitura gratuita. Jagner admite que se possa sentir prazer na leitura obrigatória, mas que o prazer só se faz representar quando a leitura é espontânea.

PESQUISADORA: Quando eu lhe perguntei, o que você mais gosta de ler, você me perguntou: “De forma espontânea?”. O que você está chamando de forma espontânea?

JAGNER: É a leitura que a gente faz sem você estar pensando em preparar para aula do dia posterior, sem você estar preocupado que você vai ler e vai ter que fazer um trabalho pra determinada disciplina. De forma espontânea para mim é quando a gente lê indiferente que tenha alguma atividade ali, mas para que você leia assim, tem que ser por prazer, espontaneamente.

PESQUISADORA: E essas outras leituras, pra você, não são realizadas com prazer?

JAGNER: Eu acho que quando você tem uma leitura pra fazer, para determinada atividade, às vezes você faz sim com prazer, porque você já tem o hábito de ler, porque você exerce determinadas funções que requer leitura, mas às vezes você acaba lendo por obrigação, porque você talvez naquele momento não está a fim de ler

PESQUISADORA: Então acaba lendo só pra cumprir uma tarefa?

JAGNER: Mas lê para cumprir uma tarefa! Por exemplo, às vezes você está com uma dor de cabeça, você não está legal naquele dia, mas no outro dia você tem uma função a cumprir, então você acaba lendo, a leitura talvez ali não é prazerosa, é leitura por obrigação mesmo para você cumprir sua função.

Jagner ao se referir à leitura por prazer, para distração a chama de “leitura espontânea”, é aquela sem o “pretexto” de fazer qualquer coisa a partir dela, como colocado por Geraldí, pelo simples prazer de ler”. O entrevistado ainda, ao esclarecer o sentido de leitura espontânea, difere-a de outro tipo, que denomina de “leitura de obrigação”, aquela cujos propósitos são imediatistas: preparar aula, realizar alguma tarefa para alguma disciplina, enfim “para cumprir uma tarefa”, seja ela qual for.

Também Janderson, reforça a discussão suscitada por Jagner, leitura por prazer e leitura obrigatória. Mas ao se referir à leitura para distrair chama-a “de leitura de conhecimento”. Como Jagner, diz que são as leituras que ele realiza de forma espontânea, seletiva: “quando é só pra... pra conhecimento, pra distrair, aí o que me der vontade no dia eu pego pra ler. Então eu vou olhando, aí se eu vejo que é livro de poesia eu pego e leio livro de

poesia, se tiver vontade de ser formação política eu leio, se for o jornal, eu leio. Então depende do dia”.

Refere-se às leituras obrigatórias como leitura de escola.

Mesmo estabelecendo distinção entre as duas leituras, notamos que, o entrevistado não descarta a hipótese que possamos praticar as leituras obrigatórias de forma prazerosa. Acrescenta que pode ser um momento de descobertas, apesar da exigência, da obrigatoriedade da leitura.

Abaixo, trechos do diálogo realizado com o entrevistado Janderson.

PESQUISADORA: Você falou que tem as leituras de conhecimento e as da escola. Tem alguma diferença entre as duas?

JANDERSON: Tem! Vamos ver se eu consigo explicar. No tempo-comunidade, que é o tempo que a gente passa na comunidade, que a Universidade exige que a gente traga trabalhos para casa para serem desenvolvidos. Então tem uma bateria de trabalhos que são obrigados a fazer, sabe? A gente tem que fazer. Claro que eu faço, na medida do possível, eu faço porque eu gosto também né?

PESQUISADORA: Hum... hum...

JANDERSON: É uma exigência, mas aí também tem o lado prazeroso que é você descobrir né? Que tem os conhecimentos técnicos, isso é importante. Mas então, esses eu sigo uma linha lógica. Quer dizer, que tem começo meio e fim. A gente tem que terminar. E as que eu leio por espontaneidade eu não sigo uma linha lógica. O que eu tiver no dia eu pego e leio, se eu não terminar a leitura eu deixo pra outro dia, mas se eu no outro dia não tiver com vontade eu pego outra coisa, eu mesclo as leituras, sabe? Agora o do tempo-comunidade não! Aí eu pego e vou seguindo uma lógica aonde eu parei, depois eu continuo, volto né?

A maneira de ler de Janderson nos remeteu à discussão feita por Daniel Pennac, em sua obra “Como um romance” (1993, p.139) um ensaio sobre leitura onde o autor reflete o modo de ler das pessoas. Pennac dedica algumas páginas discutindo sobre os nossos direitos como leitores. Elenca dez direitos os quais chama de “Direitos imprescritíveis do leitor”, quais sejam:

- 1) O direito de não ler.
- 2) O direito de pular páginas.
- 3) O direito de não terminar um livro.
- 4) O direito de reler.
- 5) O direito de ler qualquer coisa.
- 6) O direito ao bovarismo.
- 7) O direito de ler em qualquer lugar.
- 8) O direito de ler uma frase aqui outra ali.
- 9) O direito de ler em voz alta.
- 10) O direito de calar.

Quando concluímos a leitura dos dez direitos citados pelo autor, observamos que, mesmo sem conhecer tais direitos Janderson desfrutava de alguns deles, justificando-os como uso ou na da lógica, que seria o que Pennac coloca como o “direito de não terminar um livro”, “o direito de ler qualquer coisa” etc.

No que toca as escolhas enfocadas por Janderson, Chartier et al (citado por SILVA, S.) proferem que,

Acreditamos selecionar o que gostamos ou queremos ler, mas através de suas escolhas e de exclusões, cada um revela também aquilo que é totalmente capaz ou incapaz de compreender num determinado momento de sua história. Assim, cada um está limitado ao território das leituras que domina ou que está a ponto de dominar no fim de sua escolaridade, e nunca ninguém será capaz de ler todos os tipos de escritos.

4) LEITURA PARA ARRUMAR EMPREGO, TRABALHO

Essa idéia está associada segundo Donaldo Macedo (2000, p. 88) a uma abordagem utilitarista da leitura, cujos propósitos é produzir leitores que atendam aos requisitos básicos de leitura da sociedade contemporânea. Segundo este autor, a despeito de seu atrativo caráter progressista, essa abordagem enfatiza a leitura como ato mecânico de habilidades, ao mesmo tempo em que sacrifica a análise crítica da ordem social e política que dá origem à necessidade de leitura em primeiro lugar. Essa ênfase na leitura na perspectiva de Macedo (2000, p.88) levou “ao desenvolvimento dos ‘alfabetizados funcionais’, treinados primordialmente para atender aos requisitos de nossa sociedade tecnológica cada vez mais complexa”.

Na continuidade da discussão acerca da abordagem utilitarista da leitura, Macedo profere que este caráter de ver a leitura não é peculiar apenas dos países industrializados avançados do ocidente; mesmo no Terceiro Mundo essa abordagem tem ganhado adeptos.

Mas esta concepção tem a ver com a compreensão da alfabetização, da educação numa perspectiva utilitarista, a qual tem sido defendida como principal condução para a melhoria econômica, o acesso ao trabalho e o aumento do nível de produtividade das pessoas, especificamente às pertencentes às classes populares. Isto está claramente explicitado nas propostas da UNESCO e nos diversos programas de alfabetização de jovens e adultos, com objetivos vinculados a prioridades econômicas (MACEDO, 2000). Assim entendida, a alfabetização deve dar conta de ensinar a leitura e a escrita, como também conhecimento profissional e técnico, levando com isso a uma participação mais plena dos adultos na vida econômica.

A alfabetização, a educação, a leitura dentro dessa perspectiva de acordo com Giroux 1983 citado por Macedo (2000, p. 88)

Funciona bem para fazer adultos mais produtivos como trabalhadores e cidadãos numa dada sociedade. A despeito de seu apelo à mobilidade econômica, a alfabetização funcional reduz o conceito de alfabetização, e a pedagogia a que ele se ajusta, aos requisitos pragmáticos do capital; conseqüentemente, as noções de pensamento crítico, cultura e poder desaparecem sob os imperativos do processo de trabalho e da necessidade de acumulação de capital.

Essa concepção da leitura numa direção utilitarista encontra-se latente no bloco de depoimentos de entrevistados apresentados a seguir:

A leitura é muito importante para todos nós. Em primeiro lugar tá Deus e depois a leitura. Ela ajuda a **arrumar um bom emprego**. **(Juarez, entrevistado)**

Serve pra gente **ter um bom emprego**. A gente não consegue trabalhar sem ter um bom estudo. Senão a gente tem que trabalhar na roça ou nas casas dos outros. **(Luciene I, entrevistada)**

A leitura ajuda as pessoas a ter um bom emprego, de motorista, de advogado [...]. **(Adelino, entrevistado)**

Para pegar ônibus, **para conseguir emprego**. **(Sandro, entrevistado)**

A leitura ajuda a romper algumas coisas. Tudo que nós fazemos precisa da leitura. Só quem tem leitura é **que arranja um emprego melhorzinho**. **(Nelson, entrevistado)**

Através da leitura consegue muitas coisas, um bom emprego, um lugar melhor para viver, pra trabalhar. **(Noeme, entrevistada)**

Ressalta-se que o nível de escolaridade dos sujeitos que explicitam conceber, mesmo que implicitamente, a leitura numa perspectiva utilitarista, a maioria não concluiu a oitava série do ensino fundamental (três concluíram a 4ª série, um não possui nenhuma instrução escolar, um não concluiu as séries iniciais e um estudou até a sétima série). Os depoimentos trazem na sua explicitação, a valoração do estudo de modo a reforçar que é o mesmo que define nossos rumos, realçando a relação causa e efeito, imediatista, tipo “tenho leitura, logo arrumarei um bom emprego” ou “não tenho estudo, logo não arrumarei um bom emprego”.

Dentre os depoimentos que vêm a leitura como forma de arrumar um emprego, o de Luciene foi o que mais chamou nossa atenção, pois traz uma afirmação cujas bases encontra-se na concepção de campo como lugar de atraso, como um lugar ruim de se viver. Assim é a sua fala: “Serve pra gente **ter um bom emprego**. A gente não consegue trabalhar sem ter um bom estudo. Senão a gente tem que trabalhar na roça ou nas casas dos outros”.

Sua fala evidencia um tratamento ao trabalho da roça como algo a ser eliminado, como algo desprezível. Mesmo sendo uma trabalhadora Sem Terra, cuja propriedade da terra tem o domínio, não enxerga o campo como um lugar digno para se viver. Isso de certa forma faz sentido, dadas as condições infra-estruturais do assentamento em que a mesma vive, que apesar de possuir elementos que apontem indícios de um outro campo, não mais fadado ao desaparecimento, ainda falta muito para constituir-se em um lugar propício para se viver.

5) LEITURA COMO FORMA DE SER AUTÔNOMO, “INDEPENDENTE”

Salvo poucas exceções os sujeitos que enfatizam a leitura na perspectiva da autonomia são os que possuem baixa escolaridade. Percebemos que apesar de saberem ler e escrever ainda se sentem pessoas dependentes. Os que possuem escolaridade inferior ao Ensino Fundamental II completo.

Para não precisar pedir ajuda dos outros. (**Leomagna, entrevistada**)

[...] a leitura é um dos passaportes para o conhecimento. E nos assentados a leitura ajuda na independência, pois poderão realizar atividades como: medir, contar, pesar, dentre outras. Para que seja independente e não passe vergonha sempre que precisa fazer algo que exija leitura. (**Idália, entrevistada**)

Porque a gente não precisa pedir ninguém para ler nada para a gente. A gente pede se quiser. (**Neilton, entrevistado**)

A leitura ajuda porque quem sabe ler num depende de ninguém. Quem num sabe ler fica parecendo que amarrado nos outros, num pode dar um passo sozinho, que nem boi de canga. **(Sinval, entrevistado)**

6) LEITURA COMO UMA FORMA DE LER O MUNDO, AS PESSOAS

Observamos que a maioria das respostas dadas pelos sujeitos acerca de suas práticas vem embasada na sua leitura de mundo.

Em alguns testemunhos podemos diagnosticar uma concepção do ato de ler como a leitura crítica da realidade. Emerge uma compreensão que se pode transformar a realidade a partir daquilo que foi conhecido e construído no prazer da leitura (SILVA,1995).

Aparece em algumas falas a exemplo de Jagner, educador, estudante de Pedagogia da Terra, uma concepção de leitura que perpassa os atos de decodificar e codificar a palavra escrita:

[...] A leitura eu acho que ela é muito abrangente. Tem a leitura visual onde você olha para uma pessoa e sente como ela está, mesmo que talvez ela não fale. [...]. A gente lê as pessoas também! [...] Consegue ler. Se ela está triste, alegre. Na verdade, muitas pessoas restringem o conceito da leitura apenas na escrita, as pessoas manifestam isso, mas a leitura é muito abrangente, tem várias leituras, a visual como já falei, tem a leitura de gestos, de ações, de atitudes. **(Jagner, educador, entrevistado)**

Na nossa avaliação Jagner ao conceber a leitura de maneira abrangente, ampliada, move seus conhecimentos como educador, como estudante do Curso de Pedagogia da Terra, como militante de um Movimento Social, como membro do diretório do Partido dos Trabalhadores, como membro do Sindicato dos Servidores Públicos do município, como representante do assentamento no Conselho Municipal de Educação do FUNDEB.

7) A LEITURA COMO REALIZAÇÃO HUMANA

Também é do entrevistado Jagner a fala da leitura na perspectiva da realização humana:

É... para a pessoa se realizar enquanto ser humano, para a pessoa estar contribuindo mais diante da realidade que se encontra a sociedade brasileira e até mesmo no mundo. Acho para gente ser mais humano. A leitura, eu acho que só tem função se você está desenvolvendo nessa perspectiva de você ser mais humano, de você ser mais solidário, de você tentar construir ou dar sua parcela de

contribuição para a construção de um mundo mais justo né?(**Jagner, entrevistado**)

Na perspectiva de Jagner a leitura perpassa os limites de codificar e decodificar letras, palavras, frases; tem que contribuir nas relações entre os seres humanos, contribuir para um mundo mais humano, mais solidário. E para, além disso, deve a leitura ajudar na construção de um mundo mais justo.

8) A LEITURA COMO UMA FORMA DE PARTICIPAÇÃO

Conforme Silva (1984) a leitura é uma forma de encontro entre as pessoas e a realidade sócio-cultural. O livro (ou qualquer outro material escrito) é sempre uma emersão. Essa dimensão da leitura aparece nos depoimentos de alguns dos entrevistados, a exemplo de Janderson, que atribui à leitura a função de contribuir para que as pessoas participem mais e melhor de seus espaços de atuação, a exemplo dos encontros, assembléias e reuniões do MST.

[...] É... nas aulas, no dia-a-dia da gente, nos encontros de capacitação a leitura é fundamental, nas reuniões, nas assembléias. Também nos debates, acho que a leitura sempre nos dá um elemento de importância na questão do debate, em todos os espaços a leitura é fundamental. [...] também nas reuniões, e alguns encontros, tanto do Partido quanto nos sindicatos e também em outros grupos, né? (**Jagner, entrevistado**)

Já fora na escola eu preciso da leitura nas reuniões das próprias coordenações daqui, que eu faço parte, do grupo de famílias. A gente tem que estar lendo para estar discutindo melhor os textos que vem para gente ler. (**Elci, entrevistada**)

Ah, a leitura é importante demais nas reuniões de grupo na igreja, reuniões no grupo de comunicação e cultura que eu coordeno, tem que ler muita coisa lá, entender para passar pros outros. (**Sandra, entrevistada**)

De acordo com as falas dos sujeitos a aquisição da leitura seria um atributo fundamental para a participação nos diferentes contextos em que atuam e sua falta o principal entrave ao exercício consciente da cidadania.

Neste sentido, Galvão e Di Pierro (2007, p.79) colocam existir conexões entre alfabetização e cidadania, entretanto dizem de “uma rede de complexidade que os envolvem não podendo esta relação ser decifrada como uma relação de primeira instância e de linear de causalidade”.

A esse respeito, as autoras refletem ainda que grande parte do pensamento social moderno no campo da sociologia e da economia política tem buscado romper com esta linearidade, esta relação causa-efeito impetrada na sociedade, em suas diferentes instâncias.

Estes campos do conhecimento, de acordo com Galvão e Di Pierro, têm trabalhado objetivando esclarecer que,

As condições materiais de existência e a posição dos indivíduos na estrutura produtiva estão na base de processos de alienação, opressão política e exclusão social, de que o analfabetismo e o acesso limitado à educação são apenas algumas das muitas manifestações, e não suas causas principais ou exclusivas. (GALVÃO; DI PIERR0, 2007, p.79)

9) A LEITURA COMO UM INSTRUMENTO EMANCIPATÓRIO, LIBERTADOR, COMO INSTRUMENTO DE PODER

A leitura crítica é para Ezequiel Theodoro Silva condição para a educação libertadora,

É condição para a verdadeira ação cultural [...]. A explicitação desse tipo de leitura, que está longe de ser mecânica (não-geradora de novos significados), será feita através da caracterização do conjunto de exigências com o qual o leitor crítico se defronta, ou seja, CONSTATAR, COTEJAR e TRANSFORMAR. (SILVA, 1983, p. 80)

O que garante o caráter libertador do ato de ler é o **situar-se** (o estar presente com e na mensagem) do/a leitor/a. Este situar-se se trata de uma constelação de atos da consciência que são acionados durante o encontro significativo do leitor com a mensagem escrita, quando este se situa no ato de ler. Nesse processo, “o leitor se conscientiza de que o exercício de sua consciência sobre o material escrito não visa o simples reter ou memorizar, mas o compreender e o criticar” (SILVA, 1983, p.80). Também Jagner ao conceber a leitura como um instrumento de libertação ratifica as palavras de Silva.

É! Eu vou finalizar dizendo o seguinte: A leitura, na verdade hoje, para a realidade da sociedade brasileira **a leitura é um instrumento de poder**. Então a gente percebe que a maior parte dos espaços onde poderia estar incentivando mais a leitura não está, justamente por quê? Porque acaba também fazendo com que permaneça o nosso povo não-leitor, mesmo fazendo algumas leituras visuais, outros tipos de leitura, mas não desse conhecimento científico que tá acumulado, que às vezes eles têm receio de está compartilhando isso, e isso voltar contra a elite, que sempre dominou né, a burguesia que sempre dominou. Então a leitura eu vejo pra mim **a leitura um instrumento de libertação. (Jagner, entrevistado)** [grifos nossos]

Esta leitura enfatizada por Jagner é no entendimento de Barbosa, uma leitura de reflexão. É uma leitura mais densa, caracterizada por momentos de apreensão do conteúdo do texto e momentos de pausa na leitura para reflexão. O ato de ler toma uma forma silenciosa, integral, com retornos constantes para a retomada de idéias já desenvolvidas. “É uma leitura de prestígio, normalmente relacionada ao trabalho intelectual e aos estudos superiores: teses, ensaios, obras filosóficas, literárias etc” (BARBOSA, 1994, p. 122).

Essa leitura está presente no cotidiano dos entrevistados desde aquele que tem o ensino superior completo até aqueles que não possuem nenhuma instrução escolar, mas sabe ler, mas só se concretiza com os que possuem os mais elevados níveis de escolaridade. Situam-se aí não somente os livros de teoria, de ensaio, mas também a Bíblia para uma maioria. Colocam que precisam decifrar o que está escrito, interpretar para ajudar outras pessoas a também interpretar. A esse respeito, Seu Nelson fala que, “Para isso participamos de cursos, de estudos de aprofundamento da Bíblia. Não é só leitura, é aprofundamento, é reflexão do que está escrito ali”. **(Nelson, entrevistado)**

Jagner ao explicitar o porquê de conceber a leitura como um instrumento de poder discute uma questão que tem sido há algumas décadas objeto de debate no Brasil, a alfabetização como pré-condição de luta pela conquista de emancipação.

Enfaticamente Jagner argumenta que,

A forma que eles (da classe dominante) criaram, é... que está montada aí a realidade da nossa sociedade, a leitura acaba sendo um instrumento de poder, porque hoje se você tiver...só para você ter uma idéia, algumas pesquisas colocam que só de você ter um curso superior, você já é considerado classe média, algumas pesquisas, então de certa forma para realidade de hoje você ter um certo conhecimento, uma certa leitura, você acaba tendo o poder.**(Jagner,entrevistado)**

Galvão e Di Pierro, 2007 citando Soares (1990) apontam que nas sociedades modernas como a nossa, em que a escrita está incorporada em todas as dimensões da vida, atribui-se tal valor à tecnologia a ponto de mitificá-la como critério de verdade e de legitimidade do conhecimento. É o que faz Jagner ao atribuir à leitura a função de garantir a mudança de classe social.

Na continuidade dessa discussão, Soares (citada por Galvão; Di Pierro, 2007, p. 78) enfatiza que, “no quadro da ideologia hegemônica em sociedade grafocêntrica não há possibilidade de participação econômica, política, social, cultural plena sem o domínio da escrita”. Temos percebido estes limites no que tange a participação plena de pessoas com

baixos níveis de escolaridade não somente no âmbito dos assentamentos de reforma agrária, mas de maneira mais ampliada na sociedade. Notamos em nossa investigação que no que concerne a participação em espaços coletivos os sujeitos que possuem os mais baixos níveis de escolaridade também são os que participam de atividades mais no âmbito do assentamento ou de atividades de dimensão religiosa, familiar etc. Ou seja, os mesmos possuem uma participação mais limitada. Como bem enfoca Domingas, uma entrevistada ao dizer que a leitura qualifica a luta.

Conforme diálogo que tivemos com o entrevistado abaixo transcrito sobre a importância da leitura na vida das pessoas, o mesmo, de forma contundente, defende a leitura sob o “viés da libertação” como faz questão de enfatizar.

PESQUISADORA: E quanto à Importância da leitura em sua vida, ela tem grande importância? Tem pouca importância? Ou não tem importância?

JAGNER: Grande importância, porque sem a leitura a gente... a leitura eu vejo também como um instrumento de libertação, então a leitura é muito importante, ela é fundamental na vida de qualquer ser humano.

PESQUISADORA: Jagner, o que você quer dizer quando fala que a leitura é um instrumento de libertação?

JAGNER: Eu quero dizer que através da leitura a gente fica mais informada, é como se a gente enxergasse o mundo com mais clareza, pra gente saber as consequências... as consequências que levou a determinadas coisas hoje, a desigualdade social é um exemplo né, o que que leva as pessoas a aceitar a desigualdade, algumas pessoas viver em situações sub-humanas, será o que leva a isso? O que leva as pessoas a conviver com situações de injustiça social, de impunidade diante de certas? A leitura ajuda as pessoas a entender melhor isso, sem leitura vêem isso, mas não enxergam, diria assim.

PESQUISADORA: Então você acha que a falta de leitura é um dos fatores que contribui para isso?

JAGNER: Isso! Contribui para isso, então nesse sentido eu considero a leitura um instrumento de libertação.

Tomando a leitura como elemento que possibilita as pessoas se libertarem, Jagner se aproxima da concepção de alfabetização do educador Paulo Freire (1987, 1996) cuja compreensão do processo alfabetizador, se dá para além da apropriação da leitura e da escrita,

se constituindo também em um processo que envolve a conscientização dos sujeitos, advindos de camadas populares, na perspectiva de uma postura crítico-reflexiva e proponente de uma transformação das estruturas sociais.

O pensar da educação nesta direção tem a ver, supomos, com o fato de Jagner ser educador, membro do Setor de Educação do MST e estudante do Curso de Pedagogia da Terra. A fala dele explicita a concepção de educação do Movimento em que faz parte, o qual compreende a educação como uma das dimensões da formação, entendida quanto no sentido amplo da formação humana, como no sentido restrito de formação de quadros para a organização e para o conjunto das lutas dos trabalhadores. Esta educação encontra-se sempre ligada a um determinado projeto político e com uma concepção de mundo.

Uma de nossas suposições acerca do fato de a maioria dos entrevistados atrelarem com frequência a leitura à escola ou ao estudo reside na razão do próprio MST, reconhecido por ele mesmo, associar muito a educação à escola. Nesta direção, o MST (2005) justifica que, essa associação educação e escola, ainda persiste, por mais que a educação promovida e compreendida pelo Movimento extrapole a escola. Mas isso tem sua gênese no surgimento do Setor de Educação do MST que tinha como objetivo tratar de questões inerentes às escolas de acampamentos e assentamentos. As demais práticas educativas surgiram na posteridade.

10) LEITURA PARA A FORMAÇÃO POLÍTICA

Aqui dentro é mais, daquilo que eu já disse, é na formação. A leitura é para formação mesmo! Para minha formação. Pra mim trabalhar a formação dos assentados. Lá fora, é mais nas questões mesmo políticas, sabe? Resolver as situações, contratos, situações econômicas essas coisas. Porque a gente tem que está informado. Eu costumo dizer isso: A leitura forma e também disforma, depende do seu interpretar né? Se alguém me perguntar eu vou dizer assim: Para que serve? Eu vou dizer que é pra ele estar formado. Porque ele eu acho que a pessoa tem que... assim... a primeira coisa do ser humano ele tem que saber ler, nem tanto o escrever, porque escrever...os médicos, por exemplo, escrevem umas letras esquisitas que quem não sabe ler nunca vai entender e quem sabe ler já sente dificuldade de ler o que o médico escreve. A importância da leitura é muito mais do que escrever né? Enfim, a leitura é importantíssimo na vida. **(Gilcimar, entrevistado)**

Aqui dentro do assentamento para preparar os encontros dos jovens [...]
(Josiane, entrevistada)

[...] Para realizar o trabalho de formação, preparar cursos, reuniões e encontros. Na hora de conversar com as pessoas que não compreendem a

luta. [...] Nesse momento, a leitura é fundamental, porque eu construo as idéias que me possibilitam defender o Movimento com mais verdade. **(Janderson, entrevistado)**

Para preparar e participar das reuniões de grupo, das assembléias do MST e fora do assentamento participar de reunião de partido político [...] **(Juarez, entrevistado)**

É...para fazer a capacitação pedagógica com os professores, fazer o estudo da organização do Movimento Sem Terra, tanto nas questões filosóficas como as pedagógicas. Serve para buscar meios para ter qualidade nas atividades. É...nos próprios encontros também onde acontece a socialização das práticas pedagógicas. E essa socialização vem mediante a escrita e a leitura, onde cada um dos membros estará fazendo uma leitura para participar da discussão e socializando o entendimento. **(Gerson, entrevistado)**

A fala de Gilcimar trata a oralidade (leitura) e a escrita como dois pólos dicotômicos. Há uma dissociação das duas formas. Segundo Osakabe a junção das duas formas de expressão processou-se em tempos relativamente recentes, se considerarmos o momento da invenção da escrita. “Ler e escrever se constituíam como atividades distintas, para as quais era necessário um aprendizado diferenciado. Por muito tempo não foram percebidas como atividades correlatas, aprendia-se a ler – sempre em voz alta – e, posteriormente, caso, se julgasse necessário aprendia-se a escrever”. (OSAKABE, 1995, p.9)

Esse ajuntamento das duas formas de expressão não se deu de maneira aleatória, tem uma explicação. Quando observamos com mais cautela o funcionamento da escrita na sociedade contemporânea, constatamos que alguns elementos contribuíram para compreendermos a necessária junção da leitura e da escrita, a saber: o desenvolvimento das técnicas de representação da língua escrita, a invenção do livro e o desenvolvimento das técnicas de multiplicação do material gráfico, dentro de um contexto histórico de construção e apropriação do saber. Isto colaborou “para que a escrita se tornasse um instrumento de múltiplas funções, indo desde um discurso particular, cujo acesso supõe o domínio, pelo sujeito leitor, de habilidades específicas, independentes da capacidade de decodificação”. (OSAKAKE, 1995).

A fala do entrevistado Gilcimar pode ser apresentada como uma evidência da separação das duas habilidades. Ele coordena um grupo de cinquenta (50) famílias no âmbito do assentamento e é membro do Partido dos Trabalhadores. Usualmente faz uso da oralidade em diversos contextos de enunciação. Pudemos observar tanto em suas falas ao falar do que lê, quanto ao observá-lo em atividades no assentamento que, teoricamente, ele separa leitura e escrita, mas ao se referir à leitura este não as dicotomiza, trata-as como complementares.

Os demais entrevistados trazem a leitura e a escrita imbricadas, fazendo uma inter-relação entre os dois pólos, mesmo em contextos que os assentados, como percebemos, fazem mais uso da oralidade que da escrita. Mas a importância desta última para eles, é que esta embasa seus discursos, suas argumentações e contra-argumentações.

Os depoimentos apresentados neste bloco caminham na perspectiva do caráter formativo dos assentados, almejando a promoção de criticidade política. Este pensar reforça o que o MST vem defendendo ao longo de sua existência: promover a escolarização dos assentados visando que através desta, estes e estas dominem a leitura e a escrita, não de forma mecânica, desprovida de quaisquer ideologias, como estes se apropriem do seu próprio destino. Comumente nos encontros, congressos, assembléias do Movimento é realizado um discurso em torno do estudo enfatizado como um dos princípios do MST, concebendo-o como instrumento de formação política e, conseqüentemente, como ferramenta de libertação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo. Tanto que, muitos entrevistados ao se referir à leitura, muitas vezes o fazem usando-a em lugar de estudo. Ter estudo e ter leitura se constituem faces de uma mesma moeda.

Em vários momentos denotam à escola uma grande importância, como se a educação fosse resolver problemas de toda e qualquer ordem. Em parte percebemos no assentamento melhorias pessoais a partir do nível de escolaridade de alguns assentamentos. Quem possui um carro, ou uma moto, ou um computador, coincidência ou não, na maioria das vezes é também o que possui o maior nível de escolaridade. Sabemos que isso não faz sentido considerando-se somente o aspecto do nível de instrução, estaríamos nós a ratificar um dos mitos do letramento, que é o de associar apropriação da leitura e da escrita como fator decisivo do desenvolvimento sócio-econômico do país, do próprio assentamento e, até da própria pessoa.

Reconhecemos que a educação tem um papel preponderante nos rumos da sociedade, mas é preciso cuidar para que não se estabeleça uma relação direta, causal, entre educação, alfabetização, leitura e o desenvolvimento social e econômico do país.

Durante décadas, foi propagada a idéia de que, quanto maiores as taxas de alfabetização de uma dada sociedade, maiores seriam as probabilidades de que ela se tornasse desenvolvida, tanto do ponto de vista econômico, quanto do ponto de vista social (GALVÃO ; DI PIERRO, 2007)

Conforme as autoras (2007) no mesmo sentido acima enfatizado, acreditou-se que o analfabetismo era umas das principais causas do subdesenvolvimento dos países periféricos, sendo a UNESCO e muitas pesquisas acadêmicas da época responsáveis para a difusão dessas

idéias. Mas acrescentam que também muitas investigações contribuíram para relativizar e criticar os pressupostos, a exemplo do historiador norte-americano Harvey Graff⁸⁰, que contestou, de bastante contundente, esse pensamento dominante.

11) A LEITURA PARA OBTER CONHECIMENTOS, PARA ENRIQUECIMENTO CULTURAL – A LEITURA COMO UM INSTRUMENTO DE ACESSO À CULTURA E DE AQUISIÇÃO DE EXPERIÊNCIAS:

A língua escrita é considerada um instrumento através do qual o indivíduo pode apropriar-se de informações e conhecimentos. Entretanto, essas informações e conhecimentos são colocados de forma geral e vaga. Exemplos:

Eu acho que hoje realmente é a coisa que traz mais conhecimento para a gente, mais conhecimento, até mesmo para sua sobrevivência. Realmente é a leitura, porque sem ela a gente tem muita dificuldade. **(Zeorides, entrevistada)**

Na hora que eu vou na cidade, por exemplo, eu ir na biblioteca ler aqueles livros que eu não tenho em casa. **(Anderson, entrevistado)**

Para melhorar o conhecimento, pra gente saber das coisas que já aconteceram que estão escritas nos livros. Quem não sabe ler não tem conhecimento. **(Noeme, entrevistada)**

Acerca disso, Silva reflete que,

O ato de ler é, fundamentalmente, um ato de conhecimento. E conhecer significa perceber mais contundentemente as forças e as relações existentes no mundo da natureza e no mundo dos homens, explicando-as. Aos dominadores, exploradores ou opressores interessa que as classes subalternas não percebam e nem expliquem as estruturas sociais vigentes e o regime de privilégios. (SILVA, 1995, p.12)

Um dos entrevistados, o Rasta, traz em sua fala esse aspecto de privilégio da leitura abordado por Silva. Profere que:

O trabalhador da roça tem que saber ler! Todo mundo hoje precisa saber ler! Não tem jeito! Antigamente não! Antigamente o pessoal do governo não fazia questão deles ler, porque se eles liam, eles iam saber ler e iam ficar mais sabidos, né? Eles num faziam questão dos filhos dos trabalhadores da roça saber ler, entendeu? Verdade! Quem tinha de saber ler eram os filhos

⁸⁰ Segundo Di Pierro & Galvão (2007) este autor discute as frágeis argumentações dos estudiosos que divulgam aquilo que denominou de mito do alfabetismo. Recorre a casos históricos, mostra que não existe uma relação direta e mecânica entre os dois fenômenos – alfabetização e desenvolvimento econômico e social.

dos coronéis, dos patrões, entendeu? Era esse pessoal que tinha que saber ler, né? Para que escravo quer saber ler? Num precisava! Pra que negro querer saber ler? Não! Quem tinha de saber ler eram os filhos deles, coisa e tal, essas coisas. Hoje em dia não, o mundo nosso é diferente. **(José Aparecido, Rasta, entrevistado)**

Para Rasta a leitura é vista como um fator de privilégios em determinada época. E ainda como algo “perigoso”, “porque eles iam saber ler e iam ficar mais sabidos [...]”.

Ainda sobre a leitura como privilégio de classe, Silva continua enfatizando que qualquer retrospectiva histórica voltada à análise da presença da leitura em nossa sociedade vai sempre redundar em aspectos de privilégios de classe e, portanto, em injustiça social, tal como enfoca J.A. (Rasta) em seu depoimento ao dizer que negros e escravos em determinada época de nossa história não lhes eram permitido saber ler. Silva acrescenta que,

O acesso à leitura e aos livros nunca conseguiu ser democratizado em nosso meio. A tão propalada ‘crise da leitura’ não é uma doença destas últimas décadas e nem deste século, ela vem sendo reproduzida desde o período colonial, juntamente com a reprodução do analfabetismo, com a falta de biblioteca e com a inexistência de políticas concretas para a popularização do livro. (SILVA, 1995, p. 11-12)

Silva continua reforçando a fala de Rasta, comungando com trechos de seu depoimento, quando reflete sobre a “crise da leitura” no Brasil. O autor coloca que a mesma não é, em essência, uma crise, por isso se refere a ela sempre “entre aspas”. Diz o autor que essa suposta crise é

Um *programa* muito bem planejado por aqueles que detêm o poder. A classe dominante não interessa que o povo tenha acesso ao conhecimento através do livro: o importante é manter o povo na ignorância de modo que as causas primeiras da miséria, da marginalização social e cultural sejam obscurecidas ao máximo. (SILVA, 1995, p.37) (grifo do autor)

Além dos citados pretextos ainda apareceram os a seguir:

a) A leitura para ficar mais ágil, mais esperto, “para não ser enganado por ninguém”

[...] A gente abre para umas coisas, mas a leitura serve para ficar mais ágil, ficar mais esperta para as pessoas num passar a perna na gente, né? A leitura serve prum monte de coisas (risos). A leitura é um pivô. Acho que é como eu falei antes, se num tiver leitura pra gente é quase como se fosse um pobrezinho pequeno, lá embaixo. **(Adineuza, entrevistada)**

Para comprar e vender sem ser enganado por ninguém. **(Luciene Nogueira, entrevistada)**

Para adquirir conhecimentos, saber o que está comprando, quanto irá pagar, entre muitos outros benefícios. **(Samira, entrevistada)**

Para aprender cada vez mais, para a gente saber viajar, comprar, não ser enganado pelos outros. **(Rosângela, entrevistada)**

c) **Leitura como forma de humanização**

De acordo com um dos entrevistados, a leitura atua na direção de humanizar as pessoas.

Segundo Pennac (1993, p.144) A idéia de que a leitura “humaniza o homem” é justa no seu todo, mesmo se ela padece de algumas deprimentes exceções. Tornamo-nos um pouco mais “humanos”, entenda-se por um pouco mais solidário com a espécie (um pouco menos “animais”). [...]

Mas o autor adverte que é preciso que,

Evitemos vincular a esse teorema o corolário segundo o qual todo indivíduo que não lê poderia ser considerado, em princípio, como um bruto potencial ou um absoluto cretino. Nesse caso, faremos a leitura como obrigação moral, o que é o começo de uma escalada que nos levará em seguida à “moralidade” dos livros, em função de critérios que não terão qualquer respeito por essa outra liberdade inalienável: a liberdade de criar. E então os brutos seremos nós, por mais “leitores” que sejamos. E sabe Deus que não faltam brutos dessa espécie, no mundo. (PENNAC, 1993, p.144)

c) **Leitura para se ter uma visão crítica do mundo**

Para uma infinidade de coisas. Mas acho que o fundamental é você ter uma visão crítica das coisas. Porque quando você lê, acho que você consegue captar, facilitar, entender o que as pessoas tão querendo dizer. E aí você consegue interpretar o que as pessoas estão dizendo de várias formas, né? Então, dentro dessas várias formas você escolhe uma que você acha que é interessante. Aí você não fica só naquela visão do que a pessoa falou você também tem que entender por que as pessoas falaram aquilo. [...] Então com a leitura você facilita, porque aí vem um monte de idéias na sua cabeça. [...] Mas por que ele está dizendo isso? Por que não disse aquilo? Por que ele falou isso agora e não falou isso antes? [...] Por que ele faz isso, mas faz isso, mas fala de outro jeito? Então a leitura é importante pra isso, para problematizar as coisas. **(Janderson, entrevistado)**

Porque quando se é alfabetizado, quando a pessoa sabe ler o indivíduo se torna mais crítico e consciente. **(Samira, entrevistada)**

d) Leitura para viver melhor

Serve para a pessoa viver melhor, reivindicar seus direitos, fazer sua história melhor, para lutar melhor, quer dizer, qualificar a luta. Ela sabendo ler, vai viver melhor na sociedade. De não aceitar tudo o que vem de forma passiva. A leitura tem essa função social. Quem não sabe ler e escrever tem uma coisa a menos, tem mais dificuldades do quem sabe ler. Às vezes paro e fico pensando: “O que é viver sem saber ler?” Antes eu pensava que era natural as pessoas saber ler, por ser de uma importância muito grande. Depois vi que não era. Descobri que muita gente não sabia nem ler nem escrever. A leitura às vezes incentiva a gente, motiva a trabalhar melhor. **(Mariza, entrevistada)**

e) Leitura para o desenvolvimento pessoal

A leitura é o primeiro passo pra tudinho que a gente faz. Num tem jeito de correr dela. Acho assim, a leitura serve pro próprio desenvolvimento da pessoa. Eu preciso saber ler para viver bem. Se eu num sei ler, como é que eu vou cuidar da minha alimentação? Saber se aquele alimento está vencido ou não? Como vou saber se o remédio que eu estou tomando está certo ou não? Nem toda hora a gente tem alguém pra ler para gente. Resumindo: A leitura serve pra tudo. É essencial na vida da gente. É igual trabalho, se num tiver como as pessoas vão viver? **(Benedita, entrevistada)**

f) Leitura para conhecer a bíblia

Para ficar por dentro do que acontece. Mas principalmente para conhecer as palavras e ensinamentos do Senhor. Quem num sabe ler não sabe como a Bíblia tem palavras sábias que ajuda a gente em todos os momentos de nossa vida. **(Joel, entrevistado)**

g) Leitura para ajudar as pessoas

Porque às vezes chega aqui no meu bar ou em casa mesmo, uma pessoa me pedindo opinião de uma coisa: Ô dona Lena, a senhora sabe o que que está escrito aqui? E se eu num souber ler? [...] Aí eu leio para as outras pessoas. É! Aí eu vou explicar ele. Às vezes chega alguém aqui. Quantas vezes já chegou alguém aqui com carta de banco, ou carta do INSS ou às vezes um exame marcado que ele num sabe pra que dia! Aí eu vou e leio: Ô! Esse exame é pra tal dia, tal hora ou então: Ah! Isso é uma cartinha que o MST mandou pra você. É por isso que eu acho que é muito importante a leitura **(Elenilda, entrevistada)**

Para ajudar os filhos na escola para eles desenvolver mais. **(Luciene Nogueira, entrevistada)**

Olha, uma pessoa sabendo ler, eu tenho por mim assim... se eu sei ler eu vou ter que ler pros outro, os outros também vai entendendo, né? Porque se eu saber só pra mim só, num interessa, né? Eu só saber e os outros num saber, que eu... se eu sei aqui...às vezes no grupo, que nem eu reúno os grupos o que que vou passar pra eles que eu estou aprendendo cá. **(Alcides, entrevistado)**

g) Leitura para descobrir coisas novas

Para que serve saber ler? Acho que a pessoa que sabe ler a cada dia se descobre um pouco mais. Com certeza! Mas não quer dizer que a pessoa que não sabe ler também não tenha crescimento. Mas a pessoa que sabe ler a cada dia se descobre mais, tem mais curiosidade de estar pesquisando, de estar indo em busca do conhecimento. **(Elci, entrevistada)**

Através da leitura a gente pode descobrir novos valores, ela ajuda a gente correr atrás dos nossos direitos, falar o que pensa sem medo, ser informado de tudo o que acontece. Porque através da leitura você vai descobrir vários valores, várias informações que se não ler num vai saber delas nunca. **(Odair, entrevistado)**

Analizamos que essa curiosidade da pesquisa, pela descoberta colocada por Elci nos remete ao pensamento de Silva (2005) quando diz que,

O mundo se me abre em forma de horizontes, de conhecimentos, cada um deles pede a minha presença, a minha participação. É a penetração consciente nesses horizontes que garante o caráter ontológico de minha existência; emergo como sujeito, sou, na medida em que me situo conscientemente nos objetos que compõem os horizontes com os quais defronto. (SILVA, 2005, p.66)

h) Leitura para melhor se relacionar, para melhor conviver

[...] No bar a gente precisa da leitura, até mesmo para gente saber tratar os fregueses. Porque a gente sabe que a pessoa que num tem um pouco de estudo então ele se torna uma pessoa mais grosseira e, principalmente no comércio que eu mexo que é com a bebida. Mexer com bêbado então, a gente tem que conhecer as pessoas quando está bêbada e quando está são, né? Então, para isso, se a gente num tiver a leitura realmente vai ficar difícil pra gente saber discernir o momento de você tratar cada um deles. Então eu acho que é muito importante. **(Zeorides, entrevistada)**

Aqui porque eu preciso da minha leitura para minha convivência, aqui dentro mesmo do assentamento, coisa que eu já falei, que eu faço parte da coordenação, da diretoria né? Tem que ler, tem que escrever alguma coisa, e mesmo para os outros, é tem pessoas que vem aqui pra mim fazer uma coisa,

escrever aqui, eu venho e escrevo né? Faço alguma coisa! Então pra isso é muito importante né? **(Adineuza, entrevistada)**

m) Leitura para compartilhar conhecimentos

[...] Tipo assim, eu procuro muito pesquisar. [...] Pesquisar várias coisas, tipo aqui, eu vou na cidade, por exemplo, eu vou no correio, lá eu procuro saber se tem carta de gente do assentamento. Daí eu vou ler quem são as pessoas para quem chegou correspondência, para mim estar trazendo para elas. Eu pego os panfletos no supermercado, nas lojas, na farmácias, pra ver se tem uma promoção boas, daí levo pro assentamento pra socializar o que eu achei com as vizinhas, amigas, colegas da escola, com os assentados nas reuniões, com todo mundo que eu encontrar. Quando eu leio uma coisa assim que eu acho bom eu não gosto de ficar só para mim não, eu saio falando, comentando com todo mundo. Eu penso assim: isto é muito bom para ficar só pra mim, então eu quero dividir. Esses dias mesmo eu vi uma mensagem num papel lá no supermercado na mão de uma moça. Rodei, rodei até que pedi pra ela para eu xerocar. Trouxe para o assentamento e mostrei pra muita gente. Sabe, é que em Mucuri, agora nos supermercados, padarias deram para colocar nas embalagens alguma mensagem. Acho que é para botar o povo pra ler. **(Elci, entrevistada)**

n) Leitura para se sentir forte

Ah! Porque é muito importante. Porque eu acho que a pessoa que sabe ler não sente medo de nada, nem de ninguém, enfrenta tudo sem temor. Quem sabe ler, fala, briga. **(Silvany, entrevistada)**

o) Leitura para qualificar a luta

É através da leitura que as pessoas conhecem e compreendem o mundo e não são enganadas por outras pessoas que se sentem mais espertas. Serve para a pessoa viver melhor, reivindicar seus direitos, fazer sua história melhor, para lutar melhor, quer dizer, qualificar a luta. **(Mariza, entrevistada)**

A leitura ajuda as pessoas a diferenciar o que é certo do que é errado, do que é bom do que é ruim. A leitura deixa as pessoas mais atentas, mais vivas. Dentro do Movimento tem uma frase assim: “Quem sabe, luta melhor”. Quem não sabe ler também luta, reivindica, mas os que sabem ler têm mais argumentos na hora de cobrar os direitos. **(Domingas, entrevistada)**

m) Leitura para agir com coerência

Serve para a pessoa agir de forma coerente frente às questões problemáticas do cotidiano. **(Reginaldo, entrevistado)**

n) Leitura para dar uma assinatura

Ler é muito importante, principalmente para nós os mais fracos. Serve pra gente dar uma assinatura em qualquer papel. Mesmo assinando mal a gente num passa tanta vergonha. A leitura serve pra gente ir entendendo mais um pouco, porque quando a gente vai lendo vai aprendendo mais né, vai aprofundando mais. **(Araci, entrevistada)**

O) Leitura para ter conhecimento da escrita

Para desenvolver o aprendizado e ter conhecimento da escrita. [...] Porque a leitura assim está em todos os cantos, pode-se dizer. Ninguém foge dela. Está nos letreiros, nos produtos que compramos, nos bancos, na igreja, nos ônibus, nas ruas, em todo lugar. **(Edineuza, entrevistada)**

Dentre todos os sentidos atribuídos à leitura, os maiores consistem na tese de que se apropriar do saber é condição mínima para o sujeito gozar do direito de cidadania, para viver com dignidade, ou seja, conviver na sociedade, não como mero espectador, mas como participante ativo que usa as práticas sociais da leitura e da escrita em seus discursos persuasivos no cotidiano, que a leitura é um atributo necessário e imprescindível para a resolução de situações, de problemas do dia-a-dia, os mais simples, como ler um rótulo e embalagem ou ler um itinerário de um ônibus.

Alguns dos sentidos atribuídos ao ato de ler vêm acompanhados de “mitos do alfabetismo”: leitura e educação como instrumento de desenvolvimento sócio-econômico, como ascensão social, a leitura como desenvolvimento cognitivo dentre outros.

Não é um discurso predominante, mas ao atribuir importância à leitura, implicitamente, um preconceito é evidenciado, o do analfabetismo. A fala de Adineuza ao mesmo tempo em que aponta uma clareza a respeito do papel da leitura na vida das pessoas assinala velhos ranços de nossa história cujo foco é o preconceito utilizado contra o analfabeto, ou seja, se não sabe ler é bobo, passível de ser “passado para trás”. Utilizam-se de expressões que atribuem desqualificações aos analfabetos: “A pessoa que num sabe leitura, a

mente é quase fechada ainda” e” [...] se num tiver leitura para gente é quase como se fosse um pobrezinho pequeno, lá embaixo”. (**Adineuza, entrevistada**)

Em outro momento, quando inquirida a respeito da importância da leitura em sua vida Adineuza diz assim:

Ah! Porque se a gente não souber ler, não saber ler e escrever, não tem leitura, coitados de nós! Para mim, não ter leitura é mesmo que ser cego, que ficar como se tivesse mediocrizinho, assim, bem baixinho no meio das pessoas. (**Adineuza, entrevistada**)

Também a entrevistada Zeorides traz fortemente em sua fala o *estigma* contra o analfabeto:

Se a gente não saber ler a gente não sabe o que que está passando ali para gente, se a gente está tomando bomba ou se não, ou se é alguma coisa que está informando a gente. Então, sem a leitura a gente fica sem saber realmente o que que está se passando, se é uma coisa boa para gente ou se é ruim que está vindo, e sem ela a gente, quer dizer, **é como se fosse um cego né**, recebeu lá aquele papel assim isolado, às vezes é uma coisa que está vindo de bom para gente, e a gente acaba perdendo por não saber ler aquele papel né ? (**Zeorides, entrevistada**) [grifos nossos]

Percebe-se que, tanto na fala de Adineuza como na de Zeorides aparecem estereótipos contra o analfabeto, “concebendo”, de forma inconsciente, acreditamos, o analfabetismo como doença, como uma deficiência. Neste sentido, Freire reflete que,

[...] Aceitando-se os analfabetos como homens e mulheres à margem da sociedade, sem compreendê-los como classe dominada, termina por torná-los como homens e mulheres ‘enfermos’ para quem o ‘remédio’ seria a alfabetização que permitiria seu regresso à estrutura ‘saudável’ de que se encontram separados. (FREIRE, 1981, p.39)

Mesmo sendo vinculadas a um Movimento que tem buscado investir na educação dos assentados, suas falas explicitam o analfabetismo como um mal social, uma doença, algo quase que contagioso: “Pra mim é mesmo que ser cego [...]”. Além de considerar o analfabeto quase um não-humano, quando diz “[...] fica né fica como se tivesse mediocrizinho, assim, bem baixinho no meio das pessoas”.

Este pensamento externado pelas entrevistas ainda é muito latente em nossa sociedade, está de certa forma muito presente em concepções de leitura e de escrita, esta embasou e ainda embasa campanhas de alfabetização no Brasil iniciadas na década de 40, já que ao se referir aos dados estatísticos sobre o analfabetismo os gestores públicos, em qualquer esfera do Governo, sempre enfatizam a erradicação do mesmo, como se fosse um mal que precisa ser arrancado pela raiz. A esse respeito Freire argumenta que,

Para a concepção crítica, o analfabetismo nem é uma ‘chaga’, nem uma erva daninha a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta. Não é um problema estritamente lingüístico, nem exclusivamente pedagógico, metodológico, mas político, como a alfabetização através da qual se pretende superá-lo. Proclamar sua neutralidade, ingênua ou astutamente, não afeta em nada a sua politicidade intrínseca. (FREIRE, 1983, p. 13)

Na fala das referidas entrevistadas há uma desvalorização, depreciação daqueles que não dominam a leitura e a escrita. Estes sujeitos “condicionados pela ideologia dominante, não apenas obliteram sua capacidade de percepção do real, mas também, às vezes, se ‘entregam’ docilmente, aos mitos dessa ideologia”. (FREIRE, 1981, p. 19). Isso, a nosso ver, é que o fato de pertencer a um Movimento social por si só não muda, de forma mágica, concepções equivocadas, arraigadas, no imaginário das pessoas que dele fazem parte.

Outro fator é que este Movimento de luta a qual estão vinculados se dá no seio da sociedade capitalista, que na contramão do que o MST afirma defender insiste na manutenção dos velhos paradigmas que têm como foco o ser humano tão somente como força de trabalho. Os sujeitos que dele fazem parte não vivem à margem dos demais espaços sociais, portanto as influências externas advindas contribuem para a manutenção de pensamentos e posturas que não condizem com aquilo que afirmam defender cotidianamente.

De acordo com Galvão e Pierro (2007) na sociedade da informação e do conhecimento pode parecer natural a existência de preconceito contra aqueles que não sabem ler nem escrever, mas é difícil desvencilhar-se das armadilhas do preconceito quando ele se refere a uma condição social que não se deseja afirmar, como é o caso do analfabetismo nos contextos culturais permeados pela escrita.

Acrescentam as autoras que “nesse território pleno de ambigüidades, um passo necessário para produzir contra-discursos que contribuam para romper estereótipos e estigmas é a busca de uma compreensão mais aprofundada do processo de construção e legitimação dos preconceitos”. (GALVÃO; PIERRO, 2007)

Nesse sentido, urgente e necessário se faz colocar na agenda de discussões dos programas de formação de educadores e dos movimentos sociais que ao discutir a educação, os programas de EJA debater que e, que por isso não se pode se apegar em seus discursos atribuir à alfabetização a melhoria automática de suas condições de vida.

Mesmo com apontamentos de equívocos, supervalorização da palavra escrita em detrimento da oralidade, da leitura de mundo, para os sujeitos pesquisados, a leitura se revela numa polissemia de sentidos sendo atribuída à aprendizagem, ao trabalho, ao futuro, à comunicação, à ascensão social, à memória e ao prazer revelando a leitura dentro e fora do

espaço escolar, ressaltando em seus depoimentos que a escola se constitui, para eles, como espaço essencial para a aprendizagem dessa linguagem. Esses sentidos têm dimensões tanto individuais como coletivas.

Por fim, os sentidos atribuídos contemplam tanto a concepção de leitura na perspectiva “tradicional”, de decifrar o código escrito para o suprimento de necessidades pragmáticas, como no sentido de leitura de mundo, colocada por Freire, como a leitura que antecede a leitura da palavra escrita, ler as pessoas, ler para ser solidário, ler para ser melhor como gente, mais humano. Ler para transformar seu contexto existencial, a realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como fruto das ações dos homens e mulheres, também não transforma por acaso.

4.2 Sentimentos de leitura

“O sentimento é a face oculta que todos têm dentro de si, que pouco a pouco vai desabrochando [...]”. (SOUSA, 2006, p.170)

Entendemos como Maria Helena Martins (2007) que a leitura se constitui em um processo de apreensão de expressões formais e simbólicas, não importando através de que linguagem. Entendida nessa perspectiva a leitura se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre o leitor e o que é lido.

Chartier (1999, p. 11) pronuncia que a leitura não está inscrita no texto lido e que, portanto, não há uma distância pensável entre os sentidos que são impostos pelos autores, pelo uso e pela crítica aos textos, e a interpretação que os leitores podem fazer. Diz ainda que “leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados”. (1999, p.77) Assim, conseqüentemente, para Chartier (1999, p. 11), “um texto só existe se houver um leitor para lhe dar um significado”.

Nesta perspectiva o processo de leitura de um texto envolve o corpo por inteiro e se dá no meio de um contexto social, tomando em consideração nossa relação com outros e com nossa própria subjetividade.

Paulo Freire como Chartier afirmam que o ato de ler não se restringe apenas às palavras. Nessa perspectiva, lemos a cidade, as pessoas. Lemos o mundo. Contudo, mesmo quando a leitura está restrita ao escrito, seja um livro, um jornal, a Bíblia, o fato é que não

praticamos a leitura exclusivamente com os olhos. Lemos com o corpo todo. Lemos com todos os órgãos: o paladar, o olfato, o tato. Quando nos entregamos ao texto, o corpo inteiro está engajado na leitura. Nossos músculos lêem conosco, nosso coração acelera, o cérebro se inquieta, a pele se arrepia. É o “engajamento do corpo” enfatizado por Chartier e explicitado pelos sujeitos da pesquisa ao falarem dos sentimentos de leitura.

Paulo Freire em “A importância do ato de ler” (1983) reflete que nossa leitura se alimenta daquilo que experimentamos, observando, compreendendo, (re) conhecendo seu sentido, desde a infância, nosso quintal, a relação estabelecida entre percepção e emoção, desde a simples apreensão de elementos concretos à simbologia que lhes atribuímos - individual e/ou socialmente, desde nossas experiências efetivas àquelas virtuais ou imaginárias, sempre nossas, vividas internamente.

Ninguém escapa disso. Mais do que razão, observamos nos depoimentos dos sujeitos que o ato de ler envolve e movimenta com as mais profundas e secretas emoções.

A etimologia da palavra **sentimento** deriva do latim *sentire*, cujo significado, além do “receber uma impressão por meio dos sentidos”, é também “perceber com a mente, conhecer e julgar”.

O vocábulo sentimento é uma palavra muito usada na sociedade humana, originando-se da própria condição em que as pessoas se encontram, como também outros sintomas que se apresentam naqueles que convivem com algo estranho, que martiriza, que machuca, e que torna a pessoa vulnerável a uma dor que não se sabe a origem. Assim, sentimento congrega distintos conceitos, ou diversas caracterizações, ou diversos modos de se apresentar, pois algumas vezes indica algo bom, e prazeroso. Em muitos outros momentos aparece como coisa ruim, tal qual uma idéia latente se apresenta para exercitar uma maldade qualquer.

Sentimentos, segundo Sousa

São estados afetivos produzidos por diversos fenômenos da vida intelectual ou moral. Podem resultar de percepções sensoriais ou representações mentais. Constituem espécies de emoções mais suaves, delicadas e de maior duração. Representam formas estáveis, que sucedem a formas agudas e violentas de emoções. Distinguem-se ainda das emoções propriamente ditas, por serem revestidos de um número maior de elementos intelectuais. (SOUSA, 2006, p.167)

Nas palavras de Santos citado por Sousa (2006) sentimento trata-se de um conceito que “exprime a idéia de uma noção psicológica, de algo concreto estudado por cientistas, que insistem em explicar os fatos com os dados que se lhes apresentam no momento, fugindo a um sentido mais transcendental” (p.167).

Ainda segundo o mesmo autor, muitas pessoas confundem sentimento com tudo aquilo que se apresenta como emoções, entretanto, as duas coisas caminha próxima uma da outra, tendo em vista que a emoção está intimamente ligada com os atos do sentimento, e daí a confusão existente, difícil de separação, pois os termos empregados para se referir a um sentimento, também são os mesmos utilizados para se referir às emoções mais características destes mesmos sentimentos.

De forma genérica *sentimentos*, são informações que seres biológicos são capazes de sentir nas situações que vivenciam. Por exemplo, medo é uma informação de que há risco, ameaça ou perigo direto para o próprio ser ou para interesses correlatos. Esses sentimentos podem tanto serem bons, a exemplo da alegria, do prazer... quanto maus, como a tristeza, a dor, o ódio, a raiva...

Nesse sentido, o sentimento é um conjunto de sensações físicas e emocionais. Os sentimentos são informações que todos os seres biológicos são capazes de sentir nas diferentes situações que vivenciam. Todo ser é dotado de sentimentos e eles são diferentes entre si.

Acreditamos a partir do lugar da própria experiência leitora que, a leitura promove a comunicação de dores, alegrias, indignação, medo, êxtase, e tantos outros sentimentos. Grammon sintetiza esse pensar colocando que,

A leitura é obscena. Expõe o íntimo, torna coletivo o individual e público, o secreto, o próprio. A leitura ameaça os indivíduos, porque os faz identificar sua história a outras histórias. Torna-os capazes de compreender e aceitar o mundo do Outro. Sim, a leitura devia ser proibida. Ler pode tornar o homem perigosamente humano. (GRAMMON, 1999)

No sentido de buscar captar as sensações físicas e emocionais, os mais íntimos sentimentos dos sujeitos investigados acerca da leitura é que indagamos quais sentimentos os sujeitos do campo têm quando lêem, ou seja, o que sentem e como se sentem ao ler, quais sentimentos estão inscritos e circunscritos nas práticas de leitura de assentados e assentadas do campo no contexto da luta pela terra.

Isso, para Martins (2007) se constitui em uma postura importante, visto que, deixa-se de perceber o texto menos como um objeto e mais como um acontecimento, algo que acontece ao leitor, à leitora. Perguntamos não em que consistia o texto para os sujeitos, mas o que ele, fazia, o que provocava nestes e nestas.

Esclarecido nossa compreensão acerca do termo *sentimentos*, buscamos analisar os sentimentos que os sujeitos nos relatam sentir no ato de ler, valendo-nos de três categorias

utilizadas por Maria Helena Martins (2007) para diferenciar: leitura sensorial, leitura emotiva e leitura racional.

a) Leitura sensorial: pode ser considerada uma leitura inicial, quando o interesse do leitor se despertará com cores, letras, ilustrações trazidas no livro, ou também na entonação de voz (sons), quando contada uma história e até mesmo quando cantada uma música por alguém. Essa leitura sensorial começa, pois, muito cedo e nos acompanha por toda a vida. (MARTINS, 2007). Essa forma de leitura lúdica cria a fantasia, as ilusões juntamente com o mágico, o fantástico que fazem parte da imaginação dos sujeitos. É através desta sensibilidade que o leitor começará a descobrir, de maneira inconsciente, sua preferência de leitura.

Desse modo, a leitura sensorial induz à manifestação do que agrada ou desagrade ao leitor, seus gostos, sem muita necessidade de racionalizações e justificativas.

b) Leitura emocional: o leitor neste nível, quando em contato com o objeto lido, é dominado pelos seus sentimentos, afastando-se das situações concretas e imediatas. Ele poderá sentir-se transportado para outros tempos, lugares, conforme seu desejo, suas fantasias, sua imaginação. Por ser encarada como uma leitura de fruição, de evasão, de passatempo/entretenimento, “o ler por ler”, por vezes é depreciada, desconsiderada principalmente pela escola, pois o que se valoriza mais neste espaço é a resposta racional acerca de determinado texto, como se fosse possível o nosso cérebro separar intelecto de sensações, intuição e emoção.

Notamos que quando falam dos sentimentos em relação aos textos lidos estes mobilizam emoções, sentimentos que se distanciam da funcionalidade utilitária da leitura. É uma leitura mediatizada pelas experiências anteriores do leitor, pela sua vivência, o que provoca descobertas, lembranças. Domingas é um exemplo disso, pois ao dizer de seus sentimentos se reporta a outro tempo, move suas emoções, mas não perde de vista a dimensão do contexto existencial. Sua vivência militante contribui, a nosso ver, para que as emoções tidas não a façam desligar-se completamente de sua realidade concreta, imediata.

Sinto muita alegria e orgulho em saber ler, porque venho de uma família que não teve oportunidade de frequentar a escola. Me sinto realizada, pois era o meu sonho saber ler. Fiquei mais de 20 anos sem direito a estudar. Quando voltei para a escola já era avó. Voltei na 5ª série e agora já estou quase concluindo o curso superior. Me sinto feliz demais por isso. Continuo lutando para que pessoas como eu tenham a alegria de voltar a estudar.
(Domingas, entrevistada)

Ainda segundo Martins (2007) quando uma leitura nos faz ficar feliz, triste, indignado, raivoso, nos deixa curioso, nos leva à fantasia, ou seja, quando deixamos de ler com os

sentidos, a leitura passa a lidar com os nossos sentimentos. Desse modo, a leitura no nível emocional marca afetivamente para nós o texto lido, não importando sua aparência ou seu assunto, mas as emoções que de nós, leitores (as), ele extrai.

c) Leitura racional: quando se chega neste nível, o que fala mais alto é o intelecto.

Esta leitura, juntamente com a sensorial e a emocional, fará com que o leitor tenha uma visão ampla de conhecimentos, a fim de conseguir captar a essência trazida no texto, bem como o que está nas entrelinhas, tornando-o capaz de questionar e argumentar sobre o que foi lido. Desta forma “[...] E ela (a leitura) não é importante por ser racional, mas por aquilo que o seu processo permite, alargando os horizontes de expectativa do leitor e ampliando as possibilidades de leitura do texto e da própria realidade social”. (MARTINS, 1983, p. 66).

Por fim, a leitura racional tem caráter reflexivo e dialético. Nela, ao mesmo tempo em que o leitor sai de si, em busca da realidade do texto lido, sua percepção implica uma volta a sua experiência pessoal e uma visão da própria história do texto, estabelecendo-se, então um diálogo entre o texto, sua história, o leitor e o contexto em que a leitura se realiza (MARTINS, 2007, p. 66).

Os três níveis de leitura propostos por Martins não existem isolados, há uma interação entre eles. Compreendemos, a partir de nossa experiência como leitora, que é complexo alguém desempenhar uma leitura apenas sensorial, emocional ou racional, pois é intrínseco ao ser humano inter-relacionar sensação, emoção e razão tanto para se expressar quanto para compreender a si próprio e o mundo. Somente para melhor explicitá-los, é que os apresentamos separadamente.

Dentre os que participaram da pesquisa há aqueles/as que tendem, no ato de ler, mais para um dos níveis de leitura, que se aproximam mais da leitura emocional.

Sinto meus pensamentos fluírem, viajo no horizonte e busco as mais belas coisas e trago para dentro de mim. Sinto uma leveza profunda e uma alegria de saber que posso me entender e também entender o que está a minha volta. **(Josimara, entrevistada)**

Muito bem! Sinto uma alegria grande quando eu tô lendo a Bíblia, as palavras, as passagens que a vai lendo vai entrando no coração como um alívio, uma coisa boa. Depois que a gente termina de ler parece que o que a gente leu fica guardado lá dentro. **(Joel, entrevistado)**

Sinto bem demais! Dá um orgulho ver a gente lendo, da gente saber ler. Fico querendo ler melhor. A leitura me traz firmeza. A leitura é uma fortaleza na minha vida. **(Nelson, entrevistado)**

Muita alegria por saber ler e muitas vezes fico triste, porque tem pessoas que não têm essa minha alegria, por falta de oportunidades que não tiveram. **(Erica, entrevistada)**

Sinto uma coisa muito boa dentro de mim. Saber ler pra mim é a mesma coisa de uma pessoa não enxergar direito e colocar um óculos e começar a ver tudo clarinho, clarinho [...] **(Adelino, entrevistado)**

Em outros casos percebe-se que no ato de ler torna-se imperativo a frequência do exercício simultâneo dos três níveis de diálogo do leitor com o texto. Os depoimentos abaixo ilustram bem isso:

Eu me sinto tranqüilo, em paz. Vou dizer assim, tranqüilo mesmo, em paz. Me sinto mais solto dependendo da leitura que eu estou lendo. [...] Porque se eu tiver lendo, por exemplo, um livro, um jornal, por exemplo, se eu tiver lendo um jornal que eu sei que ele não está dizendo a verdade eu me sinto totalmente com raiva, indignado, às vezes eu leio só pra gente saber o que que ele está querendo dizer mesmo, qual é a mentira que ele está dizendo. E quando eu estou com um livro que fala mais de formação eu tento me relaxar para que a leitura fique sempre na mente. **(Gilcimar, entrevistado, serviços gerais)**

Depende da leitura. Tem umas leituras que são enfadonhas, lê por obrigação. Mas tem outras leituras que você se sente fazendo parte da história, pode se perceber dentro da história. E tem mais outras leituras que eu sinto indignação e medo. A leitura ajuda a gente esquecer algumas coisas, porque entra em outro mundo. Parece que o que a gente vive fica pra trás, passamos a viver outra história. **(Mariza, educadora, entrevistada)**

Sentimento? Quando a leitura é algo que me agrada eu gosto muito de ler, me sinto bem. Então, quando é algo que me agrada eu sinto muito motivada para ler. Agora quando eu estou lendo alguma coisa que não me agrada eu já deixo o livro para lá e não quero mais saber dele [...]. Algumas leituras políticas mesmo, tipo ligadas à política, eu não sou muito chegada, então isso aí não me agrada, me aborrece. **(Elci, educadora, entrevistada)**

Depende daquilo que estou lendo a sensação é diferente. Se for um romance, sinto um prazer enorme; se for a Bíblia confiança, sinto sinceridade nas palavras que eu leio; se for uma notícia de assassinato, de violência, não me sinto bem. Tenho vontade de largar pra lá. Até de jogar o jornal fora. **(Benedita, entrevistada)**

Me sinto mais calma, aliviada quando eu leio a Bíblia. Mas quando eu leio umas coisas absurdas no jornal eu fico com raiva. Um deputado aposenta com pouco tempo que tá lá empalitozando, já os trabalhadores do campo, que trabalha na roça, só com 60 anos e olhe lá. Isso dá uma raiva na gente. **(Araci, dona de capa, entrevistada)**

Sinto uma coisa muito boa dentro de mim, assim, uma sensação boa de poder ler tudo o que tem vontade. Agora, assim, nem tudo que eu leio dá essa coisa boa que eu falei. Tem umas coisas que a gente se sente mal, dá um nó na garganta, uma vontade de chorar, às vezes dá até raiva do que a gente está lendo ali. Outras vezes dá vontade de rir, outras parece que a gente está lá dentro do livro, junto com aquelas pessoa da história. Tem hora que eu estou lendo as revistas da igreja, a Bíblia, e eu paro e penso naquilo que está

contando lá, fica parecendo que eu também estou lá, esquisito isso né? **(Eliana, entrevistada)**

Me sinto informada, mais consciente, quando leio livros literários, os personagens se tornam parte da minha vida, amigos e parentes. **(Samira, entrevistada)**

Sinto que estou aprendendo um pouco mais do que a leitura tem a mim oferecer. E quando leio e descubro algo novo me sinto renovada (nascendo de novo). **(Idália, entrevistada)**

Percebemos que os entrevistados acima ao falarem de sentimentos de leitura deixam explícito suas sensações frente ao texto, estabelecendo diferenças entre as sensações e emoções sentidas frente a um ou outro tipo de texto.

O depoimento de Idália ratifica o que já se vem discutindo acerca do ato de leitura como um ato qualificado que envolve uma sensibilidade. A fala da entrevistada nos leva a pensar que através da leitura o sujeito não só adquire uma informação ou um conhecimento, ele também fica irremediavelmente, diferente do que era antes. (BELLI, 2004)

A leitura na perspectiva dos sujeitos que entrecruzam emoção e razão se constitui como interlocução entre o lido e o vivido e, sendo impossível de descontextualizá-la do processo de constituição da subjetividade, e ao mesmo tempo de seu contexto existencial. Quando mobilizam argumentos do contexto sócio-político, os entrevistados demonstram as possibilidades múltiplas de interação que o domínio da escrita possibilitou e possibilita a estes no dia-a-dia.

Nesse sentido, constatamos que ao ler um texto, o leitor, especificamente os pesquisados, mobilizam dois tipos de “informações”, aquelas que se constituíram em sua experiência de vida e aquelas que lhe fornece o autor em seu próprio texto. É nesse sentido que a leitura é um encontro de sujeitos situados numa sociedade e por ela influenciados, mas não como resultados mecânicos de suas condições, mas como sínteses destas condições históricas e de suas ações (GERALDI, 2006, pp. 125-126).

Também nos deparamos com depoimentos que tem uma aproximação mais estreita com o nível racional, onde o aspecto intelectual se sobressai:

Sinto um indivíduo pesquisador. **(Adineuza, entrevistada)**

Sinto curiosidade para saber o que vem depois. As coisas que a gente vai lendo vão aumentando o nosso conhecimento. **(Odair, entrevistado)**

Me sinto parte do mundo globalizado. Porque eu posso estar lendo uma coisa que diferentes pessoas, em diferentes lugares também pode estar lendo. Isso para mim é muito importante. **(Reginaldo, entrevistado)**

Depende do que leio. Quando é algo que ajuda é maravilhoso, algum muito bom, carta de parente. **(Juarez, entrevistado)**

Alguns depoimentos nos chamam mais a atenção que outros, visto que ao falarem de seus sentimentos de leitura o fazem mobilizando sentimentos de remorso, de culpabilidade, de preconceitos, mitos em torno do alfabetismo.

O depoimento de “Seu” Alcides ratifica que o indagar acerca do que o texto provoca em nós pode trazer à tona angústias, ressentimentos de outros tempos e lugares:

Ah! Tem hora que eu sinto até um remorso de eu não ter me formado. Eu quando eu perdi meu pai (choro) eu num gosto nem de lembrar (choro). Eu fiquei com 4 irmãos nas costas. Aí desse dia pra cá eu fui obrigado a abandonar meus estudos por causa disso. **(Alcides, agricultor, entrevistado)**

Assim, ao invés de falar de sentimentos de leitura, em seu depoimento o ‘Seu’ Alcides vê e interpreta os próprios limites em relação à leitura decorrente de uma visão paternalista do mundo. A trajetória dele é relatada para gerar pena. Ao falar das dificuldades, do que perdera por não ter estudado um pouco mais, o faz em tom monótono, choroso, lastimoso, “não há agressão ou acusação contra uma sociedade injusta, mal organizada que não oferece as condições de vida mínimas, dignas de qualquer cidadão” (FREITAG, 1988, p.35).

Explicitamente “Seu” Alcides culpabiliza seus pais pelas limitações que apresenta, por não terem se dedicado aos estudos na idade regular, numa postura claramente personalista, paternalista, assistencialista. Acredita que os pais deveriam ter insistido para que ele estudasse, mas estes, segundo o investigado “nem ligaram”. A motivação própria (ou a falta de) não é tematizada. Em momento algum avalia que não existiam naquele período (como ainda hoje não existe) as condições infra-estruturais adequadas para se estudar no campo por conta de distintos fatores, mas um deles a ausência de vontade política em tornar o campo um lugar digno para se morar e trabalhar.

Seu Alcides salienta ao longo de seu depoimento que quando criança teve que trabalhar ajudando o pai na lavoura e que teve que assumir o posto de “homem da casa” já que o pai morrera quando este tinha apenas 14 anos. Ele não percebe, ou pelo menos não demonstra perceber, que essa “falta de condição” se constitui uma expressão de uma injustiça estrutural que privilegia uns e discrimina outros, porque tal percepção não é essencial a sua vida imediata. Demonstra certa revolta, mesmo de forma inconsciente ao se referir aos pais, situações em que fora submetido quando criança.

Segundo Iasi (2007) o indivíduo sob essa contradição, com o grau de compreensão alcançado e diante da realidade objetiva, não reúne condições materiais para uma superação revolucionária, tem diferentes caminhos.

Ressalta o autor que,

Sua consciência retorna a patamares anteriores, como a revolta isolada ou mesmo a alienação. Evidente que nunca se retorna ao mesmo ponto, e a passagem pela consciência de classe, deixa marcas, como, por exemplo, a justificativa mais elaborada, o discurso e talvez algumas posturas. (IASI, 2007, p.37)

Essa postura nos faz refletir que os espaços em que participam no seio do Movimento precisam ser revitalizados no sentido de discutir os problemas existentes no assentamento, na perspectiva de se diagnosticar causas e se dirimir preconceitos ainda arraigados nas práticas cotidianas destes sujeitos, visto que estes vivem as contradições entre o “novo” que se anuncia (o Movimento em que atuam) e o “velho” que ainda prevalece:

Sinto muita alegria por saber ler e, muitas vezes, fico triste porque tem pessoas que não têm essa minha alegria por falta de oportunidades que não tiveram. (**Érica, entrevistada**)

Outros depoimentos, impregnados, não mais de culpas e remorsos, dizem da alegria de saber ler, do conforto de não depender de outrem para suas leituras. Falam de independência, de autonomia, a exemplo de Noeme:

Me sinto muito importante por saber ler. Saber que eu não dependo dos outros para ler pra mim, eu fico muito feliz. Agradeço a Deus por isso. (**Noeme, entrevistada**)

Enfim, dentre tantas respostas há aquelas que nos remetem ao nosso próprio processo de leitura, uma delas é que na hora de buscar a companhia dos livros, várias pessoas o fazem por acreditar que ali, entre as palavras guardadas em cada página, vão encontrar o conforto do qual precisam. Pois é justamente essa sensação de ser - literalmente - abraçada pela leitura, de mergulhar no livro na história, na vida das personagens que Mariza, Érica, Eliana, Samira dizem experimentar o ato de ler.

Assim, percebemos que os sujeitos ao se embrenharem pelos (des) caminhos da leitura convivem com a amargura e o prazer, a dor e a delícia, a alegria e a indignação, a raiva e o medo. E ainda, que a leitura os fortalece principalmente quando esta lhes permite exprimir múltiplas coisas de ao mesmo tempo em que “viajam” através da memória.

Pode-se dizer que cada leitor, cada leitora, apresenta uma leitura subordinada ao contexto com o qual interage. Da leitura podem advir sensações às quais o leitor, a leitora não está imune, como sonhos, angústia, nostalgia, tristeza, raiva. Mas também o prazer. Assim pudemos identificar díspares sentimentos, às vezes contraditórios entre si, alegria, orgulho, indignação, raiva, culpa, revolta, prazer, leveza, tranquilidade, paz e remorso.

Há aqueles que se limitam a dizer não das emoções, dos sentimentos no ato de falar de sentimentos de leitura, de sentimentos de leitor, mas de suas limitações como leitor. Falam das ausências, da insuficiência.

Para uns, os sentimentos variam de acordo com as leituras que fazem, isto é, dependendo da leitura realizada é o sentimento que aflora. Por vezes estes apresentaram sentimentos contraditórios entre si: alegria e tristeza, tranquilidade e revolta, leveza e culpa dentre outros.

Constata-se após análise dos depoimentos, que ao serem perguntados/as que sentimentos têm quando lêem estes, apesar de manterem contato com distintos materiais escritos referem-se quase sempre a sentimentos externados em relação aos livros, excluindo os demais portadores de texto.

A concepção que liga o gosto de ler, os sentimentos de leitura, apenas ao livro deve muito à influência, constante no nosso sistema educacional, de uma formação de modo predominantemente livresca, restrita em relação à realidade, ainda fomentada pela escolástica cristã que orientou os jesuítas, os primeiros educadores do Brasil. Ainda, deve muito a ideologias que tentam na elitização da cultura meios de ratificar supremacia social, política, econômica, cultural (MARTINS, 2007).

Confesso que esta foi uma das aprendizagens que este estudo me proporcionou, refletir sobre a subjetividade da leitura em minha vida, na vida das pessoas. Até então não havia parado para refletir a profundidade e complexidade que é uma pergunta aparentemente simples: “O que sente quando lê?”. Para mim a resposta era óbvia demais para ser feita.

Coloquei-me na posição de respondente e não de perguntadora, na tentativa de procurar compreender qual é mesmo o lugar dos sentimentos quando falamos de nossas práticas de leitura. Achava até então, que a resposta a uma pergunta como esta: o que sente quando lê, seria automaticamente: Muito bem!

Precisou que eu me movesse até homens e mulheres do campo para compreender que nem sempre nos sentimos bem, nem ficamos felizes quando lemos algum material escrito, que

nem sempre a leitura é para nós objeto de prazer, de alegria, mas pode ser um combinado de sentimentos ligados a outras percepções, emoções.

Ao atribuir sentimentos ao ato de ler percebemos que parte dos entrevistados o faz amparado em sua leitura de mundo. Utiliza-se dessa leitura para dizer da leitura da palavra escrita. Cabe ressaltar que mesmo sendo importante para a compreensão de contextos, de relações, a leitura de mundo não substitui nem se sobrepõe à leitura da palavra. A leitura da palavra complementa e enriquece a leitura de mundo e a recíproca também é verdadeira e ambas dão o tom das nossas práticas de leitura cotidianas.

Como temos defendido neste trabalho desde o seu iniciar, o embricamento entre o sujeito e seu contexto sócio-histórico-político, uma parte dos entrevistados não desvinculam seus conhecimentos, sua vivência, seu fazer político, profissional dos sentimentos que atribuem à leitura. As respostas dadas vêm impregnadas, carregadas das influências dos diversos contextos em que participam no dia-a-dia.

Pudemos de forma muito visível reconhecer nas palavras simples, mas carregadas de significância e complexidade dos sujeitos, as palavras de Chartier quando este anuncia que a leitura é uma ação que perpassa uma operação abstrata de inteligência, engajamento do corpo. Trazem que “a leitura, enquanto experiência corporeificada, enraizada na vida, amplia a sensibilidade e a relação do sujeito com o mundo” (BELLI, 2004, p. 74).

Um texto de Grammont sintetiza e de certa forma traduz o pensar de homens e mulheres do campo sobre o que estes fazem com o escrito e o que o faz o escrito com estes no cotidiano.

Ler pode provocar o inesperado.

Pode fazer com que o homem (*também a mulher*) crie atalhos para caminhos que devem, necessariamente, ser longos.

Ler pode gerar a invenção.

Pode estimular a imaginação de forma a levar o ser humano além do que lhe é devido.

Além disso, os livros estimulam o sonho, a imaginação, a fantasia.

Nos transportam a paraísos misteriosos, nos fazem enxergar unicórnios azuis e palácios de cristal.

Nos fazem acreditar que a vida é mais do que um punhado de pó em movimento. Que há algo a descobrir. Há horizontes para além das montanhas, há estrelas por trás das nuvens. Estrelas jamais percebidas. É preciso desconfiar desse pendor para o absurdo que nos impede de aceitar nossas realidades cruas. [...]

Ler pode ser um problema, pode gerar seres humanos conscientes demais dos seus direitos políticos em um mundo administrado, onde ser livre não passa de uma ficção sem nenhuma verossimilhança. Seria impossível controlar e organizar a sociedade se todos os seres humanos soubessem o que desejam.

Ler pode tornar o homem perigosamente humano. (GRAMMON, 1999) (grifo nosso)

Compreendemos que a leitura se faz importante em todos os espaços, sejam eles urbanos e rurais, com exceção de comunidades, povos que ainda vivem “praticamente isoladas” sem atribuir valores à cultura escrita, no entanto, é preciso que os Movimentos Sociais e, conseqüentemente, as escolas a estes vinculadas discutam a apropriação da leitura como instrumento de luta ressaltando que, não basta ter leitura, é preciso que junto com esta sejam conquistados e garantidos outros direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta parte de nosso trabalho intenta retomar as questões norteadoras da pesquisa buscando respondê-las conforme os achados empíricos. Pretende-se ainda, apontar outras questões surgidas na realização do estudo e assinalar os possíveis estudos que poderão derivar deste objeto.

A investigação permitiu-nos constatar, além de outras questões, que os sujeitos do campo lêem, e que estas práticas atendem a variados propósitos e que as práticas desses homens e mulheres mostram dependência com o contexto sócio-histórico-cultural em que estas práticas estão inseridas. Isso significa dizer que num ambiente institucional—como o ambiente espaço-territorial do Assentamento Paulo Freire – diverso em termos de práticas interativas, educativas - mediadas pelos mais distintos portadores de textos, os sujeitos apresentam práticas de leitura diversificadas, mesmo que na sua quase totalidade, em portadores que os defensores da cultura escrita, poderia chamá-los de restritos, como bulas de remédio, calendários, contas diversas, rótulos e embalagens.

Fundamental ao concluirmos esta investigação é afirmar que os sujeitos do campo vivenciam as várias práticas de leitura no cotidiano do assentamento, fazendo os mais diversos usos sociais da língua escrita, mesmo que essas práticas sejam em portadores que não tenham tanta força cultural (para os defensores da chamada cultura escrita legítima). Notamos que, os Sem Terra pesquisados constroem, cotidiana e coletivamente suas práticas de leituras, mesmo sendo estas, muitas vezes, restritas ora à igreja, ora ao MST, ora ao contexto doméstico.

Constatou-se uma riqueza de práticas de leitura vivenciadas pelos homens e mulheres do campo investigados especialmente no que se refere a leitura de jornais, livros e revistas. Tais dados também remeteram a supor que mesmo tendo uma restrição de escolha por parte dos sujeitos, visto que, tanto as revistas lidas demandadas pela Igreja como pelo MST são direcionadas, sem que os mesmos escolham que tipo de revistas gostariam de ler, nos faz afirmar o Movimento (MST) como uma importante agência de letramento para os camponeses assentados. Também com os livros e os jornais ocorre o mesmo, uma vez que lêem os portadores que lhes são doados pelo Movimento na maioria das vezes. O que

demonstra o esforço do Movimento em propiciar formação para os assentados e assentados, já que o poder público não tem propiciado isso aos povos que vivem no campo.

Tanto homens como mulheres, sejam evangélicos, católicos ou sem nenhuma prática religiosa consideram o ato de ler uma necessidade humana básica e que o prazer da leitura, o gosto por ela encontra-se latente entre a maioria dos entrevistados, o que aponta que os sujeitos do campo, tanto quanto os da cidade têm interesse em conhecer, aprofundar, realizar leituras diversas etc, o que lhes falta é o acesso a materiais diversos da cultura escrita. Quase a totalidade dos sujeitos revela gostar muito de ler. Isso nos faz afirmar que não se faz necessário implementar e investir em programas para convencer as pessoas do campo pesquisado da importância da leitura ou para difundir o prazer de ler, é urgente que se garantam a todos o acesso aos bens culturais⁸¹, o que se faz não apenas alfabetizando a população, mas garantindo escolas (que ofereçam desde o ensino fundamental até o superior) e bibliotecas públicas de qualidade, como também enfrentando as desigualdades sociais brasileiras, que têm contribuído para os negativos índices de violência, de desemprego, de educação ofertada à classe trabalhadora, dentre outros.

Este estudo contribuiu para percebermos que, além das lutas a serem travadas em sociedade, contra as injustiças sociais, há questões a serem enfrentadas também no campo da leitura pelos povos do campo. Não parece razoável que, os assentados e assentadas continuem a ler portadores de textos com predominância pragmática (mesmo que estes sejam uma necessidade cotidiana destes sujeitos), isso muitas vezes, dada a falta de acesso a outros que ampliem a leitura da palavra, a leitura de mundo, o desenvolvimento intelectual. É preciso conhecer outras leituras fora do domínio doméstico.

Acerca de três portadores lidos pelos sujeitos: livro, jornal e revista cabem aqui umas ressalvas. Os jornais lidos na maioria são os de produção do MST e Brasil de Fato. Tem ainda os jornais restritos de circulação basicamente locais. No entanto, se faz importante destacar também que, constatamos que homens e mulheres do campo têm interesse pelos acontecimentos locais e nacionais, desmistificando que os sujeitos que vivem fora do perímetro urbano são pessoas que vivem alheias ao que ocorre, portanto, passíveis de serem ludibriadas. Os primeiros citados jornais acima (Jornal Sem Terra e Brasil de Fato) os sujeitos têm acesso por meio do Movimento. Os jornais de circulação nacional são desconhecidos da maioria dos entrevistados, dentre estes, dois ou três disseram ler outros jornais que não os

⁸¹ A despeito do acesso a bens culturais tramita no Senado Federal um projeto de lei (PLS 278/2008) do senador Cristóvão Buarque (DF) que autoriza o Poder Executivo a criar, no Ministério da Educação, o Programa Cesta Básica do Livro, para garantir um acervo mínimo de livros às famílias de estudantes do ensino público Fundamental e Médio.

mencionados. Entretanto, essa não se constitui em uma realidade exclusiva dos povos do campo, mas dos trabalhadores brasileiros em geral, que por falta de condições financeiras ou por falta de incentivo não são leitores destes jornais mais conhecidos nacionalmente.

Acerca das revistas lidas, as mesmas geralmente são revistas religiosas, de fofocas e novelas, de horóscopo, revistas pedagógicas (para os que são educadores), as quais tomam de empréstimo ou compram. As demais revistas que dizem ler, Sem Terra, Veja, Caros Amigos, Isto É etc, têm acesso nos encontros e congressos do MST e sua frequência de leitura é mais restrita. Mesmo restrita, consideramos que tal fato se constitui fator importante, pois aprofundam outras concepções acerca das temáticas enfocadas, uma vez que as revistas lidas são de linhas editoriais muito distintas, que não comungam da mesma postura política. Quando temos a oportunidade de conhecer mais de uma versão acerca do mesmo fato, aguçamos nosso senso crítico e ficamos mais aptos a discernir uma visão da outra.

Na maioria das casas visitadas por nós deparamos com muitos portadores de textos, em muitas, constituindo pequenas bibliotecas particulares. Isso aponta que há uma posse de livros pelos homens e mulheres do campo, livros estes diversos não apenas em quantidade, mas em tipologias: técnicos, romances, Bíblia, os quais mesmo com limitações têm acrescentado qualidade às leituras realizadas. Isso aponta uma mudança de concepção, pois geralmente os que possuem uma biblioteca em casa ou são educadores ou trabalham com alguma atividade intelectual. Em séculos anteriores, a posse de livros concentrava-se entre os detentores da propriedade de terras e escravos, marcadamente entre aqueles que a conjugavam a dedicação à carreira sacerdotal, ao direito, à cirurgia e à farmácia ou ainda, ao comércio, à navegação, aos estudos, às atividades militares e ao exercício de cargos públicos. No assentamento percebemos que a idéia de se ter uma biblioteca em casa tem sido disseminada, ou porque se filhos em idade escolar e necessitar com frequência de utilizar materiais bibliográficos para realizar atividades solicitadas pela escola ou porque sentem a necessidade de se ler algo dentro de casa.

Comungamos com o autor acerca das mudanças ocorridas em torno da posse do livro, pois em nossa pesquisa, não tem nenhum sujeito que exerça tais funções acima, exceto de ser proprietário de terra, na condição de pequeno agricultor e não de senhor feudal, de engenhos, de escravos, e encontramos em suas residências uma quantidade significativa de livros, principalmente se tratando destas casas estarem situadas em uma área rural Villalta (1999) ao analisar inventários no Rio de Janeiro e em Minas diz que estes sugerem que a propriedade de livros foi favorecida pela constituição de uma civilização urbana, com um expressivo setor de serviços e um aumento do nível educacional.

Os cruzamentos dos dados coletados nos permitem afirmar que, muitos fatores apresentam relação com as práticas de leitura dos sujeitos da pesquisa, sendo que os que têm maior peso são: nível de escolaridade, religiosidade e militância dentre outros, o que vem a ratificar a sempre afirmação feita ao longo deste trabalho da influência do contexto existencial: social, cultural, político, religioso etc. Quanto ao fator gênero, não observamos relação que se caracterizasse como sendo dessa natureza, visto que as incidências se apresentaram pequenas, ora favorecendo homens, ora favorecendo mulheres. Apesar dessa não caracterização, ainda são as mulheres que aparecem como leitoras fluentes de romances e de poesias.

Em nosso estudo constatamos que as principais práticas de leitura dos sujeitos: leitura da Bíblia e de materiais de formação diversos: política, de estudo etc estão ligadas a duas instituições: a igreja e ao MST. A primeira pelo vínculo que a maioria estabelece com a prática religiosa, apenas 2,7% diz não ter nenhuma, mas dizem participar mesmo assim de reuniões, celebrações e festas da(s) Igreja(s). A segunda por ser a organização a que estão vinculados e por esta proporcionar o acesso aos materiais diversos a que têm posse, conforme dados das tabelas (formas de acesso a livros, revistas e jornais, onde e quando lêem). Também é nos espaços da igreja e dos encontros, assembléias que os sujeitos dizem ler com frequência e praticar leituras. O MST se constitui a principal instituição/agência responsável pela melhoria de vida dos assentados em distintos aspectos: cultural, educacional, saúde dentre outros. Assim, algumas leituras trazem a marca das instituições a que pertencem.

Neste sentido, em seu estudo sobre práticas de leitura de professoras do meio rural Costa (1999) constatou que a igreja é uma das instituições que têm demarcado o valor da leitura para esse grupo. A outra é a escola.

Descobrimos que o Assentamento Paulo Freire se constitui em uma comunidade letrada no sentido dos homens e mulheres que aí vivem lêem quando tal habilidade é requisitada no cotidiano. Há, no entanto, práticas de leituras diferenciadas, num universo que vai desde aqueles que não têm nenhuma instrução escolar, mas que sabem ler e escrever (o que nos instiga a continuar a busca no sentido de compreender como esses sujeitos aprenderam a ler e escrever sem se adentrar as paredes da escola) até aqueles que possuem um nível mais especializado em relação à escolaridade, a exemplo de um que possui o Ensino Superior completo e de 17% que cursam o Ensino Superior (6,3% de concluintes e 10,7% cursando o 6º período de cursos distintos: Pedagogia, Letras, Normal Superior e Biologia). Há

os que exercem seu ofício de trabalhador como agricultor (a) e outros atuam no campo da educação escolar, como educadores e como coordenador pedagógico.

O espaço do Assentamento Paulo Freire comporta hoje tal quantidade de materiais escritos que muitos dos sujeitos pesquisados não deram conta de organizar seu inventário. Pensamos que uma das primeiras tarefas da escola é, pois proporcionar uma pedagogia da cultura escrita que considere muito concretamente estas experiências. As aquisições extra-escolares efetuadas em casa, nos distintos espaços que transitam “[...] podem e devem servir de ponto de apoio para as aprendizagens em sala de aula. Mas não se pode, de saída, contar infalivelmente com esses pré-conhecimentos” (CHARTIER, A.M., 1996, p.26), para muitos sujeitos adultos, esses conhecimentos são pouco elaborados. Para outros, “existe uma tal clivagem entre a escola e a vida cotidiana que eles sequer sonham em utilizar seus conhecimentos empíricos em sala de aula”. (p.26)

O fato de o Assentamento situar-se numa área de reforma agrária, vinculada ao Movimento Sem Terra, Movimento Social que vem buscando, conforme nossa vivência junto a ele e estudos realizados⁸², ao longo de sua existência promover espaços de debates, onde os trabalhadores e trabalhadoras podem exercitar o ato de ler com frequência, possibilita aos assentados e assentadas que estes tenham um relacionamento com diferentes portadores de textos, desde panfletos, moções de apoio, abaixo-assinados, jornais (os citados pelos entrevistados são Jornal Sem Terra e Brasil de Fato), cartilhas sobre temas diversos (a exemplo das sementes transgênicas, ALCA, Desprivatização da Companhia Vale do Rio Doce etc), cartas de créditos, projetos a serem implementados no assentamento, contratos de banco, a livros da literatura clássica, a exemplo de Máximo Gorki, Jack London, A Teoria da Organização que traz escritos sobre Lênin, Engels, Marx, Mao, Rosa Luxemburgo etc.

Também Souza (2003) em seu estudo sobre práticas de letramento de sujeitos Sem Terra constatou que a intensificação da luta, sua expansão, o desenvolvimento e a produção do Assentamento, fora outros tantos aspectos, demandam uma relação com o universo discursivo escrito, na medida em que as relações interinstitucionais são medidas pela palavra escrita. Desta forma, avolumam-se os materiais de leitura e de escrita com os quais os assentados têm de interagir, buscando apropriarem-se destes. Estes interagem ou na qualidade de ‘consumidores’ ou na de produtores destes materiais. A poesia, as palavras de ordem, os relatórios, as atas, os diários reflexivos é, desta forma, exemplos de portadores textuais

⁸² Araújo (2000, 2007), Menezes Neto (2003), Vendramini (2000)

produzidos seja pelo coletivo dos Sem Terra; seja na individualidade inserido, assim, nas suas *práticas de letramento*.

Embora tenha aparecido nos depoimentos de entrevistados ênfase numa concepção de leitura mais ampla na perspectiva das diferentes linguagens, a que acabou se impondo, prevalecendo foi a concepção cuja ênfase sobrecai na palavra escrita, codificar e decodificar signos gráficos. Isso fica mais evidenciado nas falas dos sujeitos (trazidos em grande parte nos capítulos três e quatro deste trabalho) onde abordamos o que lêem os sujeitos e os sentidos atribuídos à leitura. A respeito disso, Martins profere que essa predominância da linguagem escrita sobre as demais linguagens se justifica primeiro porque é por meio da linguagem escrita que tem sido pensado o ato de ler, segundo, “porque na literatura se encontram elementos aos quais podemos voltar inúmeras vezes, testando nossa memória, incitando nosso imaginário, deixando sentidos, emoções e pensamentos serem permeados pela variedade de significados que pode possuir uma única palavra”. (MARTINS, 2007, p.73)

Ainda a despeito disso, a autora reflete que, quer queira ou não, todos estamos historicamente atrelados à noção de leitura como se referindo à letra. E, realça que quanto mais lermos de modo abrangente, mais estaremos também beneficiando nossa capacidade de leitura do texto escrito. A interação de experiências de leituras desmistifica a escrita, o livro, ainda quando esta prevaleça sobre as demais, levando-nos a compreendê-los e apreciá-los de modo mais natural, e certamente estaremos assim fortalecendo nossas condições de leitores efetivos das inumeráveis mensagens do universo em que vivemos.

Constata-se que são muitas as finalidades que movem a leitura dos sujeitos pesquisados: desde ler um rótulo e embalagem, uma bula, uma placa, enfim resolver situações pragmáticas do dia-a-dia até se libertar, se humanizar, transformar a sociedade. Ainda assim, que a leitura da palavra se sobrepõe à leitura de mundo para a maioria dos entrevistados, paradoxalmente utilizando-se da leitura de mundo para justificar a primeira. E ainda, que a leitura de mundo dos sujeitos complementa e enriquece a leitura da palavra e a recíproca também é verdadeira e ambas dão o tom das práticas sócio-culturais cotidianas, em específico as práticas de leitura deles, mesmo tendo como predominante a escrita.

Ao atribuírem sentidos à leitura, percebemos que não apenas os sujeitos com pouca escolaridade afirmam apresentar dificuldades para interpretar outros textos. Um número significativo de entrevistados revela sentir muitas dificuldades em relação à leitura. Assim, analisamos (mesmo não sendo foco de este estudo fazê-lo) que estes sujeitos não têm o completo domínio do que lêem, pois o ato de ler exige operações mentais, tais como selecionar as palavras com maior carga semântica, relacionar as idéias explícitas, identificar

a idéia central, o espaço, o tempo presentes no texto, a função da linguagem empregada, a intenção do produtor e assim dialogar com tais idéias, aceitá-las ou refutá-las. Então, supomos que tão importante quanto estudar o que lêem os sujeitos do campo é importante também investigar os níveis de alfabetismo dos mesmos, objetivando suscitar um debate sobre a relação nível de escolaridade e nível de alfabetismo, avaliando com isso o papel da escola enquanto uma das principais instituições responsáveis para a melhoria da leitura e da escrita dos que nela se adentram.

Uma leitura atenta dos resultados e, sobretudo, das entrelinhas das respostas dos entrevistados da pesquisa traz indicativos importantes, apresentam aspectos fundamentais da prática da leitura no campo, revela o que lêem os sujeitos que neste espaço vivem. E evidencia o papel extraordinariamente poderoso da escola no desenvolvimento da leitura como também sinaliza os caminhos para fomentar sua prática fora dela e pela vida afora dos leitores.

Vimos neste aspecto a importância da escola se fazer presente no sentido de buscar contribuir para que estes sujeitos se apropriem de fato da leitura e da escrita, pois explicitamente os sujeitos apresentam anseio, desejo explícitos de estudar. Segundo alguns sujeitos pesquisados essa vontade não se traduz só pela obtenção do diploma, mas para, além disso, “ocupar também o latifúndio da educação” (Domingas, entrevistada)⁸³, compreendendo que as escolas são também lugares de conhecimento, relações sociais e valores que podem ser ensinados para educar estudantes a tomarem seu lugar na sociedade em uma posição de controle, em vez de uma posição de subordinação ideológica e econômica”. (GIROUX citado por MCLAREN, 1997, p.334)

Ressaltamos que nos limites deste estudo, algumas reflexões advindas da empiria carecem serem destacadas: a) Acerca da variedade de portadores encontrados no assentamento e residências dos entrevistados, bem como os que afirmam ler nos remetem à questão de os mesmos não representam necessariamente leituras “qualificadas” que contribuam para o desenvolvimento intelectual deles. Muitas das leituras ditas feitas se inserem no campo daquelas da instrução, da obtenção de informações sem demandar interpretação crítica acerca do lido. Ao mesmo tempo em que reconhecemos uma variedade de portadores de textos, o que é preciso enfatizar, visto que trata do espaço rural, onde o acesso a bibliotecas e a outros bens culturais é dificultado pelas condições estruturais do

⁸³ Domingas Farias, retornou à escola em 1999, depois de cerca de 25 anos, já avó, na primeira experiência do PRONERA na Bahia (UNEB/Departamento de Educação-Campus X - Teixeira de Freitas), uma parceria com o MST, Movimento do qual é militante, para cursar o Ensino Fundamental II. Atualmente é educanda do Curso de Pedagogia da Terra, pela mesma Universidade.

assentamento e pelas condições materiais dos sujeitos; avaliamos que a variedade neste contexto mesmo não significando, na mesma proporção, qualidade de leitura esperada por cultuadores da chamada escrita legítima é muito significativa. b) Constatamos que as práticas de leitura dos sujeitos são influenciadas e promovidas por duas instituições: a Igreja e o MST avaliamos que, isso se constitui em um elemento significativo dado o esforço de estarem de certa forma “suprindo” a ausência do Estado, proporcionando momentos de exercício da leitura. O MST, em particular, tem buscado abrir outras possibilidades de leitura aos assentados das áreas de reforma agrária, propiciando acessibilidade a outros tipos de linguagem: o Cinema na Terra⁸⁴ é um exemplo disso. A maioria dos livros (dentre eles clássicos da literatura mundial) encontrados nas residências dos entrevistados foram doações feitas pelo Movimento; c) A ausência da escola na proposição de espaços coletivos tanto no âmbito escolar quanto no âmbito da comunidade que possibilitem que os assentados tenham acesso a outros portadores, que não os habituais, objetivando trabalhar a leitura e a escrita de maneira a ampliar as possibilidades de análise. Neste sentido, necessário se faz a inserção da escola na comunidade de forma efetiva na busca de superação dos limites de leitura dos assentados.

Frente ao refletido, aos possíveis limites das práticas de leitura realizadas pelos homens e mulheres do campo do Assentamento Paulo Freire, cabe aqui lembrar Marx quando este afirma na obra “O 18 Brumário” que, “os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstância de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente [...]”. (MARX, 1978, p. 329)⁸⁵ Assim, compreendemos que, se os sujeitos investigados não lêem o que, questionavelmente, é chamado de “cultura escrita legítima”, não os fazem por escolha, mas porque são as que têm acesso ou podem adquirir.

Assim, são as circunstâncias materiais, a inscrição numa específica realidade social e num conjunto específico de relações sociais que determina as práticas de leitura constatadas neste trabalho. As leituras que fazem conferem aos sujeitos a identidade trabalhadora, pois se encontram entre os despossuídos, inclusive do direito de acesso a bens culturais.

Minha principal expectativa ao concluir este estudo é gerar um número maior de inquietações não somente em torno do ato de ler de homens e mulheres do campo, mas em

⁸⁴ Levar o cinema para o campo. Democratizar o cinema no campo. Essa é a idéia do projeto Cinema na Terra, realizado pelo MST com patrocínio da Petrobrás, através da Lei de Incentivo à Cultura. Quando o filme acaba, começa o debate. Depois de assistirem aos vídeos, os marchantes discutem suas impressões gerais. O projeto sugere ainda que além da exibição também sejam realizadas apresentações teatrais e musicais, integrando a cultura local. Mais informações cf. <http://www.mst.org>.

⁸⁵ MARX. K. “O 18 Brumário de Luís Bonaparte”. In: Os Pensadores. São Paulo, Abril Cultural, 1978, p. 329.

torno de outras tantas temáticas que envolvem esses sujeitos e o contexto no qual estão inseridos. Quiçá este trabalho seja propulsor da necessidade de infinitas investigações que possam ter o seu foco: as políticas públicas⁸⁶ de educação, de leitura, de lazer e de cultura para o campo. Um dos problemas do campo no Brasil hoje é a ausência de políticas públicas que garantam seu desenvolvimento em formatos adequados à melhoria da qualidade de vida das pessoas que vivem e trabalham em comunidades do campo.

Imprescindível se faz enfatizar nesses apontamentos finais que, no contexto atual do nosso país, defender políticas públicas específicas para o campo não significa discriminá-lo ou pretender insistir numa postura dicotômica entre rural e urbano. Ao contrário, no nosso caso, precisamos de políticas públicas específicas para romper com o processo de discriminação, para fortalecer a identidade cultural negada aos diversos grupos que vivem no campo, e para garantir atendimento diferenciado ao que é diferente, mas não deve ser desigual (FERNANDES et al, 1998, p.32).

Nesta perspectiva, é preciso pensar políticas públicas que assegurem não somente educação de qualidade ao campo brasileiro, que possibilite aos trabalhadores e seus filhos a apropriação dos conhecimentos sistematizados pela humanidade e, conseqüentemente, da leitura e da escrita de maneira significativa e com qualidade, como também possibilitando o acesso a outros bens culturais: computador, cinema, teatro. Para isso se faz necessária a elaboração de projetos que atendam tais fins que tanto pelo poder público, quanto pelas Universidades e movimentos sociais.

Por fim, que este estudo aguce a vontade de muitos pesquisadores se adentrarem nesse espaço denominado campo para se ampliar as investigações desse espaço, seja para estudar a influência da oralidade nas práticas de leitura dos sujeitos do campo, seja para conhecer os usos da escrita por homens e mulheres ou para avaliar as políticas de leitura voltadas para os espaços rurais.

⁸⁶ Quando nos referimos a políticas públicas estamos compreendendo-as como sendo “os conjuntos de ações resultantes do processo de institucionalização de demandas coletivas, constituída pela interação Estado/Sociedade”. (DORNELES, 1990 apud FERNANDES et al, 1998, 9. 31)

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia (Org). **Leitura, História e História da leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

ABREU, Márcia. **Os livros e suas dificuldades**. Disponível em http://www.alb.com.br/pag_redepesqsa.asp. Acesso em 12 de Janeiro de 2008.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; Gewandsznajder, Fernando. **O método nas Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

Anais do 12º COLE. Organizadores: Norma Sandra de Almeida Ferreira, Luiz Percival Leme de Brito, Rosa Maria Nery. Campinas, SP: Gráfica FE: ALB, 1998 CD-ROM.

Anais do 13º COLE. Organizadores: Norma Sandra de Almeida Ferreira, Luiz Percival Leme de Brito, Rosa Maria Nery. Campinas, SP: Gráfica FE: ALB, 2001 CD-ROM.

Anais do 14º COLE. Organizadores: Norma Sandra de Almeida Ferreira, Luiz Percival Leme de Brito, Rosa Maria Nery. Campinas, SP: Gráfica FE: ALB, 2003 CD-ROM.

Anais do 15º COLE. Organizadores: Norma Sandra de Almeida Ferreira, Luiz Percival Leme de Brito, Rosa Maria Nery, Guilherme do Val Toledo Prado. Campinas, SP: Gráfica FE: ALB, 2005 CD-ROM.

Anais do 16º COLE. Disponível em: <http://www.alb.com.br>. Acesso em Jan. 2008.

ANDRÊ, Marli E. D. A. LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

ARAÚJO, Maria Jaqueline de Grammont Machado de. Práticas de leitura na escola e nas famílias em meios populares. **Dissertação de Mestrado**. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999, 210 f.

ARAUJO, Maria Nalva Rodrigues de. Da luta pela Terra à luta pela Educação. **Dissertação de Mestrado** (Ciências e Práticas Educativas). Universidade de Franca, São Paulo, 2000, 129 f.

ARAUJO, Maria Nalva Rodrigues de. As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto do MST. **Tese (doutorado)**. Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador, 2007.

ARROYO, Miguel G. Por um tratamento público da educação do campo. In MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de. **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004. PP. 91-108. (Coleção por Uma Educação do Campo; n. 5)

BAKTHIN, Mikhail (V.N. Volcochinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.

BAKTHIN, Mikhail (V.N. Volcochinov). **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 1992.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1994

BARELLA, Maria de Santis. Alfabetização de Jovens e Adultos na perspectiva do letramento: descrição das práticas de letramento dos alunos jovens e adultos e possíveis relações com as práticas pedagógicas desenvolvidas. **Dissertação (Mestrado em Educação)** Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2007.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Leitura**: Práticas, Impressos, letramentos, Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

BELLI, Vânia. O livro comestível: a urgência de uma política social para a leitura escolar. In PAULINO, Graça; COSSON, Rildo (Orgs.). **Leitura Literária**: a mediação escolar. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

BOGO, Ademar. **Verbetes Sem Terra**. In Dicionário da Terra, 2006.

BOGO, Ademar. **Cartas de Amor**. São Paulo: Setor de Formação Nacional-MST, 2004.

BOGO, Ademar. **Lições de Luta Pela Terra**. Salvador: Memorial das Letras, 1999.

BOGO, Ademar. **Vigor da Mística**. Caderno de Cultura n. 2. São Paulo: ANCA, 2002.

BOGO, Ademar. **Arquiteto de Sonhos**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In. Escritos da Educação. In: _____. **Escritos da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1996.

BORDENAVE, Juan E. Dias. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção Primeiros Passos; 95)

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CAMPOS, Samuel Pereira. Práticas de letramento no meio rural brasileiro: a influência do Movimento Sem Terra em escola pública de assentamento de reforma agrária. **Tese (doutorado)**. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas: São Paulo, 2003. 248p.

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. 10 ed. São Paulo: Scipione, 1995.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (orgs.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1998, v2.

CARVALHO, L. F. O; ARAUJO, M. N. R. **A contribuição do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) no processo de desenvolvimento sócio-educacional do MST na região do Extremo Sul da Bahia/Brasil.** Teixeira de Freitas, BA, Dez. 2007. (Texto manuscrito)

CHARTIER, Roger. Leitura e leitores ‘populares’ da Renascença ao período clássico. In. CAVALLLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (orgs). **História da leitura no mundo ocidental.** São Paulo: Ática, 1999 v2.

CHARTIER, R; HÉRBRARD, J. **Discursos sobre a Leitura:** 1880-1980. São Paulo: Ática, 1995.

CHARTIER, Anne-Marie; CLESSE, Christiane; HÉRBRARD, Jean. **Ler e escrever:** entrando no mundo da escrita. Tradução de Clara Valduga. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CHARTIER, Roger. **Leituras e leitores na França do Antigo Regime.** Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita.** Tradução Fúlvio M. L. Moretto. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CHARTIER, Roger. **A Ordem dos Livros:** leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Tradução Mary Del Priori. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

CHARTIER, Roger. **Formas e sentido – Cultura escrita: Entre distinção e aproximação.** Tradução Maria de Lourdes Meirelles Matêncio. Campinas SP: Mercado de Letras, 2003.

CEARON, Nelcida Maria. Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos-PRAJA: visão do aluno. **Dissertação (Mestrado em Educação).** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2004.

CERTAU, Michel. **A Invenção do Cotidiano:** artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. Vol. 1

COSTA, Vânia Aparecida. **Práticas de Letramento em sala de aula de assentamento de reforma agrária.** In Anais da 30ª Reunião Anual da ANPed, 2007. Disponível em: <http://www.anped.org.br>.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. **Estudos sobre educação rural no Brasil:** estado da arte e perspectivas. Educação e Pesquisa, São Paulo, V.30, n.1, p. 73-89 jan./abr. 2004.

DAMASCENO, Maria Nobre. THERRIEN, Jacques (coord.) **Educação e escola do Campo.** Campinas: Papirus, 1993.

DARNTON, Robert. História da Leitura. In, Burke Peter (org.) **A escrita da história:** novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992.

DI NUCCI, Eliane Porto. Práticas de letramento de alunos do ensino médio: um estudo descritivo. **Tese (doutorado)**. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2002.

DI PIERRO, et al. (Org.) **A educação na reforma agrária**: uma avaliação do programa nacional de educação na reforma agrária. São Paulo, Ação Educativa; Brasília, PRONERA, 2004.

DIAS, Vânia Aparecida C. Práticas de Leituras de Professoras do meio Rural. **Dissertação (Mestrado em Educação)**. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. São Paulo, Vozes: 1991.

FERNANDES, Bernardo Mançano, et al. **Conferência Nacional Por uma Educação do Campo**: Texto base. Brasília: MST, CNBB, UNICEF, UNESCO, UnB, 1998.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FERNANDES, Bernardo M. **Formação e territorialização do MST em São Paulo**. São Paulo: Hucitec, 1996.

FERREIRA, M. J. L. Esperança e persistência: o significado da docência em uma escola do assentamento Bela Vista, do MST. **Dissertação (Mestrado em Educação)**. Pontifícia Universidade Católica, Belo Horizonte, 2006.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Pesquisa em leitura: um resumo das dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas no Brasil de 1980 a 1995. **Tese (Doutorado)**. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 1999.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em Questão**. Tradução Bruno Charles Magne, Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 3ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo; DONALDO, Macedo. **Alfabetização**: leitura da palavra, leitura do mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 29 ed. São Paulo: Cortez, 1994. (Col. Questões de nossa época, vol. 13)

_____. **Educação como prática da liberdade**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002.

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D'Água. 2000.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo, Paz e Terra, 1980.

GALVÃO, A. M. de O. Oralidade, memória e mediação do outro: práticas de letramento entre sujeitos com baixos níveis de escolarização – o caso do cordel. (1930-1950) **Educação & Sociedade**. Campinas, v.23, n.81 p.115-142, dez. 2002.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara de. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Preconceitos v.2)

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Cordel**: leitores e ouvintes. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

GERALDI, João W. (org.) **O texto na sala de aula**: leitura e produção. São Paulo: Assoeste, 1999.

_____. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, 1987.

_____. **As leituras na sala de aula**: as muitas faces do leitor. Idéias, n.5 São Paulo: FDE 1988.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais**: paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo, Loyola, 1997.

_____. Maria da Glória. **Os sem terra e os desafios da participação popular no meio rural brasileiro: ação política e imagem neste final de milênio**. Caderno do CRH n.28 Salvador: Centro de Recursos Humanos, UFBA, 1998.

_____. Maria da Glória. **Os sem terra, ONGs e cidadania**. São Paulo: Cortez, 1997.

GOULEMOT, J.M. Da leitura como produção de sentidos. In CHARTIER, R. **Práticas da Leitura**. 2.ed São Paulo: Estação liberdade, 1996.

IASI, Mauro Luis. **Ensaio sobre consciência e emancipação**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

IBGE/PNAD 2004. Disponível em <http://www.ibge.gov.br> Acesso em janeiro de 2007.

IBGE 2006. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em <http://www.ibge.gov.br>

INEP. Censo Escolar 2005. Disponível em <http://www.inep.gov.br> Acesso em Jan/2007

INAF 2007. Disponível em http://www.ipm.org.br/an_ind_inaf_7.php?in=7.

INAF 5º Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional: um diagnóstico para a inclusão social pela educação – avaliação de leitura e escrita. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa; IBOPE opinião, 2005. Disponível em http://www.ipm.org.br/an_ind_inaf_7.php?in=7.

Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais – INEP. Documento da mídia eletrônica disponível em <http://www.inep.gov.br>. Acesso em 12 de setembro de 2006.

Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais – INEP. Documento da mídia eletrônica disponível em <http://www.inep.gov.br>. Acesso em 12 de setembro de 2006.

KLEIMAN, A. (org.) **O significado do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

KLEIMAN, A. B. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas/SP: Pontes, 1989 a.

KLEIMAN, A. B. **Leitura**: ensino e pesquisa. Campinas/SP: Pontes, 1989b.

KLEIMAN, Angela B. **Programa de educação de jovens e adultos e pesquisa acadêmica**: a contribuição dos estudos do letramento. Educação e Pesquisa, São Paulo, n.27, v.2, p.267-281 jul/dez. 2001.

KOOPMAS, Pe. José. **Além do Eucalipto**: o papel do extremo sul. Teixeira de Freitas, BA: CEPEDDES, 1997.

KOOPMAS, José. **Além do Eucalipto**: o papel do extremo sul. Tx. de Freitas 2.ed, 2005. Publicação Independente.

KOLLING, Edgard Jorge; Ir. NÉRY; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.) **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 1999. (Coleção Por Uma Educação do Campo, n.2)

KOLLING, Edgard Jorge; CERIOLLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (orgs.) **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. (Coleção Por Uma Educação do Campo, n.4)

KLEBIS, Carlos Eduardo de Oliveira. Leitura e envolvimento: a escola, a biblioteca e o professor na construção das relações entre leitores e livros. **Dissertação (Mestrado em Educação)**. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006.

LAHIRE, Bernard. **A cultura dos indivíduos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LARROSA, J. **Linguagem e educação depois de Babel**. Tradução Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LARROSA, Jorge. Literatura, Experiência e formação. In COSTA, M. V. **Caminhos Investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro, DP&A 2002.

MACEDO, D. **Alfabetização linguagem e ideologia**. Educação & Sociedade. Campinas, v.28 n.73 p. 84-99, dez. 2000.

MARCUSHI, Luis Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In KARWOSKI, Mario et. al (orgs). **Gêneros Textuais**: reflexões e ensino. 2. ed revista e ampliada. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. pp 24-35.

MARCELINO: Fernanda Torresan. O ler por prazer: a construção de uma forma de entendimento da leitura nos anos 80. **Dissertação (Mestrado)**. Universidade de Campinas, Campinas, SP, 2003.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

MATOS, Heloisa Andréia Vicente de. Leitura na Escola. Tese (**Doutorado em Educação**). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2001.

MATOS, Heloisa Andréia Vicente de. Práticas de produção de leitura no ensino fundamental: o professor e a construção de seu fazer pedagógico. Dissertação (**Mestrado em Educação**). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2001.

Melo O. C. **Alfabetização de trabalhadores**: o contraponto do discurso oficial. Campinas: Editora da UNICAMP; Goiânia: Editora da UFG, 1997.

MENEZES NETO, Antônio Júlio de. **Além da Terra**: a dimensão sócio-política do projeto educacional do MST. Tese de Doutorado. FEUSP, São Paulo, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 23.ed. Petrópolis RJ: Vozes 1994.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2006.

MIRANDA, Marildes Marinho. Os usos sociais da escrita no cotidiano das camadas populares. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 1991 (**Dissertação de Mestrado**).

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: Editora UNESP, 1996.

MORAIS, Maria Arisnete Câmara de. Leituras Femininas no Século XIX (1850-1900). Tese (**Doutorado em Educação**). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1996.

MST. **Paulo Freire um educador do povo**. Cartilha, setor de educação. 2004

MST. **Dossiê MST escola**. Caderno de Educação nº 13. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

MST. **Princípios da Educação no MST**. Cadernos de educação nº 8. São Paulo, 1999.

MST. **Educação de Jovens e adultos**. Cadernos de educação n.11 São Paulo: 2003.

MST. **Educação no MST**: balanço 20 anos. Boletim de Educação, n.9. São Paulo, 2004.

NETO, Luis Bezerra. **Sem terra aprende e ensina**: estudos sobre as práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra 1979-1998. Campinas: Autores Associados, 1999.

OSAKABE, Haqira. O mundo da escrita. In: ABREU, Márcia (org). **Leituras no Brasil**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

ORLANDI, E. **Discurso e leitura**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ORLANDI, E. **A leitura e os leitores**. Pontes. Campinas, SP, 1998.

PENACC, D. **Como um romance**. Tradução Leny Werneck. Rio de Janeiro: Recco, 1993.

PESSOA, Jadir de Moraes. **A revanche camponesa**. Goiânia: editora da UFG, 1999.

QUELHAS, Iza; SOARES, Daiana Kelli Romão; PESSOA, Edimar Magalhães. Memórias textuais: idosos e práticas de leitura no município de São Gonçalo. In: **Anais do 13º COLE**. Organizadores: Norma Sandra de Almeida Ferreira, Luiz Percival Leme de Brito, Rosa Maria Nery. Campinas, SP: Gráfica FE: ALB, 2001 CD-ROM.

Retratos da Leitura no Brasil 2007. Disponível em <http://www.prolivro.org.br>.

RIBEIRO, V. M.; VÓVIO, C. L.; MOURA, M. P. Letramento no Brasil. Alguns resultados do indicador nacional de analfabetismo funcional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.23, n.81, 2002.

RIBEIRO, V. M. Questões em torno da construção de indicadores de analfabetismo e letramento. **Educação e pesquisa**. São Paulo: v.27, p.283-300, 2001.

RIBEIRO, V. M. Analfabetismo funcional: referências para a pesquisa. **Educação & Sociedade**. V.18, n.60, 1997.

RIBEIRO, Vera Masagão (org). **Educação de Jovens e Adultos**. Novos leitores, novas leituras. Campinas, SP: Papirus; São Paulo: Ação Educativa, 2001.

RIBEIRO, Vera Masagão (org). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF, 2001. São Paulo: Global, 2003.

ROJO, R. **A prática da linguagem em sala de aula**. São Paulo: EDUC, 2002.

ROCHA, Maria Isabel Antunes. **Relatório das atividades acadêmicas desenvolvidas durante o curso de doutorado**. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

ROCHA, Maria Isabel Antunes. Representações sociais de professores sobre os alunos no contexto da luta pela terra. **Tese de doutorado em Educação**. Universidade Federal de Minas Gerais/Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2004, 209f.

SCHWARTZ, Clenara Maria. **Os sentidos da leitura**. Anais 29ª Reunião Anual, 2006. Disponível em <http://www.anped.org.br>.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 3.ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura e conscientização. In: _____ **Leitura na escola e na biblioteca**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995. p.11-20

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Educação e leitura. In: _____ **Leitura na escola e na biblioteca**. 5.ed. Campinas, SP: Papirus, 1995. p.35-42.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura**: ensaios. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura e realidade brasileira**. Porto Alegre RS: Mercado Aberto, 1983.

SILVA, Santuza Amorim da. Práticas e possibilidades da leitura na escola. **Dissertação (Mestrado)**. Universidade Federal de Minas Gerais, 1997.

SOARES, Edla (relatora) **Diretrizes Operacionais do Campo**. Brasília: MEC, 2002.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Revista de ciência da educação-Educação & Sociedade**. Campinas, v.23, n.81, p43-160, dez. 2002.

SOARES, Magda B. **Linguagem e Escola**: uma perspectiva social, São Paulo: Ática, 1986.

SOARES, Magda Becker. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUZA, Luis Gonzaga de. **Ética e Sociedade**. Edição eletrônica. Disponível em: <http://www.eumed.net/libros/2006a/lgs-etic/index.htm>

SOUZA, Maria Antônia de; SANTOS, Fernando Henrique Tisque dos. **Educação do Campo e MST**: olhar de professor. Ponta Grossa 10 (2): 211-226 2007. Disponível em <http://www.uepg.br/olhardeprofessor>. Acesso em Março de 2008.

SOUZA, Santos Soares de. Práticas de letramento de jovens e adultos sem terra: territorialização e textualização da luta. In: **Anais do 14º COLE**. Organizadores: Norma Sandra de Almeida Ferreira, Luiz Percival Leme de Brito, Rosa Maria Nery. Campinas, SP: Gráfica FE: ALB, 2003 CD-ROM.

TERZI, Sylvia Bueno. Para que ensinar a ler jornal se não há jornal na comunidade?: o letramento simultâneo de jovens e adultos escolarizados e não-escolarizados. In: **Educação**

de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras. Campinas, SP: Papirus; São Paulo: Ação Educativa. 2001, pp 153-175.

TRIVIÑOS, Augusto N. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação – o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 1995.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Relatório de atividades **Projeto de Educação e Capacitação de Jovens e Adultos em áreas de Reforma Agrária.** – Região Extremo Sul da Bahia. Salvador, BA: 1999-2001. VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, Edson de O. **A aventura sociológica:** objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social. Rio de Janeiro: Zahar, 1978 p.36-46.

VILLALATA, Luiz Carlos. Os leitores e os usos dos livros na América Portuguesa. In: ABREU, Márcia (Org) **Leitura, História e História da leitura.** Campinas: Mercado de Letras, 2002. pp 183-212.

YIN, Robert, K. **Estudo de Caso:** planejamento e métodos. 3. ed. São Paulo: Bookman Companhia, 2005.

ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. da. (org). **Leitura:** perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1991.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário (Entrevista Estruturada)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO Conhecimento e Inclusão Social Faculdade de Educação

TÍTULO DA PESQUISA: PRÁTICAS DE LEITURA DE TRABALHADORES/AS ASSENTADOS/AS DO CAMPO: RECORTES DA VIDA COTIDIANA NO CONTEXTO DA LUTA PELA TERRA

Mestranda.....: Luzeni Ferraz de Oliveira Carvalho

Orientação.....: Prof^ª Dr^ª Inês Assunção de Castro Teixeira

Co-orientação...: Prof^ª Dr^ª Maria Isabel Antunes Rocha

L.INFORMAÇÕES PESSOAIS:

1)Nome/ Codinome que gostaria que aparecesse na pesquisa _____

2) Assentamento: _____

3)Alguma forma para contato: _____

4) **Possui filhos?** (☐) Sim Quantos? _____ (☐) Não

5) Em relação à faixa etária:

(☐) 15 a 24 anos

(☐) 25 a 34 anos

(☐) 35 a 44 anos

(☐) 45 a 54 anos

☐ 55 a 64 anos

☐ acima de 65 anos

6) Em relação à Cor, o/a entrevistado/as se declara:

☐ branco(a) ☐ preto(a) ☐ pardo(a) ☐ amarelo(a)

☐ Sem declaração

7) Em relação à religião ou religiões e a prática ou práticas religiosas, você:

☐ possui religião ou religiões

Qual ou quais: _____

☐ não possui religião ou religiões

8) Condição no assentamento em relação à posse da terra:

☐ assentado/a ☐ filho/a de assentado/a ☐ esposo/a de assentado/a

☐ irmão/ã de assentado/as ☐ neto/a de assentado/a

☐ outro tipo de parentesco com assentado/a

☐ outros _____
(especificar)

9) Há quanto tempo está no MST?

☐ menos de 1 ano

☐ entre 1 e 3 anos

☐ entre 4 e 6 anos

☐ entre 7 e 9 anos

☐ entre 10 e 12 anos

☐ entre 13 e 15 anos

- ☐) entre 16 e 18 anos
- ☐) entre 19 a 21 anos
- ☐) mais de 22 anos

10) Há quanto tempo está no assentamento?

- ☐) menos de 1 ano
- ☐) entre 1 e 3 anos
- ☐) entre 4 e 6 anos
- ☐) entre 7 e 9 anos
- ☐) entre 10 e 12 anos
- ☐) entre 13 e 15 anos
- ☐) entre 16 e 18 anos
- ☐) entre 19 a 21 anos
- ☐) mais de 22 anos

11) Que trabalho desenvolve no assentamento?

12) O trabalho que você desenvolve no assentamento exige que você leia?

- ☐) Sim, exige leituras todos as vezes em que o realizo
- ☐) Sim, algumas vezes quando o realizo preciso fazer leituras
- ☐) Sim, mas raramente, ou seja, é muito difícil que aconteça de precisar de ler na realização deste meu trabalho
- ☐) Não, nunca preciso de leitura na realização do meu trabalho
- ☐) Outros: especificar

Em caso positivo:

- **O que você costuma ler para seu trabalho?**

-
-
- **Quando e onde faz as leituras que o seu trabalho exige?**

-
-
- **Para que você precisa fazer estas leituras?**

13) **Ocupa alguma ou mais de uma função política no MST?**

- () Sim, regularmente
() Sim, eventualmente, em algumas ocasiões ou períodos
() Não ocupo

Em caso positivo:

- **Qual/quais a(s) função(ões) que ocupa no MST? Há quanto tempo?**

- Qual o objetivo da função política em que desempenha no MST?

14) A função política em que desempenha no MST exige que você leia?

- ☐ Sim, exige leituras todos as vezes em que a realizo.
- ☐ Sim, algumas vezes quando o realizo preciso fazer leituras.
- ☐ Sim, mas raramente, ou seja, é muito difícil que aconteça de precisar de ler na realização desta minha trabalho.
- ☐ Não, nunca preciso de leitura na realização do meu trabalho.
- ☐ Outros: especificar

Em caso positivo:

- O que você costuma ler para desempenhar esta função?

- Quando e onde pratica as leituras que a função exige?

- Para que você faz estas leituras?

15) Em relação à participação em espaços coletivos na vida cotidiana, dentro e fora do assentamento:

- ☐) participa de reuniões de igreja/prática religiosa
- ☐) participa de reuniões, encontros e assembléias do MST no assentamento
- ☐) participa de reuniões de encontros, congressos, marchas, passeatas fora do assentamento
- ☐) participa de reunião de grupo de música, teatro, capoeira, qualquer manifestação cultural
- ☐) participa de sessões da Câmara de vereadores do município
- ☐) participa de reuniões de partido político
- ☐) participa de encontros com parentes
- ☐) participa de encontros com colegas de trabalho para algum tipo de atividade
- ☐) participa de encontros de times de futebol e outras formas e grupos de diversão ou de esporte (baralho, por exemplo)
- ☐) participa de encontros em bares
- ☐) participa de encontros para alguma atividade física (caminhada, ginástica...)
- ☐) participa de encontros com amigos/as, companheiros/as ou colegas para alguma atividade de beleza
- ☐) participa de encontros com amigo(as), companheiro(as) ou colegas para alguma atividade de diversão ou de lazer (exceto aquelas que já foram indicadas)
- ☐) participa de encontros em festas religiosas
- ☐) participa de encontros para outros tipos de festas e comemorações
- ☐) Outros _____

(especificar)

II - GRAU DE INSTRUÇÃO

1. Quanto ao grau de instrução/escolaridade:

- () Nenhuma, mas sabe ler e escrever
- () Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) incompleto
- () Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) completo.
- () Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) incompleto
- () Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) completo
- () Ensino Médio incompleto
- () Ensino Médio completo
- () Ensino Superior incompleto
- () Ensino Superior Completo

2. Está estudando atualmente? () Sim () Não

Em caso positivo:

- **Qual a Série?** _____
- **Curso?** _____
- **Forma:** () regular () à distância () outra _____
(especificar)

Em caso negativo: **Por que não está estudando?**

3. Onde cursou o Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries):

- ☐ todo em escola do campo
☐ todo em escola da cidade
☐ parte no campo e parte na cidade
☐ não se aplica, não concluiu o ensino fundamental
☐ outro _____
 (especificar)

4. Onde cursou o Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries):

- ☐ todo em escola no campo
☐ todo em escola na cidade
☐ parte no campo e parte na cidade
☐ não se aplica, não cursou/ não concluiu o ensino fundamental
☐ outro _____
 (especificar)

5. Onde cursou o Ensino Médio:

- ☐ todo em escola no campo
☐ todo em escola na cidade
☐ parte no campo e parte na cidade
☐ não se aplica, não cursou/ não concluiu Ensino Médio
☐ Outro _____
 (especificar)

6. Grau de instrução do pai:

- ☐ Nenhuma/ analfabeto
☐ Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) incompleto
☐ Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) completo.
☐ Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) incompleto

- ☐ Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) completo
☐ Ensino Médio incompleto
☐ Ensino Médio completo
☐ Ensino Superior incompleto
☐ Ensino Superior Completo
☐ Não se aplica, pai ignorado/desconhecido
☐ Não soube responder
☐ Outro _____

(especificar)

7) Grau de instrução/escolaridade da mãe:

- ☐ Nenhuma/ analfabeta
☐ Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) incompleto
☐ Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) completo.
☐ Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) incompleto
☐ Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) completo
☐ Ensino Médio incompleto
☐ Ensino Médio completo
☐ Ensino Superior incompleto
☐ Ensino Superior Completo
☐ Não se aplica, mãe ignorada/desconhecida
☐ Não soube responder
☐ Outro _____

(especificar)

III- INFORMAÇÕES ACERCA DAS PRÁTICAS DE LEITURA VIVENCIADAS NA INFÂNCIA/ADOLESCÊNCIA/ ATUALIDADE PELOS SUJEITOS DA PESQUISA

1) Com quantos anos ingressou na escola?

2) Com quantos anos aprendeu a ler? _____

3) Com quem aprendeu a ler? _____

4) Na sua infância a que materiais de leitura teve acesso, dentro e fora da residência?

- ☐) Cartilha escolar/ ABC
- ☐) Livros
- ☐) Revistas em quadrinhos
- ☐) Dicionários
- ☐) Jornais
- ☐) Enciclopédias
- ☐) Bíblia, materiais religiosos
- ☐) Livros de literatura/romances
- ☐) Livros de poesias
- ☐) Livros técnicos, teoria, ensaios
- ☐) Revistas (tipo Sabrina, Júlia, Playboy...)
- ☐) Revistas (tipo novelas, horóscopo, simpatias, etc)
- ☐) Livros didáticos
- ☐) Placas de vendas, de lojas, de ruas e outras placas dos lugares
- ☐) Receitas de cozinha
- ☐) Bulas de remédio
- ☐) Receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde
- ☐) Manuais de instrução
- ☐) Receitas ou indicações de costuras, de tricot, bordados etc.
- ☐) Propagandas de vários tipos (outdoors/cartazes/panfletos)
- ☐) Documentos de cartórios
- ☐) Livros de humor, piadas, charges
- ☐) Não soube responder
- ☐) outros _____

(especificar)

5) Práticas de leitura de pai/mãe ou parentes presenciadas por você na infância:

- ☐) Ler a Bíblia, livros sagrados ou materiais religiosos
- ☐) Ler jornais
- ☐) Ler ou escrever cartas
- ☐) Ler revistas
- ☐) Ler folhetos de literatura de cordel
- ☐) Ler bulas de remédio
- ☐) Ler/contar histórias infantis/contos
- ☐) Ler receita de cozinha
- ☐) Ler propaganda eleitoral
- ☐) Ler livros/ romances/poesias
- ☐) Ler placas de vendas, de lojas, de ruas e outras placas dos lugares
- ☐) Ler bulas de remédio
- ☐) Ler receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde
- ☐) Ler receitas e manuais de instrução
- ☐) Ler receitas ou indicações de costuras, de tricot, bordados etc.
- ☐) Ler propagandas de vários tipos (outdoors/cartazes/panfletos)
- ☐) Ler documentos de cartórios
- ☐) Ler livros de humor, piadas, charges
- ☐) Não soube responder
- ☐) Outras _____

(especificar)

Obs.: Mais de uma alternativa por entrevistado/a

6) Na sua adolescência a que materiais de leitura teve acesso?

- ☐) Livros de literatura/romances
- ☐) Livros de poesias
- ☐) Livros técnicos, teoria, ensaios
- ☐) Revistas (tipo Sabrina, Júlia, Playboy...)
- ☐) Revistas (tipo novelas, horóscopo, simpatias, etc)
- ☐) Dicionários

- ☐) Jornais
- ☐) Enciclopédias
- ☐) Bíblia, materiais religiosos
- ☐) Livros didáticos
- ☐) Placas de vendas, de lojas, de ruas e outras placas dos lugares
- ☐) Receitas de cozinha
- ☐) Bulas de remédio
- ☐) Receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde
- ☐) Manuais de instrução
- ☐) Receitas ou indicações de costuras, de tricot, bordados etc.
- ☐) Propagandas de vários tipos (outdoors/cartazes/panfletos)
- ☐) Documentos de cartórios
- ☐) Livros de humor, piadas, charges
- ☐) Gibis/revistas em quadrinhos
- ☐) Literatura de cordel
- ☐) Não soube responder
- ☐) outros _____

(especificar)

7) Em relação ao contato com a leitura na escola (para os que freqüentaram e para os que ainda freqüentam).

O que liam/lêem	Quando liam/lêem

--	--

8) Que materiais escritos estão presentes na residência:

- ☐) Livros técnicos, teoria, ensaio
- ☐) Livros de literatura/romances
- ☐) Calendários/folhinhas
- ☐) Agenda de telefones/endereços
- ☐) Bíblia, livros sagrados ou religiosos
- ☐) Dicionário
- ☐) Receitas de cozinha
- ☐) Livros didáticos
- ☐) Guias, listas telefônicas e catálogos
- ☐) Livros infantis
- ☐) Jornal
- ☐) Enciclopédias
- ☐) Apostilas
- ☐) Cartas/bilhetes
- ☐) Relatórios/Projetos
- ☐) Atas de reuniões
- ☐) Diário íntimo/pessoal
- ☐) Bulas de remédio
- ☐) Rótulos e embalagens
- ☐) Contas diversas (luz/telefone/água)
- ☐) Faturas, notas fiscais, recibos, duplicatas
- ☐) Mapas
- ☐) textos avulsos
- ☐) seus próprios textos ou de colegas
- ☐) textos/atividades/provas do/a (s) filho/a (s)
- ☐) Livros de poesias
- ☐) Revistas (tipo Sabrina, Júlia, Playboy...)

- ☐ Revistas (tipo novelas, horóscopo, simpatias, etc)
☐ Livros didáticos
☐ Placas de vendas, de lojas, de ruas e outras placas dos lugares
☐ Bulas de remédio
☐ Receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde
☐ Manuais de instrução
☐ Receitas ou indicações de costuras, de tricot, bordados etc.
☐ Propagandas de vários tipos (eleitoral, outdoors/cartazes/panfletos)
☐ Documentos de cartórios
☐ Livros de humor, piadas, charges
☐ Gibis/revistas em quadrinhos
☐ Não sabe responder
☐ Outros _____

(especificar)

Obs.: mais de uma alternativa por entrevistado/a

9) Em relação à leitura na vida cotidiana dos/as assentados/as: o que costuma ler

O que você mais costuma ler em seu dia a dia?		
☐ Livros técnicos, teoria, ensaio ☐ Livros de literatura/romances ☐ Calendários/folhinhas ☐ literatura de cordel ☐ poesia ☐ letras de música ☐ Agenda de telefones/endereços ☐ Bíblia, livros sagrados ou religiosos 8 ☐ Dicionário ☐ Livros didáticos ☐ Guias, listas e catálogos ☐ Livros infantis ☐ Jornal 13 ☐ Revistas ☐ Enciclopédias ☐ Apostilas ☐ Cartas/bilhetes ☐ Relatórios/Projetos		☐ Faturas, notas fiscais, recibos, duplicatas 29 ☐ extratos de conta bancária ☐ Mapas ☐ Manuais de instruções ☐ gibis/revistas em quadrinhos ☐ placas de vendas, de lojas, de ruas e outras placas dos lugares 34 ☐ receitas de cozinha 35 ☐ receitas de médicos e de remédios ou chás para a doença e a saúde, remédios para a lavoura ☐ boletins, cartilhas, materiais do MST ☐ manuais de instrução ☐ receitas ou indicações de costuras, de tricot, bordados etc. ☐ documentos diversos: pessoais/escritura/estatuto etc ☐ Rótulos e embalagens ☐ Contas de luz, telefone, água 42 ☐ Outros _____

	☐) Atas de reuniões 19 ☐) Diário íntimo/pessoal ☐) sites ou páginas da internet ☐) mensagens por e-mails ☐) mensagens no celular/torpedos ☐) textos avulsos 24 ☐) seus próprios textos ou de colegas ☐) textos/atividades/provas do(a)/ (s) filho/a (s)/irmão/ã/alunos(as) ☐) propagandas de vários tipos: eleitoral, outdoors/cartazes/placas ☐) Bulas de remédio	 (especificar)
--	--	---------------------------

10) Em relação à leitura na vida cotidiana dos/as assentados/as:o que você mais gosta de ler?

11) Em relação à leitura (exceto jornal, revista e livros) na vida cotidiana dos/as assentados/as onde lê, quando e para quê lê:

Onde você mais costuma ler em seu dia a dia?	Quando/ Para que você mais costuma ler, tendo em vista os seus dias de semana e de finais de semana?
--	--

12) Que materiais de leitura poderíamos encontrar com facilidade no assentamento em que vive? Em que espaços elas estão?

Tipos de materiais	Lugares onde são lidos

13) Como se mantém a par dos assuntos da atualidade?

- () televisão
- () rádio
- () jornal
- () Conversas com parentes e companheiros/as
- () Participando de reuniões na igreja
- () Participando de reuniões/encontros/assembleias do MST

- () Internet
- () leituras diversas: livros, revistas, jornais, boletins etc.
- () Não se mantém informado/a
- () Outra

(especificar)

14) Quanto ao gosto pela leitura, indique:

- Para quem gosta
 - () gosta muito
 - () gosta pouco ou mais ou menos
 - () não gosta
- Para quem não gosta
 - () não gosta, mas costuma ler porque precisa
 - () não gosta e não precisa ler

15) Em relação a possíveis dificuldades em relação à leitura, indique:

- () não sente dificuldades
 - () sente algumas dificuldades
 - () sente muitas dificuldades
 - () outra: especificar
-
-
-

- Para quem sente dificuldades:

Quais? _____

(especificar)

16) Relacione até três espaços/eventos/atividades em que participou nos últimos seis meses onde leu materiais escritos/impressos interessantes para a sua vida cotidiana.

17) Quanto à importância da leitura na vida das pessoas assentadas:

- () tem grande importância
- () tem alguma importância
- () não tem importância

- Para qualquer resposta: Por quê?

18) Que atividades você realiza em sua vida cotidiana (dentro e fora do assentamento) em que a leitura é importante?

Dentro do assentamento	Fora do assentamento

19) Quanto à leitura de jornal pelos/as assentados/as – frequência, onde costuma ler, quando costuma ler, seções que costuma ler, com quem costuma ler e forma de acesso.

Frequência de Leitura	Onde costuma ler	Quando costuma ler	Com quem costuma ler	Sessões do jornal que costuma ler	Forma de acesso
☐ Todo dia ☐ Algumas vezes na semana ☐ Uma vez por semana nos dias úteis ☐ Somente aos sábados ☐ Somente aos domingos ☐ Domingos e feriados ☐ Sábados, domingos e feriados ☐ Sábados e domingos ☐ Uma até três vezes a cada quinze dias ou a cada duas semanas ☐ Uma vez a cada quinze dias ☐ Algumas vezes por mês ☐ Uma vez por mês Raramente ☐ Não costumo ler jornal ☐ Não soube responder ☐ Outros	☐ Em casa ☐ No ônibus ☐ Na rodoviária ☐ No consultório médico/hospital/ Dentista/Posto de Saúde ☐ Em órgãos públicos: prefeitura, secretaria de educação ☐ Em salões de beleza ☐ Nos encontros/ assembleias/ congressos do MST ☐ Na casa de parentes ☐ Na escola/ Faculdade ☐ Na casa de amigos/ vizinhos ☐ na casa de parentes aonde encontrar ☐ não tem lugar certo, não soube responder ☐ outros	☐ quando vai à cidade ☐ quando há ocupações de órgãos públicos ☐ quando acontece um fato que lhe interessa ☐ quando quer saber das notícias locais/ nacionais ☐ quando quer se distrair ☐ quando encontro ☐ quando compra ☐ não soube responder ☐ outros	☐ sozinho/a ☐ Com os companheiros/as ☐ com os/as filhos/as ☐ com os/as professores/as ☐ com os pais ☐ com os vizinhos ☐ com o/a esposo/a ☐ com o/a namorado/a ☐ não se aplica, pois não leio jornal ☐ outra	☐ noticiário local ☐ esportes ☐ reportagens policiais ☐ política ☐ coluna social ☐ classificados ☐ programação da TV/ Cinema ☐ horóscopo ☐ humor, quadrinhos, passatempos/ palavras cruzadas ☐ Outra	☐ compra na cidade ☐ assinatura ☐ emprestado de vizinhos ☐ emprestado de amigos/colegas ☐ recebo nos encontros/ reuniões/ assembleias/ congressos em que participo ☐ internet ☐ outros
(especificar)	(especificar)		(especificar)	(especificar)	(especificar)

22) Pessoas que mais influenciaram o gosto pela leitura:

- ☐ Algu(m)a professor(a)
☐ Mãe ou responsável do sexo feminino
☐ Pai ou responsável do sexo masculino
☐ Algu(m) outro parente
☐ Padre/pastor ou algu(m)a líder religioso(a)
☐ Algu(m)a amigo(a)
☐ Ninguém
☐ Não soube responder
☐ Outros

(especificar)

23) Quantidade de livros que possui na residência:

- ☐ Menos de 10 livros
☐ De 11 a 20 livros
☐ De 21 a 30 livros
☐ De 31 a 40 livros
☐ De 41 a 50 livros
☐ Mais de 50 livros

☐ **Não tem livros em casa**

☐ **Não soube responder/precisar a quantidade que possui**

☐ **Outros**

(especificar)

24) Necessidade dos/as assentados/as frente à prática da leitura na vida cotidiana:

- ☐ Fazer resumos ou fichamentos de textos
☐ para apresentar seminários/trabalhos
☐ elaborar projetos de pesquisa, relatórios e monografias
☐ estudar ou preparar-se para provas e avaliações
☐ preparar reuniões, para organizar atividades ou tomar decisões
☐ participar de debates e discussões
☐ para distrair
☐ para escrever textos solicitados pelo/a professor/a
☐ orientar-me (itinerários de ônibus, placas de ruas, horários de ônibus...)
☐ para ler as informações nos rótulos e embalagens dos produtos: data de validade, calorias, procedência, modo de usar, etc
☐ para comparar preços de produtos antes de comprar
☐ ler a bula de um remédio antes de usá-lo (modo de usar, contra-indicações, validade, etc.
☐ Realizar depósitos ou saques, ver saldos em agências bancárias
☐ para se informar dos assuntos da atualidade: jornais, revistas...
☐ para ler cartas/bilhetes
☐ para ajudar o(a)s filho(a)s/sobrinhos/as/ netos/as nas tarefas escolares

() para ler e-mails/torpedos

() para pegar ônibus/transporte

() outra _____

(especificar)

Obs.: (mais de uma alternativa por entrevistado/a)

25) A sua capacidade de leitura frente as suas necessidades da vida cotidiana:

() Ajuda muito

() Ajuda um pouco

() Nem ajuda nem atrapalha

() Atrapalha muito

() Atrapalha um pouco

() Não soube responder

() Outros _____

(especificar)

26) Para que serve mesmo uma pessoa saber ler?

27) O que você sente quando lê?

IV-ACESSO/FREQÜÊNCIA ÀS PRÁTICAS CULTURAIS PELOS

ASSENTADOS/AS:

1) Assistir filmes em vídeo/DVD:

() Sempre

() Às vezes/de vez em quando

() Nunca

2) Ir ao cinema:

() Sempre

() Às vezes/de vez em quando

() Nunca

3) Ir ao teatro:

() Sempre

() Às vezes/de vez em quando

() Nunca

4) Assistir TV:

- ☐) Sempre
☐) Às vezes/de vez em quando
☐) Nunca

5) Ouvir rádio:

- ☐) Sempre
☐) Às vezes/de vez em quando
☐) Nunca

6) Ir a exposições/feiras:

- ☐) Sempre
☐) Às vezes/de vez em quando
☐) Nunca

7) Ir à Bibliotecas:

- ☐) Sempre
☐) Às vezes/de vez em quando
☐) Nunca

8) Ir a shows:

- ☐) Sempre
☐) Às vezes/de vez em quando
☐) Nunca

9) Ir à Igreja/ Centros/ Templos/Terreiros

- ☐) Sempre
☐) Às vezes/de vez em quando
☐) Nunca

10) Acessar o computador/internet:

- ☐) Sempre
☐) Às vezes/de vez em quando
☐) Nunca

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Eu Luzeni Ferraz de Oliveira Carvalho, portadora do R.G. nº 04357352-12 SSP/BA e do CPF nº 554.513.655-04, aluna do programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Minas Gerais e pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada: "Práticas de leitura de trabalhadores/as do campo: recortes da vida no contexto da luta pela reforma agrária", que tem por objetivo "Caracterizar e analisar práticas de leituras de trabalhadores/as do campo... convido-lhe a participar da mesma e peço o seu consentimento para que seja observado/a em seu espaço familiar; entrevistado/a e fotografado/a, sendo a entrevista gravada em áudio. Ressalta-se ainda que o dados de entrevista serão levantados em situação de adesão voluntária ao projeto por parte dos sujeitos que da pesquisa fizerem parte.

Os dados coletados na pesquisa e as informações obtidas nas diferentes etapas da pesquisa serão utilizados na escrita de diferentes artigos e trabalhos científicos que serão encaminhados para publicação em periódicos da área da educação e para apresentação em eventos científicos da área.

Será garantida a confidencialidade, caso assim o queira. É pertinente ainda esclarecer que a participação no projeto não prevê nenhum tipo de ressarcimento ou indenização, sendo que suas contribuições nos auxiliarão na construção de um processo investigativo que visa a compreensão de práticas de leituras de trabalhadores/as do campo, o que pode contribuir para a obtenção de dados acerca do campo brasileiro, muitas vezes não contemplado nas pesquisas realizadas, tanto pela academia quanto por órgãos públicos e privados. Garantimos ainda que sua participação nessa pesquisa, em nenhuma de suas fases, não trará riscos ou desconfortos.

Os sujeitos participantes da pesquisa (homens e mulheres moradoras de assentamentos em áreas de reforma agrária vinculados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST) o farão por vontade espontânea, e são livres para, a qualquer momento que desejarem e em qualquer fase da pesquisa, recusarem a participar ou retirar seu consentimento de participação na pesquisa, sem qualquer prejuízo às mesmas, conforme garantias legais, baseadas na Resolução CNS 196/96. Caso surjam quaisquer problemas, além de contactar o pesquisador responsável pela pesquisa (Luzeni Ferraz de Oliveira Carvalho) poderão também entrar em contato com as respectivas orientadora e co-orientadora da pesquisa, bem com o Comitê de Ética da UFMG.

Eu, _____, morador(a) do
Assentamento _____, Telefone _____
declaro, que li não somente esse documento, mas que também tive a oportunidade de discutir
o projeto “Práticas de leitura de trabalhadores/as do campo: recortes da vida cotidiana no
contexto da luta pela terra” com a pesquisadora responsável (Luzeni Ferraz de Oliveira
Carvalho), entendendo as informações fornecidas pela pesquisadora. Assim, sinto-me
esclarecido(a) para participar da pesquisa. Participo da pesquisa, portanto, com meu
consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do/a participante/a

Local e data

APÊNDICE C - TERMO DE CESSÃO DE DIREITO DE USO DA IMAGEM E VOZ

Eu, _____, portador (a) da carteira de identidade número de _____ - _____ (órgão emissor e Unidade da Federação), participante da pesquisa **“Práticas de leituras de trabalhadores/as do campo: recortes da vida cotidiana no contexto da luta pela reforma agrária”**, tendo como pesquisadora responsável a mestrande Luzeni Ferraz de Oliveira Carvalho, sob a orientação da profª Drª Inês Assunção de Castro Teixeira e co-orientação da profª Drª Maria Isabel Antunes Rocha, professoras da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, autorizo o uso de minha imagem e depoimentos para fins de divulgação e publicidade do Projeto, assim como para publicações científicas e institucionais. Nesta oportunidade estou também cedendo à Faculdade de Educação da UFMG e ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST a referida imagem e depoimento para efeito de acervos memorialísticos.

Local: _____ Data: ____/____/2007

(Assinatura do/a participante)

ANEXOS

ANEXO 1

Elogio do aprendizado (Bertold Brecht)

Aprenda o mais simples!
Para aqueles cuja hora chegou
Nunca é tarde demais!
Aprenda o ABC; não basta, mas
Aprenda! Não desanime!
Comece! É preciso saber tudo!
Você tem que assumir o comando!

Aprenda, homem no asilo!
Aprenda, homem na prisão!
Aprenda, mulher na cozinha!
Aprenda, ancião!
Você tem que assumir o comando!
Frequente a escola, você que não tem casa!
Adquira conhecimento, você que sente
frio!
Você que tem fome, agarre o livro: é uma
arma.
Você tem que assumir o comando.

Não se envergonhe de perguntar,
camarada!
Não se deixei convencer
Veja com seus olhos!
O que não sabe por conta própria
Não sabe.
Verifique a conta
É você que vai pagar.
Ponha o dedo sobre cada item
Pergunte: O que é isso?
Você tem que assumir o comando.

ANEXO 2

Cante lá, que eu canto cá (Patativa do Assaré)

Poeta, cantô de rua,
Que na cidade nasceu,
Cante a cidade que é sua,
Que eu canto o sertão que é meu.

Se aí você teve estudo,
Aqui, Deus me ensinou tudo,
Sem de livro precisá
Por favô, não mêxa aqui,
Que eu também não mexo aí,
Cante lá, que eu canto cá.

Você teve inducação,
Aprende munta ciência,
Mas das coisa do sertão
Não tem boa esperiência.
Nunca fez uma paioça,
Nunca trabaçou na roça,
Não pode conhecê bem,
Pois nesta penosa vida,
Só quem provou da comida
Sabe o gosto que ela tem.

Pra gente cantá o sertão,
Precisa nele morá,
Tê armoço de feijão
E a janta de mucunzá,
Vivê pobre, sem dinhêro,
Socado dentro do mato,
De apragata currelepe,
Pisando inriba do estrepe,
Brocando a unha-de-gato.

Você é muito ditoso,
Sabe lê, sabe escrevê,
Pois vá cantando o seu gozo,
Que eu canto meu padecê.
Inquanto a felicidade
Você canta na cidade,
Cá no sertão eu infrento
A fome, a dô e a misera.
Pra sê poeta divera,
Precisa tê sofrimento.

Sua rima, inda que seja
Bordada de prata e de ôro,
Para a gente sertaneja
É perdido este tesôro.
Com o seu verso bem feito,
Não canta o sertão direito,
Porque você não conhece
Nossa vida aperreada.
E a dô só é bem cantada,
Cantada por quem padece.

Só canta o sertão dereito,
Com tudo quanto ele tem,
Quem sempre correu estreito,
Sem proteção de ninguém,
Coberto de precisão
Suportando a privação
Com paciência de Jó,
Puxando o cabo da inxada,
Na quebrada e na chapada,
Moiadinho de suó.

Amigo, não tenha quêxa,
Veja que eu tenho razão
Em lhe dizê que não mêxa
Nas coisa do meu sertão.
Pois, se não sabe o colega
De quá manêra se pega
Num ferro pra trabaiá,
Por favô, não mêxa aqui,
Que eu também não mêxo aí,
Cante lá que eu canto cá.

Repare que a minha vida
É deferente da sua.
A sua rima pulida
Nasceu no salão da rua.
Já eu sou bem deferente,
Meu verso é como a simente
Que nasce inriba do chão;
Não tenho estudo nem arte,
A minha rima faz parte
Das obra da criação.

Mas porém, eu não invejo
O grande tesôro seu,
Os livro do seu colejo,
Onde você aprendeu.
Pra gente aqui sê poeta
E fazê rima compreta,
Não precisa professô;
Basta vê no mês de maio,
Um poema em cada gaio
E um verso em cada fulô.

Seu verso é uma mistura,
É um tá sarapaté,
Que quem tem pôca leitura
Lê, mais não sabe o que é.
Tem tanta coisa incantada,
Tanta deusa, tanta fada,

Tanto mistéro e condão
E ôtros negoço impossive.
Eu canto as coisa visive
Do meu querido sertão.

Canto as fulô e os abróio
Com todas coisa daqui:
Pra toda parte que eu óio
Vejo um verso se bulí.
Se as vêz andando no vale
Atrás de curá meus male
Quero repará pra serra
Assim que eu óio pra cima,
Vejo um divule de rima
Caindo inriba da terra.

Mas tudo é rima rastêra
De fruita de jatobá,
De fôia de gamelêra
E fulô de trapiá,
De canto de passarinho
E da poêra do caminho,
Quando a ventania vem,
Pois você já tá ciente:
Nossa vida é deferente
E nosso verso também.

Repare que deferença
Iziste na vida nossa:
Inquanto eu tô na sentença,
Trabaiando em minha roça,
Você lá no seu descanso,
Fuma o seu cigarro mando,
Bem perfumado e sadio;
Já eu, aqui tive a sorte
De fumá cigarro forte
Feito de paia de mio.

Você, vaidoso e facêro,
Toda vez que qué fumá,
Tira do bôrsio um isquêro
Do mais bonito metá.
Eu que não posso com isso,
Puxo por meu artifiço
Arranjado por aqui,
Feito de chifre de gado,
Cheio de argodão queimado,
Boa pedra e bom fuzí.

Sua vida é divirtida
E a minha é grande pená.
Só numa parte de vida
Nóis dois samo bem iguá:
É no dereito sagrado,
Por Jesus abençoado
Pra consolá nosso pranto,
Conheço e não me confundo
Da coisa mió do mundo
Nóis goza do mesmo tanto.

Eu não posso lhe invejá
Nem você invejá eu,
O que Deus lhe deu por lá,
Aqui Deus também me deu.
Pois minha boa muié,
Me estima com munta fé,
Me abraça, beja e qué bem
E ninguém pode negá
Que das coisa naturá
Tem ela o que a sua tem.

Aqui findo esta verdade
Toda cheia de razão:
Fique na sua cidade
Que eu fico no meu sertão.
Já lhe mostrei um ispeio,
Já lhe dei grande conseio
Que você deve tomá.
Por favô, não mexa aqui,
Que eu também não mêxo aí,
Cante lá que eu canto cá.

ANEXO 3

Sempre é tempo de aprender (Zé Pinto)

Quem é que tem interesse em participar
Quem é que se prontifica para ensinar
Ta lançado o desafio, no refrão vamos
cantar...
Sempre é tempo de aprender
Sempre é tempo de ensinar.

Quando criança nos negaram este saber
Depois de grandes vamos pôr os pés no
chão.

Há quem já sabe o dever de repartir
Todos na luta pela alfabetização.

Quem é que tem interesse em participar
Quem é que se prontifica para ensinar
Ta lançado o desafio, no refrão vamos
cantar...
Sempre é tempo de aprender
Sempre é tempo de ensinar.

Jovens e adultos papel e lápis na mão
Unificando educação e produção.
Um gesto lindo de aprender e ensinar
Se educando com palavra e com ação.

Quem é que tem interesse em participar
Quem é que se prontifica para ensinar
Ta lançado o desafio, no refrão vamos
cantar...
Sempre é tempo de aprender
Sempre é tempo de ensinar.

Na nossa luta um mais um tem que crescer
A liberdade vai além do A, B, C...
E um conteúdo dentro da realidade
Vai despertando o interesse de saber...

ANEXO 4

Faz Escuro Mas Eu Canto

(Patativa do Assaré)

Faz escuro, mas eu canto porque amanhã
vai chegar.
Vem ver comigo companheiro, vai ser
lindo, a cor do mundo mudar.
Vale a pena não dormir para esperar,
porque amanhã vai chegar.
Já é madrugada vem o sol quero alegria.
Que é para esquecer o que eu sofria.
Quem sofre fica acordado defendendo o
coração.
Vem comigo multidão, trabalhar pela
alegria.
Que amanhã é outro dia, que amanhã é
outro dia.

ANEXO 5

PARA OS QUE VIRÃO (Thiago de Mello)

Como sei pouco, e sou pouco,
Faço o pouco que me cabe
Me dando inteiro.
Sabendo que não vou ver
O homem que quero ser.

Já sofri o suficiente
Para não enganar a ninguém:
Principalmente aos que sofrem
Na própria vida, a garra
Da opressão, e nem sabem.

Não tenho o sol escondido
no meu bolso de palavras.
Sou simplesmente um homem
Para quem já a primeira
E desolada pessoa
Do singular - foi deixando,
Devagar, sofredamente
De ser, para transformar-se
- muito mais sofredamente –
Na primeira e profunda pessoa
Do plural.

Não importa que doa:
é tempo de avançar de mão dada
com quem vai no mesmo rumo,
mesmo que longe ainda esteja
de aprender a conjugar
o verbo amar.

É tempo, sobretudo de deixar de ser apenas
a solitária vanguarda
de nós mesmos.
Se trata de ir ao encontro.

(Dura no peito, arde a límpida verdade dos
nossos erros).
Se trata de abrir o rumo.
Os que virão, serão povo,
e saber serão, lutando.

ANEXO 6

O analfabeto político (Berthold Brecht)

O pior analfabeto
É o analfabeto político,
Ele não ouve, não fala,
nem participa dos acontecimentos
políticos.

Ele não sabe que o custo de vida,
o preço do feijão, do peixe, da farinha,
do aluguel, do sapato e do remédio
dependem das decisões políticas.

O analfabeto político
é tão burro que se orgulha
e estufa o peito dizendo
que odeia a política.

Não sabe o imbecil que,
da sua ignorância política
nasce a prostituta, o menor abandonado,
e o pior de todos os bandidos,
que é o político vigarista,
pilantra, corrupto e o lacaio
das empresas nacionais e multinacionais.

ANEXO 7

Quando a verdade for flama

(Thiago de Mello)

As colunas da injustiça
sei que só vão desabar
quando o meu povo, sabendo
que existe, soube achar
dentro da vida, o caminho
que leva à libertação
que esse caminho começa
na dor que acende uma estrela
no centro da servidão.
De quem já sabe, o dever
(luz repartida) é dizer.
Quando a verdade for flama
nos olhos da multidão,
o que em nós hoje é palavra
no povo vai ser ação.

