



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

Eliana Maria Sarreta Alves

**O TRABALHADOR E AS EXIGÊNCIAS LETRADAS
NA ÁREA RURAL**

Brasília – DF
Novembro – 2013



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

Eliana Maria Sarreta Alves

**O TRABALHADOR E AS EXIGÊNCIAS LETRADAS
NA ÁREA RURAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Escola, Aprendizagem e Trabalho Pedagógico.

Orientadora: Prof^a Dr^a Stella Maris Bortoni-Ricardo

Brasília – DF
Novembro – 2013

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

**TESE DE DOUTORADO
Área de concentração: Escola, Aprendizagem e Trabalho Pedagógico**

**ELIANA MARIA SARRETA ALVES
O TRABALHADOR E AS EXIGÊNCIAS LETRADAS
NA ÁREA RURAL**

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dr^ª Stella Maris Bortoni-Ricardo (Orientadora-UnB-FE)

Prof. Dr. Candido Alberto Gomes (UCB)

Prof^ª Dr^ª Iveuta Abreu Lopes (UFPI e UESPI)

Prof. Dr. Célio da Cunha (UnB-FE)

Prof^ª Dr^ª Veruska Ribeiro Machado (Instituto Federal de Pesquisa)

Prof^ª Dr^ª Vera Aparecida de Lucas Freitas (UnB-FE) - membro suplente.

Aprovada em 1º de novembro de 2013

Ao João, meu marido, que me deu os dois maiores e mais belos bens da minha vida:

Eduardo e Renato, nossos filhos, dedico.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que por sua presença, luz e força sempre me abençoa e capacita para tudo aquilo que Ele me destina.

A Nossa Senhora de Guadalupe por tantas graças e alegrias. Pela fé renovada.

Ao João, meu amor, meu companheiro de todas as horas, meu ponto de equilíbrio. Seu carinho, dedicação à família e sua forma positiva de enfrentar as dificuldades da vida foram incentivos determinantes para eu chegar até aqui.

Aos meus filhos Eduardo e Renato, amores da minha vida, que pacientemente e amorosamente me acompanharam nessa jornada, sempre me dando apoio e coragem.

Ao meu pai, José Sarreta (*in memoriam*) e minha mãe, exemplos de vida e fontes de minha inspiração para escrever.

À Professora Stella por ter recebido a mim na UnB. Por ter acreditado no meu projeto e pela autonomia a mim concedida para a elaboração desta tese. Obrigada, Professora!

Aos professores da banca examinadora, por terem aceitado o convite e com olhar científico analisaram esta tese.

Ao Professor Candido, especialmente, agradeço por suas valiosas contribuições desde o tempo do Mestrado.

À UnB, na figura dos grandes mestres das disciplinas cursadas no doutorado, Prof^{ca} Stella Maris, Prof. Célio da Cunha, Prof. Cristiano Muniz, Prof^{ca} Maria Luíza Coroa, Prof^{ca} Kátia Curado com quem reaprendi a ler. Por todos, guardo eterno carinho.

Aos meus colaboradores, homens e mulheres trabalhadores rurais.

Ao casal Zeca e Josefina, meu muito obrigado por terem apresentado a mim à região do PAD-DF.

À agroindústria, na pessoa do diretor, por ter permitido a realização das observações desta pesquisa.

Às amigas construídas nesses quatro anos de estudo, em especial minha grande amiga Rosário Ribeiro.

À EAPE e à SEE/DF, pela licença para o doutorado.

“Não que sejamos capazes, por nós mesmos, de pensar alguma coisa, como se partisse de nós mesmos, mas a nossa capacidade vem de Deus”.

(II Cor 3:5)

“Minha mãe é a virgem Maria

É ela que agora vai

Me acolher, me abraçar,

Me perdoar, me compreender,

Me acalmar, me ensinar,

Me educar,

Me formar, me amar”. (Regaço Acolhedor, Kelly Patrícia)

RESUMO

Esta pesquisa verifica, por meio de uma abordagem etnográfica, a importância do letramento para o trabalhador rural em suas organizações sociais, tais como nas lavouras, na agroindústria, na igreja e nas suas relações pessoais. A importância deste estudo se deve ao fato de constatar que as áreas rurais têm demandado não somente trabalho braçal, como outrora, mas, também diferentes habilidades e letramentos na constituição das novas frentes de trabalho na agricultura. Entende-se que houve grande mudança no cenário rural brasileiro, particularmente no que diz respeito à mecanização da agricultura e, este estudo demonstra como essas mudanças articulam o perfil de letramento dos trabalhadores rurais que residem e trabalham na região do Programa de Assentamento Dirigido do Distrito Federal – PAD-DF, localizado a aproximadamente 50 km de Brasília. Esta pesquisa aconteceu no período entre 2011 e 2012 e, durante esse tempo, mais de 300 trabalhadores foram entrevistados em suas casas, nas frentes de trabalho, nas igrejas, nas festas, na escola e na vizinhança. Os resultados evidenciam os valores que esse grupo social preza, a articulação das redes sociais e como esses indivíduos mantêm suas expectativas de aprendizagem frente aos contextos de trabalho. Esses trabalhadores são em sua maioria jovens que têm suas histórias de vida marcadas pela migração aliada à procura do melhor lugar para trabalhar. Nesse contexto, a escolarização dessa população mostra-se truncada, apresentando uma escola que sempre teve que ceder espaço ao trabalho. Os eventos de letramento indicam que os trabalhadores rurais tomam parte, como protagonistas, em episódios nos quais o uso da língua, nas suas modalidades oral e escrita, é central: preenchimentos de fichas de trabalho, formulários, entrevistas, leituras da Bíblia, participação em treinamentos específicos das empresas, leitura de termômetros, gráficos, escrita de relatórios. Para os trabalhadores, essas práticas imprimem mudanças significativas em seus modos de agir e de se posicionarem diante da produção de conhecimento. Em atividades do trabalho e na vida particular, eles se envolvem com a linguagem de modo concreto, em contextos reais de comunicação e se reconhecem como agentes de letramentos.

Palavras-chave: Trabalhador rural, Etnografia, Migração, Letramento, Redes sociais.

ABSTRACT

This ethnographic research analyzes the relevance of literacy for rural workers in several environments of their social organizations, such as farming activities, a local food processing industrial plant, religious activities and in their personal relationships. It collects information on their social networks, values and aspirations. These workers have migrated from other Brazilian states searching for jobs and better standards of living. The main contribution of the present study is to shed light on the deep changes that have occurred in the rural areas in Brazil, in the last decades, brought about by the introduction of mechanical equipment in the traditional rural tasks. This is the case of the PAD-DF, a rural resettlement area in the Federal District, Brazil, located within 50 km from downtown Brasilia. The research was carried out in this location during the period from 2011 to 2012. During this time, 300 local residents were interviewed and their households, working places, churches, schools, surrounding farms and neighboring villages were visited. The introduction of the mechanical machinery implied new literacy requirements, as for example, the instructions for driving a tractor, the filling out of a job application form in the plant and the reading of thermometers and graphics also in the food plant. The workers are aware of the importance of such reading skills, but the local adult education school does not include any of these reading practices in the syllabus, which is very traditional and completely dissociated from the students' everyday literacy practices.

Keywords: Rural worker, Literacy, Ethnography, Migration, Social networking.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – <i>Caipira picando fumo</i> , de Almeida Júnior, 1893.....	15
Figura 2 – <i>O Violeiro</i> , de Almeida Júnior, 1893.	16
Figura 3 – BR 251, sentido PAD-DF	80
Figura 4 – Marajó-GO	85
Figura 5 – Campos Lindos - GO	86
Figura 6 – CED-PAD-DF	90
Figura 7 – Saída de alunos no turno vespertino	91
Figura 8 – Chegada dos alunos do turno noturno (horário de verão).....	91
Figura 9 – Núcleo Bandeirante/DF- início da construção de Brasília.....	97
Figura 10 – Chegada de imigrantes na construção de Brasília.....	98
Figura 11 – Festa da comunidade (Pesquisadora ao fundo)	100
Figura 12 – Carregamento de cebolas	104
Figura 13 – Seleção de alho.....	105
Figura 14 – Casa de trabalhador rural	116
Figura 15 – Caixas de alho recém-chegadas da lavoura.....	125
Figura 16 – Mulheres trabalhando na limpeza do alho	126
Figura 17– Carregamento de caixas de alho.....	127
Figura 18 – Grupo de violeiros.....	136
Figura 19 – Convite	144
Figura 20 – Aviso	153
Figura 21 – Ficha de atualização de dados pessoais.....	155
Figura 22 – Fichas de atualização de dados pessoais	158
Figura 23 – Funcionária trabalhando no processamento de vegetais	177
Figura 24 – A trabalhadora rural	187
Figura 25 – Mural da agroindústria	192
Figura 26 – Máquina de esterilização.....	194
Figura 27 – Registro de controle	197
Figura 28 – Painel eletrônico de salmorização	199
Figura 29 – Sala de aula do CED-PAD-DF.....	203
Figura 30 – Formação de palavras com o uso da consoante “x”	205
Figura 31 – “O que aconteceu com Rebeca?”	208
Figura 32 – Expressões numéricas	211
Figura 33– Cruzada do ano.....	212
Figura 34 – Alunos presentes na aula do dia 21/11/2011 com a presença da pesquisadora ..	214

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – População urbana/rural das regiões brasileiras.....	25
Tabela 2 – Municípios com diminuição populacional.....	30
Tabela 3 - Distribuição dos Estados brasileiros por taxa de analfabetismo	42
Tabela 4 – Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais	55
Tabela 5 – Escolaridade da população urbana/rural.....	106
Tabela 6 – Taxa de analfabetismo - População com 15 anos ou mais	185

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Evolução do Indicador de Alfabetismo no Brasil (população de 15 a 64 anos)....	49
Quadro 2 – População de Brasília na década de 1950.....	96
Quadro 3 - Dados das fichas.....	162

LISTA DE ESQUEMAS

Esquema 1 – Comunidades atendidas pelo CED-PAD-DF.....	86
Esquema 2 – Instrumentos metodológicos, colaboradores e espaços geográficos da etnografia	93
Esquema 3 – Asserções e categorias da pesquisa.....	95
Esquema 4 – Fluxograma do processamento de milho	189

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Mapa do analfabetismo no Brasil	56
Mapa 2 – Regiões Administrativas do Distrito Federal	77
Mapa 3 - Divisa do povoado de Campos Lindos-GO com o Paranoá.....	79
Mapa 4 – Divisas geográficas: Distrito Federal, Goiás e Minas Gerais.....	83

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1: TRADIÇÕES TEÓRICAS EM QUE O ESTUDO SE APOIA	25
1.1 Populações rurais	25
1.1.1 Constituição do meio rural brasileiro	28
1.1.2 O rural e o urbano: espaços geográficos de um continuum.....	31
1.1.3 Mecanização da agricultura	33
1.2 O trabalho rural e a educação.....	39
1.2.1 Possibilidades e limites do homem rural	42
1.3 Analfabetismo e alfabetização	47
1.3.1 Letramento: competência nas práticas sociais de leitura e escrita.....	57
1.3.2 A leitura e a escrita na escola	61
1.3.3 Professor letrador.....	64
1.3.4 Escola: agência de letramento	66
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA.....	69
2.1 A etnografia como método.....	69
2.1.1 Os métodos empregados para a coleta de dados.....	70
2.2 Cenários e sujeitos da pesquisa.....	76
2.2.1 Distrito Federal, caminhos e estradas	76
2.2.2 A terra vermelha	79
2.2.3 O cinturão verde	81
2.2.4 Os povoados	84
2.2.5 As frentes de trabalho	86
2.2.6 As famílias migrantes	88
2.2.7 A escola rural.....	89
CAPÍTULO 3: RESULTADOS	94
3.1 As áreas rurais agrícolas do PAD-DF solicitam grande quantidade de mão de obra e atraem pessoas de diferentes lugares do Brasil.	95
3.1.1 Processos migratórios e redes sociais.....	96
3.1.2 Retratos de famílias rurais	107
3.1.3 PAD-DF: a terra em construção	123
3.2 As relações de reciprocidade e proximidade entre os moradores da região do PAD-DF desempenham importante papel na constituição de suas pautas sociais	132
3.2.1 O mutirão.....	133
3.2.2 A festa: entre os de casa e os de fora.....	143

3.3 O domínio da leitura e da escrita hierarquiza os trabalhadores em diferentes postos de trabalho e os expõe a habilidades de letramentos diversos	149
3.3.1 A atualização dos dados pessoais	150
3.3.2 A jornada de trabalho e os letramentos requeridos na agroindústria.....	169
3.3.3 Experiências de letramento.....	172
3.4 Há um hiato entre o universo tecnológico que cerca os trabalhadores rurais e suas experiências escolares	181
3.4.1 As mulheres trabalhadoras rurais	182
3.4.2 As singularidades dos trabalhadores rurais	188
3.4.3 O preenchimento dos registros	197
3.4.4 A escola e os alunos trabalhadores	202
CONSIDERAÇÕES FINAIS	219
REFERÊNCIAS	229
APÊNDICE A: Termo de consentimento livre e informado para a professora.....	239
APÊNDICE B: Carta de apresentação.....	240
APÊNDICE C: Perguntas norteadoras das entrevistas ou conversas com os colaboradores desta pesquisa.	241
APÊNDICE D: Exemplos de registros da agroindústria.....	243

INTRODUÇÃO

Quem vive nas grandes cidades e enxerga o campo pela mídia ou pela tela do computador acaba tendo uma visão muito antiga, estereotipada ou até mesmo romantizada do meio rural, ignorando, assim, a tensa relação entre o homem e a terra. A antiga carta de Caminha ao rei Dom Emanuel, que relatava que nessa terra “em se plantando tudo dá” camufla o árduo trabalho que, diariamente, o homem trava com o sol, as chuvas, os ventos, as pragas, a terra e a semente. Não obstante, a zona rural - a roça - ainda é vista como aquela onde vive o matuto, sua enxada e sua foice. Assim, a figura desse cidadão, frequentemente, é associada ao “caipira”, homem solitário, que vive de poucos trocados e tem o ensino de “poucas letras”. Nem mesmo os dicionários mais cuidadosos fogem dessa adjetivação. Assim, por exemplo, no *Aurélio*, o verbete *caipira* aparece da seguinte forma:

Habitante do campo ou da roça, particularmente os de pouca instrução e de convívio e modos rústicos e canhestros sendo alguns regionais: araruama, babaquara, babeco, baiano, baiquara, beira-corgo, beiradeiro, biriba ou biriva, botocado, bruaqueiro, caapora, caboclo, caburá, cafumango, caiçara, cambembe, camisão, canguaí, canguçu, capa-bode, capiau, capicongo, capuava, capurreiro, casaca, casacudo, casca-grossa, catatuá, catimbá, catrumano, chapadeiro, curau, curumba, groteiro, guasca, jeca, mambira, mandi ou mandim, mandioqueiro, manojuca, maratimba, mateiro, matuto, mixanga, mixuango ou muxuango, mocrongo, moqueta, mucufo, pé-duro, pé-no-chão, pioca, piraguara, piraquara, quejeiro, restingueiro, roceiro, saquarema, sertanejo, sitiano, tabaréu, tapiocano, urumbeba ou urumbeva (FERREIRA, A. B. de H., *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*)

Observe-se ainda que, nas definições dos dicionários, a relação daquele que trabalha com a terra é quase inexistente, o que sobressai é a condição física e intelectual que é tomada sempre como referência. Agregando dados a essa discussão, Candido (2010) explica que a palavra “caipira” refere-se ao universo da cultura rústica de São Paulo e identifica um modo de vida, e não um tipo racial. Presentemente, Bortoni-Ricardo (2011) elucida que o termo, que tem uma etimologia tupi-curupira, não está restrito à área de influência histórica dos paulistas, mas se refere à população rural e tradicional do Brasil. Adjetivada, a palavra é usada para descrever o modo de vida isolado e antiquado dos habitantes de áreas rurais, quando comparado ao modo de vida urbano.

Constata-se que essas associações ao homem do campo como aquele parasita da terra, preguiçoso, incapaz de evolução e bastante conhecido na nossa literatura como Jeca Tatu tem sua criação em 1914, por Monteiro Lobato, e essa imagem permanece

ainda hoje como uma descrição do homem do campo. Assim, sempre que se quer dizer que alguém é atrasado, ignorante, inibido, fora da moda, fala de maneira “errada” ou usa uma variedade linguística não prestigiada, esse sujeito é chamado de Jeca, de caipira; associações essas ligadas à criação feita por Lobato (BRANDÃO, 1983). Daí entender o quanto a imagem do homem rural, do campo, foi construída de uma forma negativa e discriminadora.

Constata-se, também, que a literatura, a música e a pintura participaram efetivamente da constituição da figura desse homem. As pinturas de Almeida Júnior são um bom exemplo das relações estabelecidas entre o caipira, a ociosidade, o atraso e a imobilidade. As cenas o retratam como aquele que tem como companhia a viola, o luar, o cigarro de palha e o tempo farto sem a inquietação com o passar das horas. Esquecido de horóscopos (os únicos “astros” importantes na vida de trabalho do camponês tradicional são o Sol e a Lua) e distante do calendário civil que a cidade reinventa a cada ano, o “ano” do caipira é regido pelo entrecruzamento das sequências do trabalho com os tempos das festas da religião (BRANDÃO, 1983).

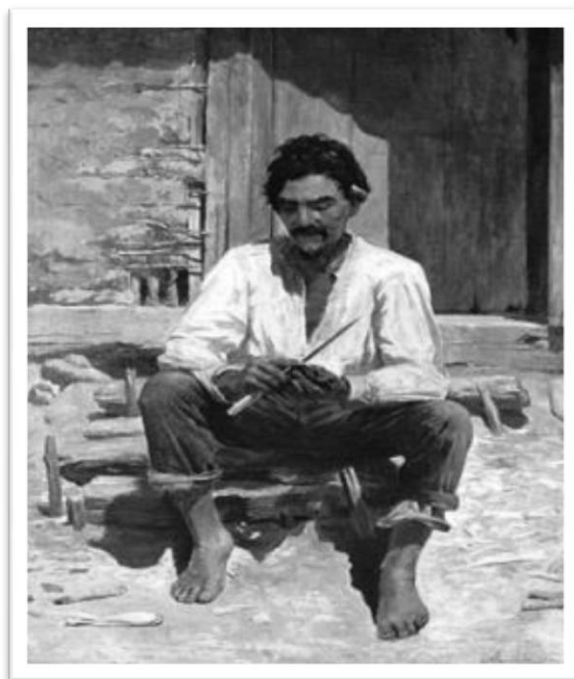


Figura 1 – *Caipira picando fumo*, de Almeida Júnior, 1893.

Fonte: Itaú Cultural



Figura 2 – *O Violeiro*, de Almeida Júnior, 1893.
Fonte: Itaú Cultural

Ressalte-se que as telas de Almeida Júnior apontam para outra forma de organização da vida e do tempo, indicam prioridades, valores e costumes diferentes daqueles pensados a partir da cultura industrial urbana (BRANDÃO, 1983). Este autor ainda explica que nas definições encontradas nos dicionários de viajantes, intelectuais e pesquisadores, “pouca coisa sobra que recomende o nosso caipira” (*Ibid*, p. 10). Também, Saint-Hilaire (1940 *apud* BRANDÃO, 1983)¹, em anotações de passagem pela Província de São Paulo, ao não conseguir identificar as características dos homens rurais com as características às quais estava acostumado - a cultura da cidade - passava a destacar o tipo físico do homem rural como algo pior. Tomando como perspectiva a cultura urbana e, mais ainda, a europeia, não era possível entender que se tratava de uma sociedade com uma forma diferenciada de vida. Então os viajantes, segundo Brandão (1983), consideravam os caipiras como pessoas preguiçosas e sujas, destituídas de cultura e de história. Atribuía essas características à mestiçagem, em especial ao cruzamento com índios, às possíveis doenças, à alimentação precária e ao isolamento em que viviam.

¹ SAINT-HILAIRE, A. **Viagem à Província de São Paulo**. Livraria Martins Editora, São Paulo, 1940.

Outro aspecto que não é considerado é o trabalho realizado pelo homem do campo, o que era feito sem o sinal do relógio e assim não era visto como trabalho, de acordo com aquele realizado nas cidades.

Esses homens embrutecidos pela ignorância, pela preguiça, pela falta de convivência com seus semelhantes e, talvez, por excessos venéreos primários não pensam: vegetam como árvores, como as árvores dos campos. Pode-se acrescentar aos demais que à indolência juntam eles, geralmente a idiotice e a impolidez [eram de feio aspecto e excessivamente imundos; pela lividez da pele e pela extrema magreza demonstram servir-se de alimentação pouco substancial ou insuficiente; muitos dentre eles eram desfigurados por enorme papo. As mulheres tinham os cabelos desganhados e o rosto e os peitos cobertos de sujeira; as crianças pareciam enfermas e eram tristes e apáticas; os homens eram abobados e estúpidos. Parece que esses infelizes tinham uma preguiça para o trabalho, só cultivando o estritamente necessário à satisfação das próprias necessidades..... (SAINT-HILAIRE *apud* BRANDÃO, 1983, p. 15-16).

Também Darcy Ribeiro, no livro *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil* discute a sociedade caipira do Brasil e afirma que o caipira não se sujeitava ao sistema de trabalho rigidamente disciplinado e isto se devia à sua formação, na qual o trabalho tinha alternâncias entre o esforço e o lazer e só realizado para a subsistência (1995, p. 330). O autor elucida que o regime de trabalho, voltado para o sustento e não para o comércio, atribuía às mulheres as cansativas tarefas rotineiras de limpeza da casa, de plantio, de preparo de alimentos, de cuidado das crianças, de lavagem de roupas e de transporte de cargas. E aos homens os trabalhos esporádicos que exigiam grandes gastos de energia, como o roçado, a caça e a guerra, mas que permitiam longos períodos de lazer e repouso. Nessas longas quadras de espera, os homens ficavam em casa como guerreiros em vigília e nesses ambientes estouravam muitos conflitos. Com esses hábitos, os antigos paulistas, os caipiras, ganharam a reputação de gente aventureira e sempre mais predisposta ao saqueio que à produção.

Igualmente, Antônio Candido, em os *Parceiros do Rio Bonito*² (2010), aborda as formas de vida e a cultura do caipira paulista e sustenta que o atraso descrito por Saint-Hilaire, que levou a vários estereótipos como o do personagem do Jeca Tatu, de Monteiro Lobato, era justamente a forma de resistência do caipira. “Tendo conseguido elaborar formas de equilíbrio ecológico e social, o caipira se apegou a elas como expressão de sua própria razão de ser, enquanto tipo de cultura e sociabilidade” (*Ibid*, p. 96).

² A primeira edição do livro “Os Parceiros do Rio Bonito” de Antonio Candido foi publicada em 1964, pela editora José Olympio. Nesta tese, no entanto, tomamos como referência a 11ed do ano de 2010.

As condições de vida a que esses homens estavam sujeitos – a instabilidade, a miséria, a precariedade de alimentos e de bens, na maioria dos casos, não faziam com que abrissem mão de sua autonomia e se sujeitassem ao trabalho assalariado ou controlado. Brandão (1983) esclarece que a necessidade de braços que realizassem o trabalho de trato e cultivo da terra e a dependência dos senhores dessa força de trabalho, bem como a resistência do homem camponês a um trabalho mais dirigido, levaram à construção de uma imagem de um sujeito incapaz, que somente sobreviveria da caridade, da bondade e da paciência dos seus patrões - donos da terra.

Outro autor bastante presente na construção da literatura caipira é Cornélio Pires, para quem a temática da construção do homem rural era muito forte. No livro *Conversas ao pé do fogo*, escrito em 1921, o autor assim descreve o cidadão do interior paulista³:

Inteligentes e preguiçosos, velhacos e mantosos, barganhadores como ciganos, desleixados, sujos e mesmulambados dão tudo por um encosto de mumbava ou de capanga; são valcates, brigadores e ladrões de cavalos. [...] Sua vida é caçar, pescar, dormir, fumar, beber pinga e tocar viola, enquanto a mulher, guedelhuda e immunda, vae pelos vizinhos, pidonha e descarada, filar dos bons trabalhadores o feijão e o toucinho... (PIRES, 1984, p. 20-22).

Para Cornélio Pires (1984), somente a “escola e a obrigatoriedade do ensino” poderiam salvar os caipiras do embrutecimento. Nesse sentido, destaca-se o interesse da classe dominante na construção dessa incapacidade de evolução do homem rural que, por suas características e sua falta de instrução, precisava viver à sombra do patrão. Segundo Brandão (1983), essa foi a forma mais cômoda e socialmente aceita de livrar o patrão de qualquer culpa, tornando-o ainda caridoso.

Contemporaneamente observamos ainda a maneira como muitos escritores e romancistas usam a figura do caipira e sua variedade linguística para depreciá-lo ou ressaltar o seu atraso. Sabe-se que o homem do campo tem uma linguagem própria e nela se construiu sua identidade. Sua variedade linguística, por ser diferenciada da norma padrão, que é reconhecida pela cultura letrada como válida, é desprestigiada, ridicularizada e alvo de críticas e chacotas e, portanto, considera-se, segundo Brandão (*ibid.*), que o homem caipira era visto como o “sem língua”. Nesse sentido, a linguagem constitui-se em mais um dos meios que foram utilizados pelas elites letradas para estereotipar a imagem da população que vive nas áreas rurais. Nesse aspecto, a forma de expressão do camponês era simplesmente desconsiderada, o que, segundo Gnerre

³ Mantida a ortografia da época.

(1998), é a forma mais sutil de discriminação linguística pois, ao desconsiderar a variedade linguística do homem do campo como parte da língua, ou seja, como legítima, desconsidera-se sua capacidade de comunicação: aquele que não tem voz.

Certifica-se, assim, que a sociedade não privilegiou o homem do campo e o seu modo de vida. A questão do trabalho rural teve ampla desvalorização social e econômica e a figura do homem rural adquiriu um significado pejorativo com as expressões “caipira”, “da roça” como atestado de incapacidade de compreender os avanços tecnológicos, de ser carente de cultura e atrasado em relação à rapidez do desenvolvimento urbano.

No entanto, o que é desconhecido de grande parte da população é que o meio rural mudou e apresenta-se no brilho das técnicas modernas de cultivo, nas grandes produções das lavouras, nas pessoas e grupos cujos estilos de vida são muito distantes do Jeca Tatu de Monteiro Lobato ou dos caipiras paulistas de Antonio Candido. O processo de modernização trouxe mudanças para as áreas rurais e, sobretudo, novas funções para o emprego agrícola apresentando, para o atual contexto, novos atores rurais.

De fato, como explica Brandão (1983), o trabalho, agora, é apresentar e, de certo modo, corrigir o relato apressado que viajantes e cronistas escreveram a respeito dos habitantes rurais, dos trabalhadores caipiras, como também de outros tipos de sujeitos de enxada e arado e aos poucos recuperar a imagem que escritos do passado deixaram sobre a figura do trabalhador rural, abandonando-o na posição de ator subalterno de sua própria história. Percorrido esse caminho, a tarefa é enxergar o trabalhador rural no lugar onde ele existe no cotidiano. Observá-lo no seu dia-a-dia, na sua rotina e na sua aprendizagem diária, através do trabalho com a terra e de como ele e sua condição criam e recriam modos próprios, familiares e comunitários de ser, viver, pensar, crer e conviver.

Nessa perspectiva, buscamos realizar uma pesquisa de cunho etnográfico no núcleo rural do Programa de Assentamento Dirigido do Distrito Federal – PAD-DF, situado entre as coordenadas 15°51’00’’ e 16°03’00’’ de latitude sul e 47°40’00’’ e 47°27’00’’ de longitude oeste, a sudeste da zona urbana de Brasília no Distrito Federal. Esse núcleo comporta uma pequena população que vive na região do Programa. O ponto de referência geográfica desse lugar é a sede da Cooperativa Agropecuária da Região do Distrito Federal – Coopa-DF, localizada às margens da BR-251, na altura do km 7, no caminho para Unaí-MG. Assinala-se que a Coopa-DF foi criada pelos produtores rurais

do PAD-DF, iniciada pelo governo local em 1977 para desenvolver a agricultura no Distrito Federal.

A área geográfica que margeia o PAD-DF é bastante desenvolvida, no que diz respeito à mecanização da agricultura e ao uso de tecnologias de ponta aplicadas à agricultura, como GPS⁴, tratores e colheitadeiras com computadores de bordo e pilotos automáticos. Na imensidão verde plantada, os pivôs centrais⁵ são o destaque. São eles que permitem o cultivo de trinta e seis culturas diferentes, assim se planta e se colhe o ano inteiro. São grandes empresas agrícolas de milho, arroz, feijão, algodão, ervilha e alho com áreas irrigadas de 5.000 a 6.000 hectares. Essas modernas lavouras batem recorde de produção e quase nada guardam da antiga roça de arado puxado por mulas e cavalos.

Para trabalhar nessa terra e dar movimento a todo o plantio, os fazendeiros/empresários buscam mão de obra, geralmente, nas comunidades vizinhas. São dois cenários distintos: uma área agrícola em ascensão e uma frente de trabalho com uma baixa escolarização. Se de um lado a técnica e a ciência têm abraçado a região, do lado oposto encontra-se o cidadão com menos de quatro anos de escolarização ou em muitos casos o analfabeto pleno que, de maneira precária, tem circulado nessa comunidade rural que tem exigido diferentes tipos de letramento.

Nesse contexto, entende-se que a questão do letramento se reveste de uma grande importância em virtude das transformações ocorridas no mundo do trabalho rural e, principalmente, pelo surgimento das novas tecnologias de informação e comunicação. Essas tecnologias, como as já citadas, são vinculadas ao uso da informática, juntamente com outros fatores, como as formas flexíveis de trabalho, exigindo dos trabalhadores rurais novas aprendizagens. Entre as aprendizagens exigidas, encontra-se o desenvolvimento de novas habilidades e competências de leitura e de escrita.

Dessa forma, algumas perguntas se revelam neste contexto como, por exemplo: Quem são e como vivem os trabalhadores que hoje estão nas áreas rurais que circundam

⁴ “Global Positioning System”, que significa sistema de posicionamento global, em português. GPS é um sistema de navegação por satélite com um aparelho móvel que envia informações sobre a posição de algo em qualquer horário e em qualquer condição climática.

⁵ O sistema consiste basicamente de uma tubulação (ou tubagem) metálica onde são instalados os aspersores. A tubulação recebe a água de um dispositivo central sob pressão, chamado de ponto do pivô, e se apoia em torres metálicas triangulares, montadas sobre rodas, geralmente com pneu. As torres movem-se continuamente acionadas por dispositivos elétricos ou hidráulicos, descrevendo movimentos concêntricos ao redor do ponto do pivô. ICIL. Disponível em: <http://www.icil.com.br/index.php?option=com_k2&view=item&id=1:irriga%C3%A7%C3%A3o-com-sistema-de-piv%C3%B4>. Acesso em: 21 out. 2011.

a região do PAD-DF? Como são constituídas as relações de reciprocidade e proximidade entre os moradores dessa região? Quais conhecimentos letrados têm sido exigidos dos trabalhadores rurais e como esses trabalhadores percebem a tecnologia que entrou inexoravelmente nos novos campos de trabalho e em suas vidas?

Guiada, portanto, por essas indagações, esta pesquisa verifica por meio de uma abordagem etnográfica a importância do letramento para o trabalhador rural em suas organizações sociais, tais como nas lavouras, na agroindústria, na igreja e nas suas relações pessoais. Ressalte-se que a decisão de fazer este estudo se deveu ao fato de constatar que as áreas rurais têm demandado não somente trabalho braçal, como outrora, mas também diferentes habilidades e letramentos na constituição das novas frentes de trabalho na agricultura. Entendemos que houve grande mudança no cenário rural brasileiro, particularmente no que diz respeito à mecanização da agricultura, e apresentamos como essas mudanças articulam o perfil de letramento dos trabalhadores rurais que residem e trabalham na região do PAD-DF. Mostramos também nesta pesquisa os valores que esse grupo social preza e como esses indivíduos mantêm suas expectativas de aprendizagem frente aos contextos de trabalho.

Os estudos sobre letramento desta pesquisa focalizam a dimensão social, tanto da leitura quanto da escrita, entendendo como dimensão social o caráter não individual desse processo, que não está apenas preocupado com o domínio de codificação e decodificação de símbolos, mas no conhecimento das funções sociais dos textos escritos, ou seja, a utilização do ler e do escrever no contexto social, a significação social dessas práticas e desses eventos de letramento. Assim, fizemos o uso de uma linguagem que nos credenciou ao entendimento e à compreensão das diferentes vozes que vieram da comunidade rural pesquisada, reflexo da liberdade e dos limites que transitam no uso da língua. Nessa perspectiva, trabalhamos com o seguinte objetivo geral e a asserção relacionada:

Investigar, na região do PAD-DF, especificamente nas frentes de trabalho agrícola, as exigências letradas requeridas pelas novas configurações do trabalho rural.

O novo contexto rural exige práticas específicas de letramento dos trabalhadores.

Os objetivos específicos e subasserções relacionadas encontram-se elencados a seguir:

1) Caracterizar quem é o cidadão que mora, trabalha e estuda nas áreas rurais-agrícolas do PAD-DF.

- 1.1) As áreas rurais agrícolas do PAD-DF solicitam grande quantidade de mão de obra e atraem pessoas de diferentes lugares do Brasil.
- 2) Identificar as relações de reciprocidade e proximidade entre os moradores da região do PAD-DF e o papel que desempenham em suas relações sociais
 - 2.1) As relações de reciprocidade e proximidade entre os moradores da região do PAD-DF desempenham importante papel na constituição de suas pautas sociais;
- 3) Investigar, sob a ótica dos empregadores rurais, a escolarização e os letramentos exigidos pela agricultura do agronegócio da região do PAD-DF.
 - 3.1) Há um hiato entre o universo tecnológico que cerca os trabalhadores rurais e suas experiências escolares.
- 4) Identificar, sob a ótica dos trabalhadores rurais, que habilidades de letramento são requisitadas pelos diferentes postos do mercado de trabalho no agronegócio.
 - 4.1) O domínio da leitura e da escrita hierarquiza os trabalhadores em diferentes postos de trabalho e os expõe a habilidades de letramento diversas.

As perguntas de pesquisa e as asserções apresentadas foram suporte para as investigações. As respostas são as responsáveis pelo cumprimento dos objetivos. Pelo exposto, constatamos a importante contribuição do presente trabalho para evidenciar o lugar que a leitura e a escrita têm no atual contexto rural de trabalho, quais são os letramentos exigidos pela agricultura do agronegócio e, por consequência, quem é o trabalhador que hoje reside nas áreas rurais que circundam o contexto da pesquisa.

Assinalamos que os principais conceitos e temas que guiaram esta pesquisa são: população rural, trabalho rural, mecanização da agricultura, alfabetização e letramento. Ressaltamos que há trabalhos anteriores sobre populações rurais, dentre os quais podemos citar os de Candido (2010), Brandão (1983), Wanderley (2007, 2009), Veiga (2003). Da mesma forma, sobre letramento podemos citar os que estão em Soares (1998), Kleiman (2001), Antunes (2003, 2009, 2010). Mas, especificamente, nenhum deles abordou as exigências letradas do trabalho nas áreas rurais. Esclarecemos ainda que nesta pesquisa o letramento é tomado como um conjunto de práticas sociais construídas no cotidiano dos trabalhadores rurais, os quais estão envolvidos em práticas letradas necessárias nos contextos de trabalho. Declaramos também que os nomes usados neste texto, para especificar uma ou outra ação de um sujeito trabalhador, são fictícios.

Este trabalho é composto por três capítulos. O primeiro capítulo traz um panorama da realidade rural brasileira e seus desdobramentos no que se refere ao trabalho, à mecanização e à educação; assim como apresenta o ensino da leitura e da escrita pelos padrões escolares, analisando a recepção feita pela escola aos indivíduos de camadas sociais desprivilegiadas. Essas possuem um capital cultural que não é favorecido nos meios escolares, não vendo, dessa maneira, sua língua e cultura representadas no currículo. Para essa discussão, são descritas e analisadas a leitura e a escrita na escola, a alfabetização vista na perspectiva do letramento e o papel do professor como agente letrador na sala de aula. Com tal finalidade, procura-se pontuar, na perspectiva de letramento, quais as habilidades de leitura e escrita têm habilitado o cidadão para interagir com independência diante do conhecimento que lhe é apresentado; e que permissão tem sido dada a esse sujeito com relação à permanência na comunidade letrada.

No segundo capítulo, evidencia-se o percurso metodológico. É apresentada uma fotografia do cenário de pesquisa e seus respectivos atores. As falas desses sujeitos estão pontuadas durante o texto e, a partir delas, são feitas as primeiras discussões das asserções desta pesquisa. Também são apresentadas as técnicas e instrumentos propostos para a condução da investigação, de acordo com os princípios etnográficos.

O terceiro capítulo traz a análise dos dados contextualizando os trabalhadores na comunidade pesquisada, bem como a construção do letramento nas frentes de trabalho. O capítulo trata ainda dos valores sociais que circundam a comunidade estudada e traz a descrição de vários eventos de letramento de que essa comunidade participa. Além disso, retrata o valor que a leitura e a escrita ganham no mercado de trabalho rural e as dificuldades enfrentadas por esses cidadãos na tarefa de aplicar o saber escolarizado nas práticas letradas exigidas no trabalho. A última parte é reservada às reflexões finais.

Salienta-se que os capítulos deste texto de cunho etnográfico encontram-se imbricados entre si, de modo a encontrar discussão teórica ao lado de dados de diário de campo, entrevistas e observações. Em cada capítulo, veem-se a devida pesquisa bibliográfica e também os dados coletados durante o trabalho de campo, valorizando as narrativas dos trabalhadores.

Assim, por intermédio desta escrita, realizamos um esforço durante este período de pesquisa, em especial, a partir das observações feitas e das interações com os trabalhadores, visando a uma reflexão densa acerca dos letramentos hoje demandados

nas áreas rurais, considerando os objetivos da pesquisa e também a própria discussão acerca do conceito de trabalhador rural na contemporaneidade.

Com essas reflexões iniciais passamos ao capítulo 1, que traz a sustentação teórica para este estudo.

CAPÍTULO 1: TRADIÇÕES TEÓRICAS EM QUE O ESTUDO SE APOIA

Este capítulo está organizado em três seções. Na primeira, faz-se uma breve explanação com o objetivo de mostrar a demografia e os desdobramentos das populações rurais. Na segunda seção, é estabelecida uma relação entre o trabalho e a educação. Na terceira seção é apresentada a relevância do letramento em leitura e escrita na atual sociedade. Em seguida, é feita uma discussão sobre a importância do papel do professor-letrador em sala de aula e a escola como a principal agência de letramento.

1.1 Populações rurais

O Censo realizado em 2010 revela que a população brasileira está se aproximando dos cento e noventa e um milhões (190.732.694). Desses, quase trinta milhões vivem na zona rural (29.852.986), que equivale a aproximadamente dezesseis por cento (15,65%) do total de habitantes rurais (IBGE, 2010). A população rural do Brasil está distribuída nas diversas regiões conforme a tabela abaixo:

Tabela 1 – População urbana/rural das regiões brasileiras

REGIÕES GEOGRÁFICAS	URBANA	%	RURAL	%	TOTAL	%
Norte	11.663.184	73,51%	4.202.494	26,49%	15.865.678	8,3%
Nordeste	38.816.895	73,13%	14.261.242	26,87%	53.078.137	27,8%
Sudeste	74.661.877	92,92%	5.691.847	7,08%	80.353.724	42,10%
Sul	23.257.880	84,93%	4.126.935	15,07%	27.384.815	14,40%
Centro-Oeste	12.479.872	88,82%	1.570.468	11,18%	14.050.340	7,4%
Brasil	160.879.708	84,35%	29.852.986	15,65%	190.732.694	100

Fonte: Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2010).

Pode-se observar nessa tabela que as duas regiões mais populosas do país são a Nordeste e a Sudeste, porém, enquanto a região Sudeste possui quase o dobro da população nordestina e somente 7% da população vivendo em zona rural, a nordestina tem um percentual quase quatro vezes maior de moradores da zona rural.

No Distrito Federal, a área rural está compreendida nos 474.000 hectares que, de acordo com o projeto de construção da nova capital, deveriam permanecer como rurais. Grande parte dessa área rural constitui-se de terras públicas, desapropriadas pela União, com o objetivo de implantar política agrícola e de colonização agrária, visando ao abastecimento da capital. A população rural do Distrito Federal está distribuída em

grandes fazendas, sítios, chácaras, vilas e agrovilas, sendo terras particulares ou públicas, e colônias agrícolas organizadas pelo Governo do Distrito Federal e pelo Governo Federal.

O IBGE ainda coloca como situados em área rural os domicílios que estão na “área externa ao perímetro urbano de um distrito, composta por setores nas seguintes situações: 1. rural, de extensão urbana; 2. rural, povoado; 3. rural, núcleo; 4. rural, outros aglomerados; 5. rural, exclusive aglomerados; e os domicílios urbanos, como aqueles que estão situados na “área interna ao perímetro urbano de um distrito, composta por setores nas seguintes situações: 1. área urbanizada de vila ou cidade; 2. área não urbanizada de vila ou cidade; 3. área urbana isolada”. Para melhor entendimento, apresentamos, a seguir, a definição de cada um destes, de acordo com o IBGE (2010).

- 1) Área urbanizada de vila ou cidade - setor urbano situado em áreas legalmente definidas como urbanas caracterizadas por construções, arruamentos e intensa ocupação humana; áreas afetadas por transformações decorrentes do desenvolvimento urbano e aquelas reservadas à expansão urbana;
- 2) Área não urbanizada - área não urbanizada de vila ou cidade, setor urbano situado em áreas localizadas dentro do perímetro urbano de cidades e vilas reservadas à expansão urbana ou em processo de urbanização; áreas legalmente definidas como urbanas, mas caracterizadas por ocupação predominantemente de caráter rural;
- 3) Área urbanizada isolada - Setor urbano situado em áreas definidas por lei municipal e separadas da sede municipal ou distrital por área rural ou por um outro limite legal;
- 4) Área rural de extensão urbana - Setor rural situado em assentamentos, em área externa ao perímetro urbano legal, mas desenvolvidos a partir de uma cidade ou vila, ou por elas englobados em sua extensão;
- 5) Aglomerado rural (povoado) - Setor rural situado em aglomerado rural isolado sem caráter privado ou empresarial, ou seja, não vinculado a um único proprietário do solo (empresa agrícola, indústria, usina etc.), cujos moradores exercem atividades econômicas no próprio aglomerado ou fora dele. Caracteriza-se pela existência de um número mínimo de serviços ou

equipamentos para atendimento aos moradores do próprio aglomerado ou de áreas rurais próximas;

- 6) Aglomerado rural (núcleo) - Setor rural situado em aglomerado rural isolado, vinculado a um único proprietário do solo (empresa agrícola, indústria, usina etc.), privado ou empresarial, dispendo ou não dos serviços ou equipamentos definidores dos povoados;
- 7) Aglomerado rural (outros) - Setor rural situado em outros tipos de aglomerados rurais, que não dispõem, no todo ou em parte, dos serviços ou equipamentos definidores dos povoados, e que não estão vinculados a um único proprietário (empresa agrícola, indústria, usina etc.);
- 8) Rural - exclusive aglomerados rurais - Área externa ao perímetro urbano, exclusive as áreas de aglomerado rural.

De acordo com pesquisadores como Veiga (2002), o continente europeu tem parâmetros específicos para determinar ruralidade, como densidade populacional do município e modo de viver da população. No entanto, no Brasil há pequenos povoados que são considerados cidades e há muita gente vivendo em cidades grandes fazendo uso de práticas tipicamente de moradores de zona rural. Sublinha-se que o fim do isolamento entre as cidades e o meio rural é frequentemente expresso através do conceito de *continuum* rural-urbano. No entanto, o problema fundamental desta noção de *continuum* é justamente a tendência a privilegiar uma visão centrada no urbano, relegando o rural novamente ao polo atrasado desta inter-relação. A noção de *continuum* tem como base a dicotomia já conceitualmente postulada, a qual acaba se sobrepondo ao antigo conceito de rural como um lugar de permanência de mão-de-obra barata e desqualificada (WANDERLEY, 2001). Para esta autora as transformações do rural, intensificadas pelas trocas materiais e simbólicas com o urbano, fazem emergir uma nova ruralidade.

Segundo os dados da PNAD 2011, a população rural entre 15 e 54 anos corresponde a cerca de 16 milhões de pessoas e abrange, em termos percentuais, 54,8% da população rural. O estudo mostra ainda que a população ocupada em atividades agrícolas soma 14,7 milhões de pessoas, sendo que a maioria é composta por empregados, 28,4%, e por autônomos, 29,6%. Sob esse aspecto, chama atenção que as pessoas são as ocupadas nas atividades primárias da agropecuária, que corresponderam a 4,7% do Produto Interno Bruto (PIB) da economia em 2011. A PNAD aponta também

que, entre 2009 e 2011, houve uma redução de cerca de um milhão de pessoas ocupadas na agricultura. Essa redução representa uma realocação de pessoas para outros setores, uma vez que o processo de crescimento econômico verificado na agricultura transfere atividades para outros segmentos da economia, como a agroindústria e serviços. Com relação ao grau de instrução, os dados mostram também que 57% da população rural tem entre 4 e 14 anos de estudo, e que 22,5% não têm instrução ou tem menos de um ano de estudo; na população urbana este percentual é de 9,7%.

1.1.1 Constituição do meio rural brasileiro

Historicamente, no Brasil, o meio rural foi percebido como sendo constituído por “espaços diferenciados” que, segundo Wanderley (2009), correspondem a formas sociais distintas: as grandes propriedades rurais, como fazendas e engenhos, e os pequenos agrupamentos, como povoados, bairros rurais e colônias. Esses espaços, juntamente com as pequenas cidades, tiveram um importante papel na história do povoamento brasileiro, como “pontos de apoio da civilização”. Antônio Candido (2010) explica que esses são centros de dominância em regiões mais ou menos amplas e de povoamento mais ou menos disperso. Nesses pontos de apoio havia o comércio, o lugar geralmente pouco habitado, a que vinham ter os moradores da cercania quando precisavam de sal, religião ou justiça.

Wanderley (2009) ainda esclarece que os engenhos de cana de açúcar e as fazendas de café representavam uma importante concentração populacional e eram quase uma cidade em miniatura. Com uma população menor que variava entre 67 a 585 habitantes, as fazendas, os povoados e os sítios contíguos também eram considerados espaços diferenciados. Esses povoados distinguiram-se dos aglomerados das grandes fazendas, engenhos ou usinas onde a propriedade do solo e das moradas pertencia a uma única pessoa; assim, a moradia supunha prestação de trabalho ao dono da terra.

Além desses espaços, havia o habitat disperso sob a forma “coagular” e “linear”. No primeiro caso, as casas, embora isoladas, estão bastante próximas para criarem uma mancha de maior densidade dentro da dispersão dominante; nas de dispersão linear, as casas, embora afastadas entre si, conservam relativo alinhamento, acompanhando o traçado de estradas e rios.

Sobre os bairros rurais, o agrupamento se faz com um pequeno número de famílias e é dotado de poucos recursos, podendo ser comparados, mais

apropriadamente, a pequenos núcleos de vizinhança. Para Antônio Candido (2010), autor de uma das obras mais significativas a respeito do modo de vida dos caipiras, *Os Parceiros do Rio Bonito*, o bairro rural representa, neste caso, a unidade primeira de sociabilidade acima da família. Além disso, essas aglomerações tinham como característica, de acordo com o autor, o “isolamento”, bem como a “autonomia”. Dessa maneira, comparando as duas visitas feitas a Rio Bonito, o pesquisador assinala a diferença das condições entre a primeira (1948) e a segunda estada (1954).

Naquela data, quase cada casa possuía a sua prensa manual, havendo apenas uma de tração animal; havia alguns pilões de pé, pequenos monjolos secos, em que a queda da ‘mão’ é dada por pressão muscular [...]: em 1954, tinham desaparecido por completo. Isso significa que não se fabrica mais açúcar, nem se limpa arroz em casa. Como aconteceu com a farinha de milho, predomina o hábito de recorrer aos estabelecimentos de benefício da vila, onde se compra açúcar e banha. Trata-se, pois, de um acentuado incremento de dependência, que destrói a autonomia do grupo de vizinhança, incorporando-o ao sistema comercial das cidades. E, ao mesmo tempo, uma perda ou transferência de elementos culturais, que antes caracterizavam a sociedade caipira na sua adaptação ao meio. (...) (CANDIDO, 2010, p. 142-143).

Dessas visitas, em dois diferentes momentos, Antonio Candido constata que o homem rural daquela época pesquisado, depende, portanto, cada vez mais da vila e das cidades, não só para adquirir bens manufaturados, mas para adquirir e manipular os próprios alimentos. Assim, o autor analisa que, face ao urbano, o caipira defronta-se com dois possíveis tipos de reações: ou rejeita a antiga vida migrando para a cidade ou permanece no campo, ajustando-se por um meio que, fundado no mínimo, será mais ou menos satisfatório para o sitiante médio, colono ou camarada.

Essa percepção da adequação do homem rural ao urbano é analisada por Wanderley (2009) quando diz que, para enfrentar o presente e preparar o futuro, o agricultor rural recorre ao passado, que lhe permite construir um saber tradicional, transmissível aos filhos e justificar as decisões referentes à alocação dos recursos, especialmente do trabalho familiar, bem como a maneira como deverá diferir no tempo o consumo da família. E acrescenta que essa agricultura tradicional está profundamente inserida em um território, lugar de vida, de trabalho e aliada às regras de parentesco, de herança e das formas de vida local. Assim, essa sociabilidade permite definir a sociedade rural como uma “sociedade de interconhecimento”, isto é, aquela coletividade na qual cada um conhece todos os demais e todos os aspectos da personalidade dos outros.

Essas questões pertinentes aos conceitos rural e urbano são ainda corroboradas pelo economista José Eli da Veiga, em seu livro *Cidades Imaginárias* (2003), que traz ao debate uma série de questões levantadas a partir dos resultados do Censo Demográfico 2000, em especial a informação de que 81,2% da população do Brasil é urbana. Acrescenta-se que, hoje, segundo o IBGE (2010), essa população alcança o número de 84,35%. Para esse pesquisador, quase todo mundo parece estar feliz com a ilusão de estar morando em uma cidade, talvez porque ela transmita a confortável sensação de modernidade. Mas não passa de mera ficção estatística, cuja origem é uma convenção que atropela qualquer critério de geografia humana, para não dizer de bom senso. A convenção à que se refere Veiga é o Decreto-Lei 311, de 2 de março de 1938. Esse decreto fez com que todas as sedes municipais, sejam quais fossem suas características demográficas e funcionais, virassem cidades.

Assim, para Veiga (2003), de um total de 5.507 sedes de municípios existentes em 2000, havia 1.176 com menos de 2000 habitantes, 3.887 com menos de 10 mil, e 4.642 com menos de 20 mil, todas com estatuto legal de cidade idêntico aos núcleos que formam as regiões metropolitanas. Acrescenta-se que todas as pessoas que residem em sedes, inclusive em ínfimas sedes distritais, são oficialmente contadas como urbanas. Esses dados podem ser confirmados pelo Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2010). 1.520 municípios registraram população inferior à existente em 2000. Na tabela abaixo, é possível verificar as cinco maiores quedas.

Tabela 2 – Municípios com diminuição populacional

MUNICÍPIO	2000	2010	%
Maetinga - BA	13.686	7.031	-48,63%
Itaúba - MT	8.565	4.570	-46,64%
Severiano Melo - RN	10.579	5.752	-45,63%
Ribeirão do Largo - BA	15.303	8.573	-43,98%
Esmeralda - RS	5.521	3.169	-42,60%

Fonte: Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2010)

Veiga (2003) ainda assinala que o Brasil urbano dificilmente será formado por mais que 800 cidades que concentrarão, talvez, uns 70% da população. Os outros 30% ou mais continuarão distribuídos por milhares de pequenos municípios do vasto Brasil rural. Nesse aspecto, Wanderley (2009) acrescenta que a noção de urbanização está igualmente vinculada à ideia de uma aproximação entre o campo e a cidade, particularmente no que se refere ao acesso de seus respectivos habitantes aos bens e serviços disponíveis na sociedade. Assim, os espaços urbanos e rurais tendem a se

assemelhar e a se inter-relacionar. Dessa maneira, formula-se a tese correlata da existência de um *continuum* entre o meio rural e o meio urbano, não havendo uma ruptura entre um meio e outro, e sim uma continuidade (BORTONI-RICARDO, 2011).

Corroborando a existência desse *continuum*, Carneiro (1998) explica que esses dois espaços (rural e urbano) não possuem divisões ou fronteiras tão explícitas, pois há um processo permanente de interações e intercâmbios que precisam ser levados em conta nas análises, sem perder as especificidades e identidades de cada um. A autora ressalta que o esgotamento do modelo modernizador nos possibilitou um olhar crítico no sentido de nos liberarmos da imagem hegemônica do rural como espaço da tradição e impermeável a mudanças e, assim, passamos a reconhecer, também no chamado mundo rural, uma diversidade de dinâmicas e atores sociais. Como exemplos, temos a agricultura que assume uma racionalidade moderna, evidenciada pelo agricultor que se profissionaliza e pelo mundo rural que perde seus contornos de sociedade parcial e se integra plenamente à sociedade nacional. Trata-se, portanto, como afirma Wanderley (2009), de um momento de adaptação às exigências da agricultura moderna, sendo que essa agricultura ainda guarda muito de seus primeiros traços, porque o rural brasileiro ainda tem que enfrentar os velhos problemas nunca resolvidos, tendo que contar na maioria dos casos com suas próprias forças.

1.1.2 O rural e o urbano: espaços geográficos de um continuum

A dicotomia entre o rural e o urbano traz para o debate os espaços geográficos em que se situam, identificando-os ora como espaços distintos complementares, ora como espaços que se justapõem um ao outro. Ora é o rural que se apresenta com uma realidade específica e oposta ao urbano, o qual é caracterizado como detentor de características próprias e isoladas; ora é o urbano que se apresenta como detentor do progresso, do conhecimento e da ciência.

Diante das interpretações do que seja rural e urbano destaca-se a corrente do *continuum* rural-urbano que apresenta duas vertentes. A primeira privilegia o polo urbano do *continuum*, defendida no Brasil principalmente por Graziano da Silva (2002), e a segunda enfatiza o rural, por meio da ideia de “novas ruralidades”, representada principalmente por Carneiro (2009) e Wanderley (2001).

Como já discutido neste texto, o rural e urbano eram entendidos como categorias dicotômicas e opostas, nas quais o campo refletiria o atraso, enquanto a cidade

corresponderia ao progresso e ao moderno. Entretanto, o desenvolvimento e a modernidade das cidades também atingiram o campo e esse passa então a incorporar mudanças significativas que o aproximam da realidade urbana. Essa corrente, denominada *continuum* rural/urbano é uma das mais discutidas atualmente e, segundo Wanderley (2001), a interpretação urbano-centrada aponta para o fim da realidade rural através da homogeneização espacial e social campo/cidade.

Para Graziano da Silva (2002), a urbanização do campo é iminente e irreversível, tendo em vista que o campo só pode ser entendido como um *continuum* do urbano, pois, com a urbanização, o rural se encontra fadado ao desaparecimento. Entende-se por urbanização a inserção de elementos, técnicas e atividades pertinentes às cidades, no campo. Assim, o modo de vida e a cultura rural não resistirão à invasão da cidade, o que, para o autor, acarretará uma urbanização física do espaço rural.

[...] está, cada vez mais, difícil delimitar o que é rural e o que é urbano. Mas isso que aparentemente poderia ser um tema relevante, não o é: a diferença entre o rural e o urbano é cada vez menos importante. Pode-se dizer que o rural hoje só pode ser entendido como um continuum do urbano do ponto de vista espacial; e do ponto de vista da organização da atividade econômica, as cidades não podem mais ser identificadas apenas com a atividade industrial, nem os campos com a agricultura e a pecuária (GRAZIANO DA SILVA, 2002, p. 8).

Embora seja considerável a expansão de modelos urbano-industriais no campo, como salienta o autor, não se pode negar a existência de muitas regiões rurais no Brasil, que, mesmo influenciadas pelo modo de vida da cidade, guardam características próprias, características culturais, modos de viver, pensar e agir. Mesmo que hoje existam novas atividades no meio rural, como as já apontadas na região do PAD-DF, como novas influências e modelos econômicos vindos da cidade, suas peculiaridades não estão submersas, o que “ocorrem são espaços diferenciados entre si, os quais não podem ser submetidos a um modelo de espaço seja este rural ou urbano” (CARNEIRO, 2000, p. 28).

Nesse sentido, Wanderley (2001) oferece importante contribuição ao analisar o rural de forma dinâmica e contraditória, pois ao mesmo tempo em que ocorre a integração com as cidades, ocorre também a luta para manter suas particularidades que o urbano tenta aniquilar. Deste modo, as diferenças entre rural e urbano criam simultaneamente identificações e reivindicações, constituindo o rural como um ator coletivo do processo.

Segundo Wanderley (2001, p. 25), “a definição do rural é uma dialética: grupos e instituições o definem atribuindo sentido a essas diferenças e sua ação notadamente política afeta estas diferenças, cria e revela outras, às quais são atribuídos novos sentidos”. Com isso, o rural apresenta também uma dimensão política de luta e reivindicação que vem crescendo nos últimos tempos como forma de conseguir seus direitos enquanto cidadão rural. É necessário entender que essas reivindicações ocorrem para que se criem condições de reprodução e manutenção como população rural e no espaço rural. Sendo assim, o rural deve ser entendido como um território criado pelas relações econômicas, sociais e políticas que a população do campo estabelece com a terra.

Baseada nessa concepção e contrária à ideia de uma completa homogeneização do campo, a outra interpretação do *continuum* defende que, mesmo consideradas as semelhanças e a continuidade entre o rural e o urbano, as relações entre ambos não excluem as particularidades, o que não representa o fim do rural (WANDERLEY, 2001; CARNEIRO 1998). Nessa perspectiva, Wanderley (2001) afirma que, no ponto de encontro do rural/urbano,

[...] as particularidades de cada um não são anuladas, ao contrário são a fonte da integração e da cooperação, tanto quanto das tensões e dos conflitos. O que resulta desta aproximação não é a diluição de um dos polos do *continuum*, mas a configuração de uma rede de relações recíprocas, em múltiplos planos que, sob muitos aspectos, reitera e viabiliza as particularidades (WANDERLEY, 2001, p. 33).

Reforçando as ideias de Wanderley, Carneiro (1998), em seus estudos sobre a ruralidade, acrescenta que as transformações ocorridas na comunidade rural devido à intensificação das trocas com o mundo urbano não descaracterizam seu sistema social e cultural, pois as mudanças de hábitos, costumes e visões de mundo ocorrem de maneira irregular e isso não implica uma ruptura no tempo nem no conjunto do sistema social.

1.1.3 Mecanização da agricultura

Em um passado não muito distante, uma família que tinha entre quatro e seis trabalhadores conseguia cultivar uma área plantada de três hectares, aproximadamente (ALVES, 1995). Com o uso de machado, enxada, foice, carro de bois e a ajuda das chuvas nas datas corretas, essa produção de subsistência conseguia alimentar todos esses sujeitos. Era uma maneira precária de se viver, com o emprego da força de

trabalho no cultivo da terra, tendo, como resultado do esforço, certa quantidade de bens. Entre a energia exigida para a realização do trabalho e o grau de satisfação das necessidades da família ficava a sensação do não-cumprido, do não-conquistado.

Além disso, como os filhos em idade escolar vão para escola, a família passa a ser bem menor e não há como cultivar toda a extensão do estabelecimento. O crédito de custeio do governo é muito escasso e os fertilizantes, por terem alto custo, não são utilizados. Assim, cai a produtividade e a renda mal cobre as necessidades de alimentação da família. Entende-se que foi nesse cenário que muitos trabalhadores rurais abandonaram o campo e puseram os pés na estrada rumo às cidades.

Destacando esse contexto, Chayanov (1974) explica que a relação entre o trabalho e o consumo era definida internamente ao nível da própria composição da família. Para o autor, a família camponesa nunca é igual a ela mesma ao longo de sua existência: começa com um casal que, em geral, trabalha; amplia-se com crianças pequenas, que consomem, mas não trabalham; ao crescerem, os filhos vão progressivamente participando da atividade produtiva, até o momento da saída de cada um para constituir uma nova família/empresa. Por fim, o casal se reencontra, porém com uma capacidade de trabalho bem mais reduzida. Assim, destaca Chayanov (*ibid*), em cada momento da evolução da família, sua composição determina a capacidade da força de trabalho disponível e a magnitude de suas necessidades de consumo, cabendo ao chefe familiar a definição do grau e da intensidade da autoexploração de sua força de trabalho.

Hoje, esse cenário da agricultura familiar está ficando cada vez menos frequente no território brasileiro. Embora a produção permaneça caseira, tanto as transformações tecnológicas quanto as mudanças de comportamento nas sociedades modernas afetaram a composição interna da família. Enfatiza-se que pequenas famílias não conseguirão aumentar sua renda sem a mecanização da agricultura. Até mesmo a irrigação passa a ser uma exigência para se aproveitar do potencial da tecnologia.

Não só as famílias atualmente são mais reduzidas como é menor a necessidade de envolver todos os seus membros no processo de trabalho do estabelecimento familiar. Não se trata de garantir a reprodução social à base do mínimo vital, mas do direito a um modo de vida moderno, o que inclui o acesso a um conjunto complexo de bens materiais e culturais (WANDERLEY, 2009, p. 151).

Dessa maneira, as novas condições da produção tornam o trabalho menos penoso e, em consequência, exigem menos sacrifício físico daqueles que o realizam.

Prova disso são as manifestações dos agricultores familiares, quando pressionam o governo pelo crédito adequado à mecanização. Responsável por uma maior produtividade e elevação do padrão de vida da agricultura, a demanda de máquinas e equipamentos está presente em todas as classes de estabelecimentos, e não apenas nos grandes negócios da agricultura.

Para a realização das tarefas de acordo com as exigências de qualidade e clima, as máquinas e equipamentos são indispensáveis, pois dão mais conforto aos trabalhadores e protegem a saúde na aplicação de agrotóxicos. Ressalte-se que existe tecnologia química, como os herbicidas, que tem também capacidade de substituir mão-de-obra. E há tecnologia mecânica que exige desenvolvimentos na área biológica, como são os casos das tecnologias de colheita e pós-colheita.

No caso de grãos, sem as plantadeiras e as colheitadeiras de alta precisão, não se obteriam níveis remuneradores de produtividade, nem ao menos seria permitido realizar as tarefas no calendário compatível com as exigências dos mercados interno e externo. Nesse aspecto, os dados de Kageyama (1985) são muito reveladores. Segundo a pesquisadora, em 1960 havia apenas 61.345 tratores operando em toda a agricultura do país, isto é, um trator para 24.352 hectares; em 1980, o parque de tratores já atingia 545.205 unidades, o que correspondia a um trator para 572 hectares. Assim, a modernização da agricultura resultou na integração da atividade agrícola ao conjunto da economia nacional, em particular através do desenvolvimento dos complexos agroindustriais.

Segundo dados da Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores/Brasil (ANFAVEA)⁶, a venda de máquinas agrícolas alcançou um pico em 1986, não superado até hoje, com cerca de 54.000 unidades de máquinas agrícolas vendidas, das quais 45.000 foram tratores de rodas. Aquele ano foi o da implementação do Plano Cruzado, com congelamento de preços e aquecimento da economia. A partir de então, verifica-se queda acentuada nas vendas até 1992, período em que ocorreram alterações dos indexadores das dívidas passadas e aumento da inadimplência no Crédito Rural, além da implantação do Plano Collor em 1990, que trouxe confisco de recursos e abertura da economia. Em 1993 e 1994, durante o Plano Real, observa-se uma recuperação das atividades agrícolas, com o aquecimento da economia, seguida de nova queda provocada pela perda de renda do setor, resultante da elevação dos juros e do

⁶ ANFAVEA. Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores/Brasil. Disponível em: <<http://www.anfavea.com.br>>. Acesso em: 5 out. 2010.

câmbio valorizado, o que dificultou as exportações. Em 1997 observa-se nova recuperação, que pode perdurar, em razão das perspectivas positivas do setor com a desvalorização cambial em 1999.

Para os efeitos desta pesquisa, destaca-se que o Distrito Federal, a despeito da sua reduzida dimensão territorial, cultiva 125.313 ha, especialmente soja, com 59 mil ha, milho, com 47,6 mil ha, feijão, com 14,5 mil ha e sorgo, com 5,2 mil ha. Em termos de culturas irrigadas, planta mais de 10,0 mil ha em 152 equipamentos de pivô central instalados, de acordo com a Cooperativa dos Agricultores do Distrito Federal (COOPADF) (2012). Contudo, Alves (1995) adverte que, no imaginário de muitas pessoas, as máquinas e os equipamentos agrícolas vieram para retirar o emprego dos trabalhadores rurais sendo que, de fato, a tecnologia mecânica veio como uma resposta à falta de mão-de-obra. Esse pesquisador salienta ainda que a agricultura de precisão que está no mercado fundamenta-se em máquinas e equipamentos baseados na eletrônica e nos satélites, e o produtor que ficar fora dessa revolução tecnológica perderá em produção e se atrasará na batalha pela preservação do meio ambiente.

Além disso, o Brasil dispõe de vastas áreas para a agricultura e, pelos métodos manuais, tal incorporação seria impossível, tanto tecnicamente como também porque grande parte da população migrou para as cidades. Assim, a expansão e a qualidade da agricultura requerem a mecanização. Wanderley (2009) adverte que o desenvolvimento da agricultura brasileira resultou da aplicação de um modelo modernizante, de tipo produtivista, sobre uma estrutura anterior, tecnicamente atrasada, predatória dos recursos naturais e socialmente excludente. A agricultura que emerge desta junção não elimina completamente a marca desse passado, ao qual acrescenta as contradições específicas do modelo produtivista adotado. Dessa maneira, as relações entre o “atrasado” e o “moderno” se expressam não como polos opostos, mas como um processo de reprodução recíproca, o “atrasado” qualificando o “moderno”, conclui a pesquisadora.

No entanto, a questão que se coloca é que a tecnologia de produção da agricultura requer conhecimentos para operacionalizá-la e a maioria dos agricultores familiares não tem condições de assimilá-la, em função do nível educacional insuficiente para compreender e decodificar as instruções que se atrelam às inovações. O nível educacional de que essa população dispõe não permite à grande maioria um horizonte minimamente promissor fora do meio rural. Ao mesmo tempo, é clara a consciência de que a dotação de conhecimento com que contam esses trabalhadores hoje

é insuficiente para os desafios de gerar renda numa unidade produtiva rural. Exemplificando, a tecnologia moderna e suas implicações financeiras requerem um grau de instrução pelo menos equivalente à educação básica, para decodificar suas instruções. Ou seja, é exigente em conhecimentos e a maioria dos agricultores não tem esse nível de instrução.

Por isso, dependem dos serviços da assistência técnica e, como não podem pagá-la, ficam nas mãos da extensão pública. As Prefeituras, por exemplo, enfrentam carência de recursos financeiros e humanos. Muitas vezes são essas Prefeituras que não têm dinheiro e empregados sequer para encascalhar as estradas não asfaltadas da região e é o próprio agricultor, com o uso da enxada, quem faz essa manutenção. Nesse contexto, percebe-se que o pequeno agricultor fica à mercê não só das intempéries, mas também de políticas públicas que o visualizem em seu contexto atual.

Em longo prazo, Portugal e Alves (2002) acreditam que a melhor opção é capacitar os agricultores, pois assim podem tirar mais proveito da extensão pública ou particular, além de serem capazes de buscar informações nas instituições de pesquisa e interpretá-las corretamente. Para esses autores, deficiências da tecnologia, principalmente quanto à avaliação econômica, falta de crédito, escolaridade dos produtores e limitações da assistência técnica pública são os principais fatores que limitam o acesso dos agricultores frente à tecnologia moderna e, assim, os impedem de desfrutar um padrão de vida melhor.

A modernização da agricultura requer dos trabalhadores habilidades que encontram contrapartida nos mercados urbanos. Contudo, por ser analfabeta ou quase isso, uma parte significativa da força de trabalho da agricultura está fora da agricultura moderna e tem habilidades apenas compatíveis com a demanda de pequenos serviços que requerem mão-de-obra iletrada.

Contribuindo com a ideia acima, Wanderley (2009) elucida que, com uma trajetória de vida centrada no meio rural e no trabalho da agricultura, os assalariados rurais são, na grande maioria dos casos, aqueles que não conseguiram atingir ou manter a condição de proprietários da terra e de produtor agrícola. Dessa maneira, a modernização da agricultura supõe a inserção dos agricultores em uma sociedade onde predominam os valores do mundo moderno e, por consequência, exige a profissionalização desse mesmo agricultor, que se distingue de tantas outras categorias sociais, em particular pela competência específica que deve e precisa adquirir para exercer sua atividade.

Sublinha-se que, no Brasil, a modernização sob o comando da terra não modernizou, particularmente, o pequeno agricultor. Como exibir um perfil moderno, se nem mesmo a escolarização mínima é assegurada à grande maioria dos agricultores? Prova disso é o grande número de analfabetos rurais apresentado pelo IBGE (2010).

Assim, há que se perguntar em como sustentar uma modernização agrícola se o agricultor está incapacitado para assumir este processo, como ressalta Wanderley (2009). Diante da constatação de que a profissão do agricultor é uma das que mais se modernizaram, três traços dessa modernidade são apontados: a centralidade do cálculo, a necessidade da polivalência e o individualismo.

Sobre o cálculo, a autora comenta que desde a preparação das rações alimentares para o gado, passando pela contabilidade propriamente dita, nada se faz sem cálculo; sobre a polivalência, as condições modernas exigem do agricultor conhecimentos relacionados à cultura, veterinária, genética, administração, comércio, mecânica, e informática. Sobre o individualismo, destaca-se a responsabilidade, frequentemente isolada, das decisões tomadas. A solidão moral do indivíduo moderno é ainda agravada no campo pelo exercício isolado da atividade profissional.

Assim, o que caracteriza a categoria profissional dos agricultores é a diversidade de situações, as estratégias adotadas, a competitividade do mercado e a necessidade de se tornarem polivalentes. Constata-se, então, o que Alves assinalava em 1995: estamos caminhando, rapidamente, para uma agricultura baseada na ciência e muito exigente em mão-de-obra treinada. Daí, então, entender o conflito por que passa o trabalhador rural para circular nesses espaços antes conhecidos e que agora exigem diferentes tipos de letramentos.

Destaca-se que a tecnologia moderna tem ainda um viés contra a mão de obra analfabeta e mal treinada: o viés possui o efeito de reduzir a demanda por esse tipo de trabalhador. E, assim, aumenta o êxodo dos analfabetos. A versão urbana da afirmação indica que a escolaridade tem grande poder de explicar a desigualdade de renda, ou seja, as pessoas de melhor escolaridade possuem maior acesso a empregos de renda mais elevada (LEAL e WERLANG, 1991).

Sobre esse quadro, Veiga (2003) destaca que o grande problema é que a queda do número de ocupados agrícolas deve continuar, principalmente porque a motomecanização e os agrotóxicos não vão parar de reduzir as necessidades de mão-de-obra da maior parte das lavouras. Ao mesmo tempo, há fortes indicações de que a migração para as cidades já é bem inferior ao que foi nas últimas décadas. Para Veiga

(op. cit.), é a combinação desses dois vetores que está tornando a população rural sem ocupação agrícola.

Dentro desse panorama, enxerga-se, hoje, o alto custo que o Governo e a sociedade têm pagado pela não universalização das oportunidades de educação básica. Estampa-se um cenário educacional visualizando um “homem” que é fruto de sistemas educativos restritos e ineficientes, destacando uma mão-de-obra de qualificação precária, num mundo em que o letramento tornou-se condição mínima para o trabalho e a vida diária.

Ressalte-se, assim, a representatividade da escolarização como algo de importância primordial na nossa sociedade, devido ao advento de novas necessidades e também por causa da industrialização e da urbanização. Aued e Vendramini (2009) asseveram que as pessoas precisam se organizar, saber contar seu dinheiro, calcular os seus gastos, planejar aplicações, ler e entender questões do seu trabalho, documentos pessoais, placas, anúncios, informações e se localizarem geograficamente. Há algumas décadas essas não eram necessidades evidentes, mas hoje o atendimento a essas necessidades é primordial.

1.2 O trabalho rural e a educação

Os dados da PNAD 2008 (IBGE, 2008) sobre educação evidenciam que a população rural continua menos favorecida que a urbana. A taxa de analfabetismo para pessoas acima de 15 anos é de 7,5% na zona urbana e de 23,5% na zona rural. Enquanto isso, nas cidades, 9% da população têm pouca ou nenhuma instrução, mas, no campo, tal proporção ultrapassa 24%. Em outro extremo, a população mais escolarizada, acima de 11 anos de estudo, representa mais de 40% da população urbana e apenas 12,8% da população rural. A maioria da população do campo (73%) não completou o ensino fundamental.

Acrescenta-se que este quadro é semelhante ao apresentado pelo Censo Agropecuário 2006, de acordo com o qual a maior parte dos produtores rurais era analfabeta ou sabia ler e escrever sem ter frequentado a escola (39%) ou não possuía o ensino fundamental completo (43%). Assim, constata-se a baixa escolaridade imperante no setor primário da economia brasileira, o que, associado à carência de orientação técnica, implica, entre outros efeitos, a persistente pauperização do campo e em danos

ambientais e à saúde da população oriundos do uso inadequado de insumos agrícolas, como adubação e agrotóxicos.

Ainda de acordo com o Censo Agropecuário, 56,3% dos estabelecimentos onde houve utilização de agrotóxicos não receberam qualquer orientação técnica e em 21,3% os trabalhadores não utilizavam qualquer equipamento de proteção individual (a maior parte dos estabelecimentos que notificou o uso de algum tipo de proteção citou, como equipamentos, o uso de botas e chapéus).

O baixo nível de escolaridade está entre os fatores socioeconômicos que agravam o risco de envenenamento. São de 2003 os últimos registros do Sistema Nacional de Informações Toxicofarmacológicas (Sinitox), órgão vinculado à Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). Naquele ano, teria havido 14.064 ocorrências em todo o Brasil, das quais 6.769 ocorreram na região Sudeste. Foram 238 mortes. Porém, a ANVISA⁷ chama a atenção para o elevado índice de subnotificação, pois, para cada caso conhecido, 50 não são informados.

Assim, o saber tradicional do homem rural, passado de geração a geração, não é mais suficiente para orientar o comportamento econômico. O exercício da atividade agrícola exige cada vez mais o domínio de conhecimentos técnicos necessários ao trabalho com plantas, animais e máquinas e o controle de sua gestão através de uma nova contabilidade.

O camponês tradicional não tem propriamente uma profissão; é o seu modo de vida que articula as múltiplas dimensões de suas atividades. Para Wanderley (2009), a modernização transformou o agricultor, mas essa multidimensão pode ser aprendida em escolas especializadas e com os especialistas da assistência técnica. O agricultor não é mais seu próprio mestre e necessita, permanentemente, de um mestre para instruí-lo.

Sobre a modernização da agricultura e o trabalho rural, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2010) informa que 93% dos analfabetos ganham menos de dois salários mínimos. A renda é um dos principais fatores que definem a taxa de analfabetismo no Brasil, segundo o estudo que analisa a evolução do analfabetismo e do analfabetismo funcional no país no período de 2004 a 2009.

Essa pesquisa ainda indica que o analfabetismo das pessoas que ganham até um quarto de salário mínimo é 20 vezes maior do que entre aqueles que ganham acima de três salários mínimos. Assim, com o aumento da idade e com a falta de acesso, amplia-

⁷ Agência Nacional de Vigilância Sanitária. Disponível em <http://www.anvisa.gov.br>.

se a quantidade de analfabetos na área rural. Essa pesquisa ainda indica que cerca de 1.500 do total de 5.565 municípios do país não têm oferta de alfabetização para adultos. Esses locais estão, principalmente, no Norte, no Nordeste e em regiões rurais.

Ainda sobre esse estudo do Ipea (2010), a condição do Brasil em relação ao analfabetismo é intermediária em relação a outros países. A taxa de 9,7% está muito abaixo de algumas das piores do mundo, como Paquistão e Moçambique (46%) e Nigéria (40%), mas acima de países como México (7,1%), China (6,3%) e Argentina (2,3%). Abaixo segue a Tab. 3, que organiza os estados brasileiros por taxa de analfabetismo. De acordo com esses dados, o Brasil possui 9% (cerca de 14,6 milhões) de analfabetos. As unidades federativas com menores porcentagens de analfabetos são Distrito Federal, Santa Catarina, Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul, nas quais a taxa de analfabetismo é inferior a 5% da população. Enquanto isso, o analfabetismo atinge mais de 20% da população acima de 10 anos de idade dos estados da Paraíba, Piauí e Alagoas.

Tabela 3 - Distribuição dos Estados brasileiros por taxa de analfabetismo

ESTADO	POSIÇÃO	ANALFABETISMO (%)	PAÍS COMPARÁVEL (%)
Distrito Federal	1	3,25	Bósnia e Herzegovina (3,3 %)
Santa Catarina	2	3,86	Granada (4 %)
Rio de Janeiro	3	4,09	China (4,1 %)
São Paulo	4	4,09	Cingapura (4,1 %)
Rio Grande do Sul	5	4,24	Bahamas (4,2 %)
Paraná	6	5,77	Tailândia (5,9 %)
Mato Grosso do Sul	7	7,05	México (7,2 %)
Goiás	8	7,32	Colômbia (7,3 %)
Espírito Santo	9	7,52	Malta (7,6 %)
Minas Gerais	10	7,66	Malta (7,6 %)
Mato Grosso	11	7,82	Indonésia (8 %)
Amapá	12	7,89	Indonésia (8 %)
Rondônia	13	7,93	Indonésia (8 %)
Amazonas	14	9,60	Suriname (9,6 %)
Roraima	15	9,69	Vietnã (9,7 %)
Pará	16	11,23	Turquia (11,3 %)
Tocantins	17	11,88	S. Vicente e Granadinas (11,9 %)
Acre	18	15,19	Arábia Saudita (15 %)
Bahia	19	15,39	Arábia Saudita (15 %)
Pernambuco	20	16,73	Síria (16,9 %)
Sergipe	21	16,98	Botswana (17,1 %)
Ceará	22	17,19	Botswana (17,1 %)
Rio Grande do Norte	23	17,38	Irã (17,7 %)
Maranhão	24	19,31	República do Congo (18,9 %)
Paraíba	25	20,20	Suazilândia (20,4 %)
Piauí	26	21,14	Vanuatu (21,9 %)
Alagoas	27	22,52	Tunísia (22,3 %)
Brasil	–	9,02	–

Fonte: Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2010)

1.2.1 Possibilidades e limites do homem rural

Se, em um passado próximo, pairavam no mundo certo medo e receio frente aos riscos e possibilidades da tecnologia, se o emprego e a qualificação ficavam à mercê de novas políticas de economia e o conhecimento precário denunciava as poucas possibilidades de trânsito do homem na sociedade, hoje o que se constata, mesmo com todas as suas contradições e limites, é o trânsito desse homem na sociedade.

Hoje milhões de pessoas compram bilhetes de transportes públicos, obtêm informações as mais variadas, preenchem todo tipo de formulários, utilizam-

se de serviços bancários, com auxílio da microeletrônica, o que exige de todos, no mínimo, a capacidade de ler, escrever e manipular números de maneira eficiente (PAIVA, 2003, p. 23).

De fato, a revolução ocorrida na informação supõe letramento em contínua ascensão e indica, como necessidades contemporâneas, um saber orientado para o futuro, a adaptação dos conhecimentos à realidade e a capacidade de colher da realidade imediata sinais para modificar os conhecimentos anteriores. A formação já não fica mais colada nem se acaba com o diploma, e a aprendizagem ao longo da vida torna-se, atualmente, a maior demanda na vida do cidadão. Daí entender a força que a questão do analfabetismo e a Educação de Jovens e Adultos tomam no debate atual.

São muitas as gerações com escolaridade sem domínio dos conhecimentos e habilidades correspondentes, já que o letramento superficial tornou-se claramente insuficiente. Como explica Sarreta (2007), a questão da baixa taxa de natalidade aliada à elevação da expectativa de vida fez com que um elevado número de pessoas permanecesse no mercado de trabalho e visualizasse uma maior eficiência para permanecer no emprego. Para isso, buscaram a escola, contudo são novos alunos em escolas velhas que, infelizmente, não esperavam e não se prepararam para receber estes novos atores.

Chamando a atenção para esse cenário, Paiva (2003) afirma que nenhum país nos nossos dias será capaz de enfrentar a nova configuração produtiva e a competição internacional sem uma revisão ampla da qualidade do seu sistema de ensino como um todo e sem o estabelecimento de políticas abrangentes de educação de jovens e adultos (EJA). Para Paiva, a educação torna-se ainda mais importante hoje que no passado, devido à necessidade de constante readaptação a situações novas geradas em todos os níveis da vida social, pelos câmbios tecnológicos..

Para entender o destaque que recebe atualmente o tema sobre a educação de jovens e adultos, Paiva (2003) explica que, em um panorama nebuloso em relação às ocupações e profissões, as disposições e virtudes adquirem mais peso que a proficiência específica; não basta conhecimento, mas interesse, motivação, criatividade. Não se trata apenas de qualificar para o trabalho em si, mas para a vida na qual se insere o trabalho, com uma flexibilidade e um alcance suficientes para enfrentar o emprego, o desemprego, o autoemprego e para circular com desenvoltura em meio à tecnologia, com a possibilidade de entender e usar as máquinas mais modernas e de fazer face às suas inúmeras consequências na vida social e pessoal.

Sobre as demandas educacionais apresentadas atualmente, Wanderley (2007) destaca dois contextos conflituosos pelos quais o jovem da área rural passa: permanecer no meio rural e encontrar, no espaço local, um campo de realização pessoal e profissional, na própria atividade agrícola ou fora dela; ou ter acesso aos meios que permitam a realização de outro projeto de vida, no local ou fora dele. No entanto, nesses dois contextos, o desejo do jovem é vencer o isolamento, integrando o meio rural à sociedade brasileira, para quem o acesso à educação é a principal demanda.

Sobre sonhos e projetos de vida, o pesquisador chama a atenção para o fato de que os projetos dos jovens são vistos por eles mesmos como sem possibilidades de concretização. O estreito horizonte de oportunidades restringe a possibilidade de planejamentos futuros e de previsões a médio ou longo prazo. Em decorrência disso, há uma espécie de presentificação da vida e a ideia de projetos cede lugar à de sonhos.

Para Wanderley (2007, p. 35), “é na relação de identidade e diferença que os jovens do campo constituem e afirmam sua(s) identidade(s) na “tensão” e às vezes contraditória relação campo e cidade”. A cidade é vislumbrada como espaço social, sobretudo de oportunidades de formação e qualificação profissional, de acesso à informática e internet, reconhecidas como elementos formativos indispensáveis na atualidade. As raízes no campo e na sua dinâmica sociocultural, no entanto, estimulam os jovens a conceber projetos de vida vinculados ao campo, mas em condições e patamares mais elevados e dignos.

Contribuindo com a discussão, Carneiro (2007) observa que mesmo não relacionando seu futuro à agricultura, muitos jovens preferem continuar morando na localidade rural, mas sem abrir mão do acesso à educação e a novos campos de conhecimentos como a informática, por exemplo, que permite abrir as janelas do mundo rural para um universo desconhecido e ilimitado. Destaca-se que a educação, a informação e o lazer são reivindicações comumente encontradas no meio rural. Nesse aspecto, a cidade não é mais o único caminho para se ter acesso a esses bens e não exerce mais o mesmo fascínio sobre o homem rural de tempos atrás.

Outro fator apresentado por Carneiro como motivo de desejo de permanência onde “nasceu e foi criado”, mesmo quando essa permanência não é possível, é o convívio familiar e os laços de amizade. É a condição de humanidade, de ser uma pessoa com nome (filho de alguém) e endereço e ser respeitado dentro desse universo de “iguais”. Nesse aspecto, Wanderley (2007) elenca os pontos positivos e negativos sobre a vida no campo. As raízes pessoais, os laços familiares e de amizade, a proximidade da

natureza e a qualidade da vida no campo são avaliadas positivamente; enquanto recaem sobre as carências da vida local a falta de alternativas profissionais, que garantam, no local, oportunidades de emprego e renda, os aspetos negativos. A terra insuficiente, a penosidade do trabalho e a falta de estímulos para a produção certamente explicam por que tão poucos são os que pretendem continuar agricultores.

Assim, permanecer ou voltar para o campo não significa necessariamente uma derrota ou um fracasso para o jovem, mas pode ser resultado de uma escolha motivada pelo desejo de manter um nível de vida possibilitado pelo fato de morar com a família, junto de amigos e parentes, compartilhando os mesmos códigos e valores, mas também ter acesso a determinados bens materiais e simbólicos que, até recentemente, só eram disponíveis nas cidades. Completando esse raciocínio, Carneiro (2007) ressalta que é certo que essa combinação do “melhor dos dois mundos” não depende exclusivamente da vontade do jovem, ao contrário, depende primordialmente também da possibilidade de obter uma renda própria, ter um emprego que, de preferência, possibilite também a realização de um projeto profissional.

Nesse sentido, pode-se inferir que diversas problemáticas sociais que afetam os jovens brasileiros não deixam de influenciar também os diversos segmentos de jovens trabalhadores rurais. Essa busca conflituosa pelo melhor dos dois mundos, o rural e o urbano, vem sendo explicitada nos projetos de vida de moças e rapazes de origem rural e residentes nas pequenas localidades. A inclusão digital e o acesso à informação e à comunicação interpessoal “plugam-se” nas pequenas localidades através da igreja, sindicatos e escolas. Nesse aspecto, muda a maneira de o sujeito estar no mundo porque muda o tamanho do mundo e essa mudança traz para esses sujeitos redefinições de valores decorrentes da mobilização social e espacial na sociedade. Enfim, o que o trabalhador rural reivindica é “um mundo rural que assegure a sua cidadania, que proporcione as condições para que moças e rapazes não precisem ir para a cidade pra se tornarem cidadãos” (STROPASOLAS, 2007, p. 25).

Assim, sobre os limites e as possibilidades o que se encerra é: permanecer no campo e seguir a vida já descrita por gerações anteriores, sendo que nesse aspecto a escolarização fica como projeto secundário. Entende-se que para muitos não há escolhas; para a manutenção da família, o trabalho de todos é de fundamental importância. Portanto, vê-se que a construção das identidades desses jovens vai acontecendo num emaranhado de ambiguidades e conflitos. Pois, ao mesmo tempo em que estes se veem apegados à família, por sua vez, à “tradição” que lhes confere o

sentido de reciprocidade, religiosidade, também pensam na possibilidade de ganharem dinheiro e terem uma vida melhor (WANDERLEY, 2009)

Nesse sentido, segundo Wanderley (*Ibid*), há uma quebra da “referência temporal” para o ingresso na vida adulta que varia conforme a origem social, étnica, religiosa ou regional e as relações de gênero, de tal maneira que, para as populações mais empobrecidas, há uma tendência cada vez maior à antecipação da vida adulta. Os jovens deixam a escola por vários motivos: as sucessivas repetências, seja porque têm que migrar para completar a renda familiar; abandoná-la temporariamente para ajudar os pais no plantio quando chega o período de chuvas; ou porque a escola que têm não lhes oferece perspectivas de futuro profissional, principalmente no momento de entrada no mercado de trabalho, o que significa dizer que o projeto individual de futuro vai ficando cada vez mais distante.

Constata-se que, muitas vezes, e guardadas as devidas proporções, os jovens experienciam as mesmas condições de seus pais. As dificuldades para se manter na escola continuam presentes e o analfabetismo ainda é uma questão latente. Esse é o desafio que experimentam os jovens rurais: carregam uma tradição que aprenderam, mas são chamados a inovar. Nesse desafio, a escolarização e o letramento tornam-se parceiros fundamentais na caminhada desse cidadão e a escola é corresponsável pela garantia dessa parceria. Assim, sobre os limites e as possibilidades do jovem rural, o que não deve ocupar espaço e cristalizar-se é o analfabetismo; essa sombra que deixa invisível o cidadão, que lhe tira a gana de lutar, sufocando sua existência.

O quadro apresentado pela PNAD - 2008 (IBGE, 2008) pede muitos esforços dos profissionais da educação e de políticas públicas para que trabalhem a favor do universo das 67.760 pessoas de 15 anos ou mais que não são alfabetizadas no Distrito Federal. Esses cidadãos representam 3,4% da população total de 1.965.798 habitantes. Somada a esse quadro, o IBGE (2010) registra 20% da População Economicamente Ativa (PEA) desempregada no DF. Nesse contexto, a Secretaria Estadual de Educação do Distrito Federal (SEE-DF) destaca que o principal motivo da desistência de jovens e adultos que frequentam a EJA são as próprias características desta clientela. Basicamente são pessoas que trabalham de segunda a sábado, recebem salários baixos e têm a responsabilidade de sustentar a família ou, pelo menos, colaborar com sua manutenção. Uma das medidas para minimizar esses impeditivos e criar atrativos para que essa população não desista de estudar, apontadas por Di Pierro (2005), seria a articulação entre políticas de educação, saúde, assistência e trabalho. Ela alerta ainda

que toda vez que você encaixa a educação de adultos em um modelo rígido, tradicionalmente escolar, não cabe, porque não atende aos arranjos de vida das pessoas.

Para combater essa evasão, a Secretaria de Educação do Distrito Federal vem adotando uma série de medidas. Entre elas, o uso de material didático próprio. Ao todo, são 1.103.310 exemplares, incluindo livros-textos para professores e cadernos de atividades para estudantes. A maior parte é destinada aos componentes curriculares do 2º e 3º segmentos (língua portuguesa, matemática, ciências naturais, história, geografia, inglês, arte, literatura, física, química, biologia, sociologia e filosofia). Os estudantes do 1º segmento recebem um livro-texto sobre Brasília. Outra medida, com a meta de reduzir a evasão, é o investimento na formação continuada dos professores. No entanto, os dados da SEE-DF apontam que, em 2000, existiam 182 escolas de EJA e, em 2010, este quantitativo foi reduzido a 110 escolas, o que representa uma queda de 40%. Em 2000, a rede pública ofertava 89.044 matrículas em EJA que, em 2010, reduziram-se a 55.000 matrículas, ou seja, uma queda de 38,3%. Acrescenta-se que no DF, em média, dos 60 mil matriculados, 20 mil abandonam os estudos a cada semestre⁸. Novamente, o quadro já desenhado por tantos especialistas e pesquisadores se apresenta para o debate. O trabalho, o cansaço, a distância das escolas, a falta de autoestima e o despreparo de professores vencem esse sujeito, escancarando uma realidade de limites e possibilidades que demandam educação.

1.3 Analfabetismo e alfabetização

Já faz parte dos resultados das pesquisas acadêmicas sobre o analfabetismo no Brasil o desenho das falas dos muitos cidadãos que não tiveram acesso à escola ou que nela não puderam permanecer, basicamente pelo fator da sobrevivência. Nessas falas, três grandes universos têm destaque: a elitização do ensino, o trabalho precoce, a evasão escolar, além do despreparo dos professores e da inadequação das práticas pedagógicas.

A educação sonogada a essas pessoas representa um espaço vazio na vida de cada um deles, o que não pode ser resgatado, mas sim compreendido para que, por meio de suas leituras de mundo, entendamos melhor o aluno adulto que está querendo aprender. Entende-se que, hoje, o desejo de aprender a ler e a escrever tem mobilizado

⁸ Disponível em: <http://antigo.se.df.gov.br/300/30003002.asp?ttCD_CHAVE=101032>. Acesso em: 21 nov. 2010.

homens e mulheres em diferentes regiões do Brasil, desafiando-os a continuar a estudar depois de muitos anos de carências, privações e até humilhações, por não dominarem a leitura e a escrita. Essas vivências do processo de exclusão social, fruto do agravamento da desigualdade social, se expressam na falta de moradia, no não atendimento à saúde, na falta de oportunidades de trabalho e inclusive no não acesso à educação, como experiências que deixam profundas marcas nos seres humanos. Sublinham-se as dificuldades desses cidadãos: em um primeiro momento abandonam a escola para trabalhar e depois ficam prejudicados exatamente no campo do trabalho pela falta de escolarização.

Nesse aspecto, é importante perceber as trajetórias, as experiências e os saberes construídos ao longo da vida, bem como as crenças e os desejos daqueles que à escola retornam. A escolarização desses atores carece ser discutida não como um processo de recuperação de algo que tenha sido perdido ou não apreendido no momento adequado, mas de acordo com as necessidades que se fazem pontuais em suas vidas agora.

Dáí a necessidade de se pensarem propostas para esses cidadãos, ou seja, o adulto não volta para a escola para aprender o que deveria ter aprendido quando criança, ele busca ou retorna à escola para aprender as habilidades necessárias para ele no momento presente (BRITTO *et al.*, 2003). Hoje, os resultados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) – 2008⁹, e o Instituto Paulo Montenegro (IPM), na pesquisa do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) nos possibilitam conhecer quantos e quem são os brasileiros que não frequentaram a escola ou não tiveram acesso à escolarização no tempo regular.

Os dados do INAF, (2011) mostram que, no período de 2001 a 2011, houve uma melhoria das capacidades de alfabetismo da população brasileira devido à universalização do acesso e estímulo à permanência de crianças e adolescentes de 7 a 14 anos na escola.

⁹ A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) é realizada anualmente pelo IBGE para levantar informações da situação socioeconômica do Brasil, a partir da coleta de dados sobre população, migração, educação, trabalho, família, domicílios e rendimento. Na PNAD - 2008, divulgada em setembro de 2009, foram pesquisadas 391.868 pessoas e 150.591 unidades domiciliares, distribuídas em todos os Estados e no Distrito Federal.

Quadro 1 – Evolução do Indicador de Alfabetismo no Brasil (população de 15 a 64 anos)

	2001 2002	2002 2003	2003 2004	2004 2005	2007	2009	2011
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	9%	7%	6%
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%	20%	21%
Básico	34%	36%	37%	38%	38%	46%	47%
Pleno	26%	25%	25%	26%	28%	27%	26%

Fonte: (IPM, 2011)

Conforme se observa no Quadro 1, na primeira década do século XXI, se reduz à metade o percentual de pessoas de 15 e 64 anos classificadas como analfabetas, indo de 12% em 2001-02 para 6% em 2011. A quantidade de pessoas no nível rudimentar também diminuiu de 27% para 21%. Isso resulta numa redução do analfabetismo funcional de 12 pontos percentuais: 39% em 2001-02 e 27% em 2011. Sobre a escolaridade, o INAF/2011 (IPM, 2011) revela que, entre aquelas pessoas que completaram de uma a quatro séries de escolaridade, mais da metade (53%) permanece nos níveis do analfabetismo funcional, com 45% chegando ao nível rudimentar. O nível básico é alcançado por menos da metade do grupo (43%) e só 5% atingem nível pleno. A maior parte dos indivíduos que completaram, no mínimo, um ano/série do segundo ciclo do ensino fundamental atinge o nível básico de alfabetismo (59%). Cabe notar, no entanto, que um quarto das pessoas com essa escolaridade (26%) ainda pode ser classificado como analfabeto funcional.

Entende-se que, quando as pessoas não são habilitadas para fazer o uso da leitura e da escrita, a capacidade de compreender e invocar direitos pode ficar muito limitada, o que representa uma severa restrição, pois o sujeito fica impossibilitado de ler para saber o que tem condições de exigir e como fazê-lo. Na verdade esse é um terreno em conflito, pois, ao mesmo tempo em que há um forte desejo de aprender, há também o medo e a insegurança do desconhecido (PAIVA, 2003). Sobre essa reflexão cabe trazer a fala de Soares (2003), quando chama a atenção para o combate ao precário acesso que o povo brasileiro vem tendo à leitura e à escrita. As soluções que têm sido propostas, tanto as escolares quanto as soluções adotadas em movimento de alfabetização de jovens e adultos, têm camuflado sob o pretenso “alfabetizado” aquele que, embora tenha aprendido a ler e a escrever, não se apropriou verdadeiramente da leitura e da escrita como bem simbólico de uso político, social e cultural, não se integrou realmente na cultura letrada. “Ao povo tem-se permitido que aprenda a ler e a escrever, não se lhe tem permitido que se torne leitor e produtor de textos” (PAIVA, 2003, p. 59)

De acordo com Galvão e Di Pierro (2007), o sistema educacional ampliou as oportunidades de escolarização, mas ainda apresenta desigualdades em relação ao acesso, à progressão e à qualidade na educação básica, concentrando o analfabetismo em determinadas regiões geográficas e subgrupos étnicos e socioeconômicos da população. As chances de permanecer analfabeto são maiores para quem provém de famílias de baixa renda, é negro ou vive nas zonas rurais do Nordeste do país. Para as autoras, o analfabetismo é mais recorrente nas famílias com poucos recursos financeiros que vivem em locais onde não há escolas, onde há pouca prática da leitura e da escrita e as crianças começam cedo a trabalhar para ajudar no sustento da família. Isso, de certa forma, promove uma associação entre pobreza e analfabetismo.

No quadro geral da população brasileira, segundo a PNAD - 2009 (IBGE, 2009), as mulheres analfabetas representam 8% das mulheres e os homens analfabetos, 10%. À medida que se avança na escala de idade, percebem-se os transtornos causados pelas barreiras sociais e culturais enfrentadas por pessoas do sexo feminino para ter acesso à escola. Ainda segundo os dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), dos 796 milhões de pessoas apontadas como analfabetas no mundo, dois terços (cerca de 530 milhões) são mulheres. Pelos estudos, os analfabetos também são os mais atingidos por problemas causados pela fome e por crises econômicas. Destaca-se que, no Brasil, até meados do século XX, as mulheres eram impedidas, pelos pais e maridos, de entrar no mundo da leitura e escrita para não escreverem cartas aos namorados e não se entregarem à literatura (GALVÃO; DI PIERRO, 2007).

Contribuindo com essa discussão, as ideias de Freire (1997) situam-se como um grande referencial teórico, quando elucidam que o processo educativo deve possibilitar o desenvolvimento da consciência ingênua em direção à consciência crítica; tal mudança corresponde à essência do processo de conscientização que, segundo Freire, só pode ocorrer pelo exercício da reflexão crítica da realidade social. No processo de conscientização, os conflitos e as contradições sociais são elementos fundamentais, afirma o educador, já que o exercício desse processo pode levar o indivíduo a reconhecer-se como ser histórico, sujeito da consciência e de si mesmo. Nesse aspecto, Leite (2008) esclarece que o processo educacional, por sua própria natureza, constitui-se tanto num processo de domesticação/alienação quanto de libertação/conscientização, dependendo do contexto ideológico em que ocorre.

Dessa maneira, entende-se que a construção do processo de alfabetização de alunos adultos precisa ser pautada pela existência de relações dialógicas em sala de aula, no que diz respeito à escolha de conteúdos e métodos que possibilite a discussão e a problematização da realidade do sujeito da EJA. A posição de aprendiz do professor, assim como o prestígio dado ao conhecimento trazido pelo aluno possibilita uma rica atmosfera em que os sujeitos percebem-se como construtores do próprio conhecimento. O aluno adulto precisa perceber-se como participante do diálogo da sala de aula e entender que a troca de experiências é o caminho para o avanço de seus limites. É nesse sentido que o dialogismo adquire importante papel, já que é por meio desse que se identifica a composição de outros discursos. Estabelece-se uma perspectiva multifacetada de sentidos, pois a própria palavra, que é construída historicamente, assume diferentes sentidos, carrega diferentes interesses. É Bakhtin (2009) quem afirma que a palavra é produzida no contexto sociocultural e por meio dele, logo se produz em interação verbal quando do processo comunicativo.

A questão da carga de conteúdo ideológico que as palavras carregam pode ser observada quando Bakhtin (2009, p. 42) ressalta que elas “são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios”. Entre esses fios ideológicos que tecem as tramas no tecido social, encontram-se os diferentes interesses políticos, culturais e econômicos presentes no processo de comunicação entre os homens.

Sobre as diversas nuances em que se estabelece o processo de comunicação entre os homens, ressalte-se a alfabetização de muitos cidadãos, “que é um instrumento necessário à vivência e até mesmo à sobrevivência política, econômica e social, e é também um bem simbólico, um bem cultural, instância privilegiada e valorizada de prestígio e poder” (SOARES, 2003, p. 58).

Nesse sentido, a ordem do dia não é mais saber se as pessoas conseguem ler e escrever, desenhar o próprio nome ou ler uma placa. A questão é: as habilidades de leitura e escrita têm propiciado ao cidadão interagir com independência diante do conhecimento que lhe é apresentado? De fato, ainda é preciso aprender a ler e escrever; pondera Mortatti (2004). Mas a alfabetização, entendida como aquisição de habilidades de mera decodificação e codificação da língua escrita e as correspondentes dicotomias – analfabetismo x alfabetização e analfabeto x alfabetizado –, não bastam mais. O que hoje se faz necessário é saber utilizar a leitura e a escrita de acordo com as contínuas exigências sociais tendo em vista o aprimoramento da cidadania e do letramento. De

fato, o aluno deve entender o que lê e fazer a ligação dos significados da leitura com o seu conhecimento prévio.

Daí a importância de se estar atento às práticas muitas vezes reducionistas do ensino da língua materna. A cobrança e o apego exagerado às normas ortográficas, além da insistência pela assimilação de regras normativas têm “ofuscado” o papel do texto, da leitura e da escrita dentro e fora da sala de aula; dado que qualquer texto pode e deve ser explorado para além de sua estrutura linguística.

Nesse aspecto, Freire (1982, p. 10) enfatiza que estudar seriamente um texto é estudar o estudo de quem, estudando, o escreveu. É perceber o condicionamento histórico-sociológico do conhecimento. É buscar as relações entre o conteúdo em estudo e outras dimensões afins do conhecimento. O autor ainda acrescenta que “a compreensão de texto não é algo que se recebe de presente. Exige trabalho paciente de quem por ele se sente problematizado”. Neste contexto, cabe citar Koch (2007, p. 16), que afirma que todo texto é “um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior. Dele fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que ele retoma, a que alude ou aos quais se opõe”.

São reflexões como essas que nos convidam a pensar que a leitura e a escrita fazem parte de um grande mosaico constituído de diferentes nuances, que são: nossas histórias, crenças, costumes, preconceitos e que de certa forma, todas de maneira singular, aparecem distribuídas no processo de aprendizagem. Daí então entendermos o quanto os conhecimentos prévios e os pontos de partida de cada um de nós são tão distintos. Os conhecimentos hoje demandados são muito mais amplos que no passado, o que desafia a Educação neste século. Constata-se que muitas mudanças são exigidas dos contextos social, cultural e escolar. O acesso ao conhecimento torna-se cada vez mais crescente e é uma das maiores exigências no campo da cidadania.

No Brasil, essa necessidade é ainda maior, devido aos longos períodos de elitização escolar, onde só as classes mais abastadas tinham acesso à educação. Nesse contexto, o analfabetismo está associado a práticas discriminatórias e preconceituosas, o que engloba não somente aquelas pessoas que tiveram acesso limitado à escolarização, como também aquelas que têm domínio restrito da leitura e escrita. Entende-se que o manuseio precário da palavra escrita, falada e lida tem interrogado a escola e seus diferentes atores sobre o trabalho de alfabetização constituído nas salas de aula. Nesse sentido, como se entende o ensino das “letras” se este não der o empoderamento da

palavra a quem dela precisar? Nessa lacuna entre juntar sílabas e entender as palavras em diferentes contextos, a “palavra-ação”, o letramento, se faz necessária. A leitura e a escrita, em prol de uma prática social, têm que estar a serviço do indivíduo, dando-lhe a capacidade de ler e percorrer o contexto em que está inserido, sendo essa, então, a tarefa primeira da escola: alfabetizar letrando.

Nessa perspectiva, o ensino da Língua Portuguesa no currículo toma outra dimensão. O impacto primeiro é a chegada à escola de uma camada social desprivilegiada, com competências linguísticas diferentes da norma culta contribuindo, muitas vezes, para o fracasso da alfabetização. Essa população carrega para a escola um capital cultural que não é favorecido nos meios escolares, e não vê, dessa maneira, sua língua e cultura representadas no currículo.

A instituição recebe todos os indivíduos, mas não propicia condições iguais a todos para nela permanecer. Não respeitando as diferentes culturas, não destacando os caminhos e as maneiras com os quais esses indivíduos constroem seus sentimentos, crenças, pensamentos, enfim, como dão sentido às suas vidas; essa escola de uma “maneira oculta” acelera a saída desses sujeitos da sala de aula. A recepção é feita, contudo não há lugares garantidos para todos, já que a cultura e o conhecimento validados pela escola provêm e contam com a aprovação das classes e grupos sociais no poder. Exemplificando, Soares (2003) elucida que as funções e objetivos atribuídos à leitura e à escrita pelas classes populares e pelas classes favorecidas são inegavelmente diferentes em suas funções, objetivos e utilização. Para essa pesquisadora, essas diferenças alteram, fundamentalmente, o processo de alfabetização, que não pode considerar a língua escrita meramente como um meio de comunicação neutro e não contextualizado. De fato, qualquer sistema de comunicação escrita é profundamente marcado por atitudes e valores culturais, pelo contexto social e econômico em que é usado.

Pontua-se, então, a tarefa escolar de acolher e recepcionar todas as variedades linguísticas sem o preconceito de vê-las hierarquicamente, sendo que, ao mesmo tempo, pede-se um currículo que não filtre ou selecione apenas determinados segmentos da sociedade, mas que alargue a condição de acesso à comunidade letrada.

No conjunto das ideias apresentadas, o professor letrador se faz preciso, não o reconhecendo, somente, na figura do professor de Língua Portuguesa, já que quem leva o aluno ao letramento é, pois, todo aquele que manuseia a escrita, a palavra, o conhecimento. Dessa forma, a escola e seus atores são convidados a ser e a formar

leitores capazes de aprender a partir dos mais diferentes textos apresentados. O questionamento e apreensão tanto do professor quanto do aluno contribuem para a dinâmica que se estabelece entre esses dois sujeitos na busca pela necessidade dessa aprendizagem, isto é, na perspectiva do letramento, professor e aluno interagem na compreensão da leitura e da escrita.

Tendo em vista esses pressupostos, a definição sobre o que é analfabetismo vem sofrendo revisões nas últimas décadas. No Brasil, a partir da década de 1990, o IBGE passou a utilizar uma definição operacional para alfabetização funcional, seguindo recomendações da UNESCO, como o domínio de habilidades em leitura, escrita, cálculos e ciências, em correspondência a um determinado número de anos de estudos. Pelo critério adotado, no Brasil são consideradas analfabetas funcionais (AFs) as pessoas com menos de quatro anos de estudo. Esta definição, segundo a UNESCO, é mais adequada para se avaliar a realidade social do mundo moderno, pois está voltada para rotinas diárias e também para o ambiente de trabalho. Para os empregadores são importantes não somente as habilidades de leitura, escrita e cálculos numéricos simples, mas também o quão competentes são seus empregados para usar estas habilidades na solução de problemas (MOREIRA, 2000).

É importante notar que o analfabetismo funcional é um conceito relativo, pois depende das demandas de leitura e escrita colocadas pela sociedade assim como das expectativas educacionais que se sustentam politicamente (RIBEIRO *et al.*, 2002). É devido a isto que, enquanto nos países pobres se toma o critério de quatro anos de estudo (tem-se usado esse número para a América Latina), o Canadá toma nove anos de estudo como indicador de alfabetização funcional; a Espanha, seis; os Estados Unidos, oito anos (MOREIRA, 2000). Entretanto, mesmo para as crianças que têm acesso à escola e que nela permanecem por mais de três anos, não há garantia de acesso autônomo às práticas sociais de leitura e escrita, pois muitas delas são incapazes de ler textos longos, localizar, ou relacionar suas informações (COLELLO, 2003).

Nesse aspecto, os censos continuam medindo o analfabetismo, mas, em razão das mudanças nas condições culturais, sociais e políticas do país e, em decorrência, nas definições de alfabetização, foram mudando também os critérios que permitem considerar uma pessoa analfabeta ou alfabetizada.

De acordo com o Censo Demográfico 2010, (IBGE, 2010), a taxa de analfabetismo, que foi de 9,6% para as pessoas de 15 anos ou mais de idade, caiu em relação a 2000 que era de 13,6%. A maior redução ocorreu na faixa de 10 a 14 anos,

mas ainda havia, em 2010, 671 mil crianças desse grupo não alfabetizadas (3,9% contra 7,3% em 2000). Entre as pessoas de 10 anos ou mais de idade sem rendimento ou com rendimento mensal domiciliar per capita de até um quarto do salário mínimo, a taxa de analfabetismo atingiu 17,5%, ao passo que na classe que vivia com cinco ou mais salários mínimos foi de apenas 0,3%. Destaca-se que essa ainda é uma herança antiga dos tempos do Brasil colônia, onde as atividades de leitura e escrita eram reservadas somente à classe alta. Daí, então, entender esse ainda elevado número de brasileiros não alfabetizados. Segundo Bortoni-Ricardo (2011), percebe-se que a queda na taxa de analfabetismo é lenta e gradual e que não reflete grandes mudanças se pensarmos em números absolutos, como pode ser percebido na Tabela 4 retirada do Mapa do Analfabetismo no Brasil.

Tabela 4 – Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais

ANO	POPULAÇÃO DE 15 ANOS OU MAIS		
	TOTAL ¹	ANALFABETA	TAXA DE ANALFABETISMO
1900	9.728	6.348	65,3%
1920	17.564	11.409	65,0%
1940	23.648	13.269	56,1%
1950	30.188	15.272	50,6%
1960	40.233	15.964	39,7%
1970	53.633	18.100	33,7%
1980	70.600	19.356	25,9%
1991	94.891	18.682	19,7%
2000	119.533	16.295	13,6%
2010	190.732	18.310	9,6%

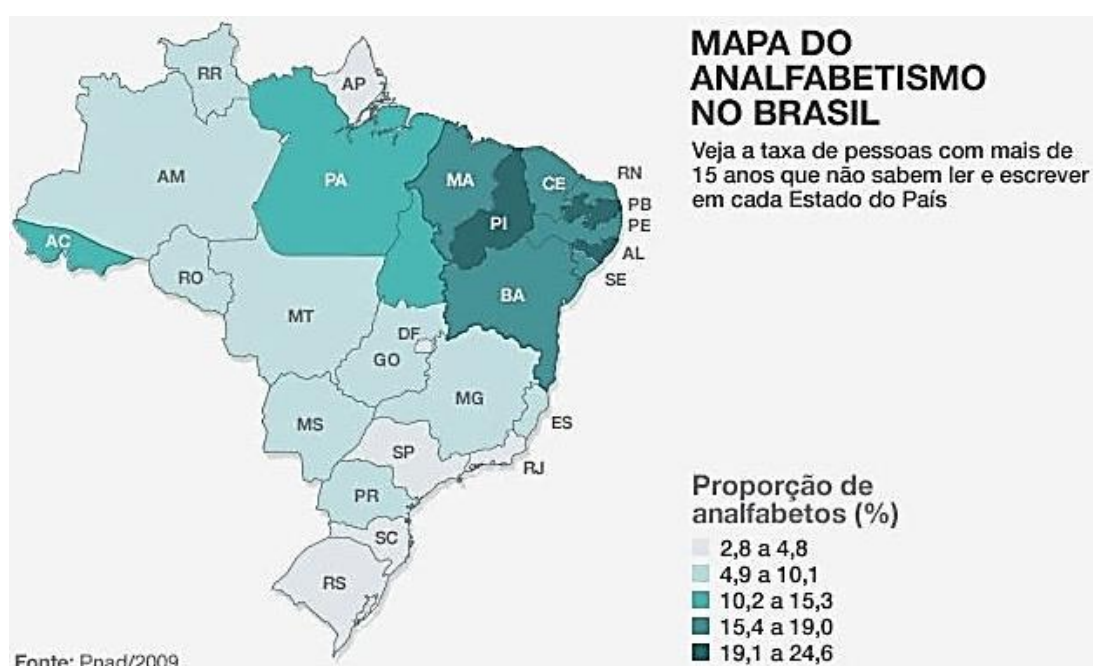
Fonte: Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2010)

¹ Em milhares

Note-se que a taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais caiu 1,8 ponto percentual entre 2004 e 2009. Apesar disso, segundo a PNAD (IBGE, 2008), no ano de 2008, ainda existiam no Brasil 14,1 milhões de analfabetos, o que corresponde a 9,7% da população nesta faixa etária. A PNAD 2009 (IBGE, 2009) estimou também a taxa de analfabetismo funcional (percentual de pessoas de 15 anos ou mais de idade com menos de quatro anos de estudo) em 20,3%. O índice é 4,1 pontos percentuais menor que o de 2004 e 0,7 ponto percentual menor que o de 2008.

Acrescentando mais dados, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) divulga que o Distrito Federal continua como a Unidade da Federação com a menor taxa de analfabetismo: 3,5% em 2010, 5,7% em 2000. Ainda sobre o

analfabetismo, as maiores taxas estão nas zonas rurais. Enquanto, nas regiões urbanas, a taxa chega a 7,3%, no campo atinge a porcentagem 23,2%. Com exceção de São Paulo, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Distrito Federal, todas as outras Unidades da Federação têm taxa de analfabetismo que supera 10%. O estado de Alagoas tem a maior taxa de analfabetos do país: 38,6% da população rural com 15 anos ou mais não sabe ler nem escrever. Nas áreas urbanas, a maior taxa está também em Alagoas, com 19,58% da população das cidades analfabeta, enquanto o Distrito Federal tem a menor taxa urbana, de 3,26%.



Mapa 1 – Mapa do analfabetismo no Brasil

As principais características deste grupo são as seguintes: 32,9% das pessoas analfabetas têm 60 anos ou mais de idade; 10,2% são pessoas de cor preta e 58,8% pardas; 52,2% residem na Região Nordeste; e o fenômeno ocorre em 16,4% das pessoas que vivem com meio salário mínimo de renda familiar *per capita*. Seus membros são migrantes de zonas rurais empobrecidas, trabalhadores em ocupações urbanas pouco qualificadas, com uma história descontínua e mal sucedida de passagem pela escola e filhos de trabalhadores rurais analfabetos ou semianalfabetos. Sobre o termo pouco letrado, explica-se que essa não é nenhuma classificação técnica do grau de alfabetização dos indivíduos em questão, mas sim a condição decorrente da falta de oportunidade de interação intensa e sistemática com determinados aspectos culturais fundamentais nesse tipo de sociedade (KLEIMAN, 2008).

Nota-se também que, nesse grupo, as mulheres são mais alfabetizadas do que os homens. Contudo, os maiores decréscimos foram registrados na faixa de 15 a 24 anos de idade: para os homens, esse declínio foi de 7,2 pontos percentuais e, para as mulheres, 3,9 pontos percentuais. O peso relativo dos idosos no conjunto dos analfabetos neste período cresceu, passando de 34,4% para 42,6%. As diferenças entre homens e mulheres se acentuam no interior deste segmento etário devido à sobrevida das mulheres.

Mesmo com a lenta queda na taxa de analfabetismo, é relevante destacar que, à medida que um número maior de pessoas aprende a ler e a escrever, esse problema vai sendo superado e, assim, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais grafocêntrica (SOARES, 1998). Nesse aspecto, Britto (2007) acrescenta que podem ser identificados quatro fatores fundamentais determinantes da redução da taxa de analfabetismo: desenvolvimento econômico, processo de urbanização, desenvolvimento de tecnologia e escolarização universal.

No entanto, como já destacado neste texto, a alfabetização, entendida como a tarefa de decodificação e codificação da língua escrita, já não atende mais às diferentes exigências e o letramento faz-se pontual frente a essas atuais demandas sociais. Esclarecendo o termo letramento, Soares (1998, p. 19-20) elucida que a dimensão do problema do analfabetismo no Brasil sempre foi tão gritante que não nos permitia ver esta outra realidade que é o “estado ou condição de quem sabe ler e escrever, e, por isso, o termo analfabetismo nos bastava, o seu oposto – alfabetismo ou letramento – não nos era necessário”.

A carência deste termo veio acompanhada da nova realidade social que exige a leitura e a escrita, mas principalmente a relação estabelecida entre essas habilidades, os conhecimentos, os valores e as práticas sociais. A alfabetização e o letramento são vistos por essa autora como processos distintos, passa-se de analfabeto a alfabetizado. Já o letramento é um processo contínuo não linear, multidimensional, ilimitado, sempre em permanente construção.

1.3.1 Letramento: competência nas práticas sociais de leitura e escrita

“O estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita e participam competentemente de eventos de letramento” é apresentado por Soares (2003, p. 145)

como letramento. A autora identifica duas dimensões desse termo: a individual e a social. A dimensão individual envolve especificamente a competência de ler, escrever e compreender o que se está lendo e escrevendo, requerendo um conjunto de habilidades, quais sejam: motoras, cognitivas e metacognitivas. Soares ressalta ainda que ler e escrever são processos diversos, embora complementares, que requerem habilidades diferenciadas. A dimensão social do letramento apresenta-se como uma prática social, ou seja, de que forma, em um determinado contexto, as pessoas demonstram familiaridade com algumas práticas de leitura e de escrita.

Além disso, continua a pesquisadora, em cada sociedade práticas de leitura e escrita diferenciam-se segundo os contextos sociais, exercendo papéis diversos na vida de grupos ou de indivíduos específicos. Dessa forma, as pessoas em suas diferentes profissões, lugares e vivendo diferentes estilos de vida enfrentam demandas funcionais de leitura e escrita muito diferentes. A idade, o sexo, a localização urbana ou rural e a etnia são, entre outros, fatores que determinam a natureza das práticas de leitura e escrita.

Além das dimensões do termo, Soares (2003) e também Kleiman (2008) dão destaque a dois modelos de letramento propostos por Street (1984, 1993): o autônomo e o ideológico. O modelo autônomo é aquele em que o problema da não aprendizagem é uma questão individual. O aluno atribui a si próprio a responsabilidade de não ter aprendido; trata-se de um modelo bastante comum de ser encontrado entre alunos em processo de alfabetização: uma autoculpabilização por não ter estudado quando criança. No modelo ideológico, o que se destaca é que todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder numa sociedade (KLEIMAN, 2008, p. 38). Essa pesquisadora ainda explica que o conceito de letramento foi ganhando ressignificação, sobretudo com os estudos do letramento, novos estudos do letramento e letramentos concebidos no plural, por meio de pesquisadores como Street (1984), Barton (1994) e a própria Kleiman (2008). Sob esse ponto de vista, a língua escrita é tomada na perspectiva social, sendo, dessa forma, parte da configuração de entornos culturais de grupos sociais. Kleiman (2008) reforça que os estudos do letramento refletem a inter e a transdisciplinaridade características da pesquisa sobre a escrita e o ensino de língua materna nesse campo do saber e também a heterogeneidade de questões e problemas de pesquisa que aí se constituem: possíveis relações existentes entre os estilos cognitivos e as formas de socialização da linguagem; as relações de interdependência entre a fala e a escrita; os condicionantes que contribuem para o

desenvolvimento de estilos diferentes de aprendizagem da leitura e da escrita; os processos sócio-históricos e culturais que influenciam os usos da língua escrita.

Definindo tal acepção como base, pode-se considerar que indivíduos efetivamente inseridos em sociedades grafocêntricas são letrados. No entendimento de Kleiman (2008, p. 18-19), “[...] podemos definir hoje letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Rojo (2008) ressalta que o fenômeno do letramento implica os usos e as práticas sociais às quais a escrita se presta, em contextos valorizados ou não valorizados, nos mais variados espaços (família, escola, igreja, mídias). De acordo com Rojo (2008), as mais recentes abordagens acerca desses estudos têm apontado para a forma heterogênea, na qual as práticas sociais de leitura e escrita estão presentes, uma vez que as práticas de letramento são situadas socioculturalmente (BARTON e HAMILTON, 1998).

Acerca disso, Kleiman (2008) argumenta que os estudos do letramento adotam um modelo situado nas práticas de uso da língua escrita, visto que, nessa perspectiva, qualquer aspecto descritivo ou explicativo acerca dos usos da língua escrita implica todos os eventos que compõem a situação comunicativa. Sob esse novo ponto de vista, o conceito de letramento passa a ser designado no plural.

Autores que adotam essa perspectiva, como Barton e Hamilton (1998), propõem, em seus estudos, os letramentos dominantes e os letramentos locais ou vernaculares. No entendimento desses autores, os letramentos dominantes estão associados a organizações formais tais como escola, igreja, local de trabalho, comércio, nos quais estão previstos agentes como, por exemplo, professores, especialistas, padres, entre outros. São padronizados em termos de efeitos formais da instituição, ao invés de serem definidos em termos de múltiplos propósitos e deslocamento dos cidadãos e de suas comunidades. Na medida em que esses letramentos são agrupados, são vistos como racionais e de elevado valor cultural. Já no que se refere aos letramentos vernaculares, compreende-se que esses são essencialmente aqueles que não são regulamentados ou sistematizados por regras e procedimentos formais de instituições sociais, mas têm sua origem nos propósitos da vida cotidiana. Eles podem ser ativamente reprovados, banalizados e contrastados com os letramentos dominantes. Na tentativa de ampliar as discussões sobre os usos sociais da escrita, Street (2003) propõe a existência de dois modelos: o modelo autônomo e o modelo ideológico aos quais já fizemos menção

anteriormente. No modelo autônomo, a escrita seria tomada independentemente do contexto, apenas na perspectiva da imanência.

Street (2003, p. 4) escreve que, nessa concepção, “[...] a questão do letramento é com frequência representada como sendo simplesmente técnica: as pessoas precisam aprender uma forma de decodificar as letras, e depois poderão fazer o que desejarem com o recém-adquirido letramento.” Sob essa perspectiva, as funções da linguagem são afetadas pelo domínio da escrita, sobretudo no que diz respeito a funções lógicas, visto que, nessa concepção, a escrita seria a única possibilidade de habilitar os indivíduos no desenvolvimento de abstrações. Desse modo, a escrita seria regida pela racionalidade e pela lógica inerente ao sistema, distinguindo-se da oralidade, que seria regida pelas relações interpessoais da linguagem, estabelecendo com ela uma dicotomia.

Essa discussão referente aos usos sociais da escrita remete a Barton (1994) e suas proposições acerca de eventos e práticas de letramento. O autor entende que os eventos de letramento seriam as atividades humanas em que a escrita está presente, enquanto as práticas de letramento seriam as maneiras gerais como cada cultura utiliza o letramento, práticas nas quais as pessoas se baseiam quando participam de um evento de letramento. Segundo o estudioso, a escrita desempenha diferentes funções na vida diária dos indivíduos, em múltiplas atividades nas quais essa modalidade da língua está presente; trata-se dos eventos de letramento. Esse fenômeno consiste em ações de que a leitura e a escrita fazem parte. Alguns eventos de letramento abrangem atividades diárias que abarcam a escrita, como a discussão de uma reportagem de jornal por um grupo de amigos, ou mesmo um ato de contar histórias para uma criança, fazendo remissão à obra.

Tendo como base o sucesso da leitura pelos padrões escolares, tem-se o seguinte quadro: crianças bem-sucedidas são as que tiveram uma orientação de letramento compatível com a orientação escolar e, portanto, atendem às expectativas da escola. Do outro lado, encontram-se as mal-sucedidas: o letramento que tiveram em casa é ignorado, não desejado pela escola. Vê-se que todos os grupos sociais são representantes de determinada cultura, no entanto poucos desses veem sua cultura representada na comunidade escolar.

Acertadamente, Sacristán (2000) assinala que a escola, em geral, adota uma posição e uma orientação seletiva frente à cultura de determinados grupos e, isso se visualiza no currículo que transmite. Completando o raciocínio, o autor destaca que as modalidades de educação num mesmo intervalo de idade acolhem diferentes tipos de

alunos com diferentes origens e fim social e isso vai-se refletir nos conteúdos a serem cursados e delimitar a essa população a um tipo ou outro de educação.

Entende-se, assim, que a escola tem suas portas abertas para todos, todavia não se incomoda se suas exigências curriculares colocam seus alunos em diferentes trilhos. Todos são recepcionados, contudo as reivindicações não são realistas, visto que o nível cultural de procedência dos alunos é diverso. “Assim, o currículo deve tornar-se, pelo menos, um elemento de compensação, já que não poderá sê-lo de total igualização”, afirma Sacristán, (2000, p. 63).

Alfabetizar letrando é posto, então, como principal legado da educação, percebendo ser esse trabalho não só do Ensino de Línguas, mas de todas as outras disciplinas que manuseiam informações escritas, verbais, tecnológicas e gráficas.

1.3.2 A leitura e a escrita na escola

Entre os bens culturais, encontram-se a leitura e a escrita como saberes constitutivos das sociedades letradas e que devem propiciar aos indivíduos ou grupos sociais não apenas acesso a ela, mas também participação efetiva na cultura escrita. A apropriação e a utilização desses saberes são condições necessárias para as mudanças, tanto do indivíduo quanto do grupo social nos aspectos cultural, social político, linguístico, psíquico. No entanto, pondera Mortatti (2004), os significados, usos e funções desses saberes, assim como as formas de sua distribuição, variam no tempo e dependem do grau de desenvolvimento da sociedade.

Além desses significados, ressalta-se que os objetivos do ensino de Língua Portuguesa deveriam passar pela consciência das imensas possibilidades de uso da linguagem na sociedade, no entanto vê-se essa possibilidade somente se houver um alargamento dos conceitos do que é língua, do que é ensinar e o que é aprender. Crianças sem escolas, escolas sem professores, professores sem programas eficientes de ensino, alunos sem saber ler e escrever fazem parte de um cenário que já não mais chama a atenção; nem ao menos causa indignação saber que essa cena desemboca exatamente na classe mais pobre, como se o aluno por ser pobre já tivesse nascido predestinado ao analfabetismo (MORTATTI, 2004).

Assim, o ensino descontextualizado tem transformado em privilégio de poucos o que é um direito de todos: a saber, o acesso à leitura e à competência em escrita de texto (ANTUNES, 2009). Para essa pesquisadora, aprender a ler, ou melhor, ser leitor tem

sido no Brasil prerrogativa das classes mais favorecidas; e esclarece que os meninos pobres são levados a se convencerem de que “têm dificuldades de aprendizagem” e, portanto, não nasceram para a leitura. Sobre essa percepção do uso da língua, Soares (2003) defende que as crianças de classes favorecidas veem a escola como um espaço e um tempo de aprendizagem, já que para elas, a língua é aí usada predominantemente com a função representativa, já as crianças das camadas populares a veem como um espaço e tempo de modelagem de seus comportamentos, pois, para elas, a língua tem, na escola, uma função predominantemente reguladora. Nesses aspectos, acima apresentados, concordamos com Sacristán (2000, p. 30) quando assinala que “quando os interesses dos alunos não encontram algum reflexo na cultura escolar, se mostram refratários a esta sob múltiplas reações possíveis: recusa, confronto, desmotivação, fuga etc.” Como é assinalado pela pesquisadora Bortoni-Ricardo:

os alunos que chegam à escola falando “nós chegemu”, “abrido” e “ele drome”, por exemplo, têm que ser respeitados e ver valorizadas as suas peculiaridades linguísticos-culturais, mas têm o direito inalienável de aprender as variantes do prestígio dessas expressões. Não se lhes pode negar esse conhecimento, sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social. O caminho para uma democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

Propomos um diálogo entre Bortoni-Ricardo e Sacristán, considerando que Sacristán destaca o viés epistemológico que têm os conteúdos, enquanto modelos de entender o mundo. Esse aspecto sutil do currículo dominante afeta a possibilidade de percepções várias do mundo e tem relação com a multiculturalidade, o que nos leva necessariamente a considerar e respeitar as diferenças, evitando uma homogeneização na escola. Enfatiza-se que as condições de vida, muitas vezes, são apontadas como responsáveis pela falta de êxito, de tal modo que a escola se exime, culpando a criança. O professor se deixa influenciar por resultados de avaliações, que são supervalorizadas e ajudam na corroboração dos estereótipos. Assim, existe a crença de que a escola oferece oportunidades iguais a todos quando, na verdade, ela atende e valoriza padrões e habilidades encontradas nos representantes de classe média.

Atentando-se, também, para essa situação, Apple (2002) destaca que a escola com a intenção de preservar e distribuir o que se percebe como “conhecimento legítimo”- o “conhecimento que todos devemos ter” – confere legitimidade cultural a determinados grupos. Assim, “o conhecimento de todos” se relaciona ao poder desse grupo em uma arena política e econômica mais ampla. O poder e o controle econômico

interconectam-se com o poder e o controle cultural. Verifica-se, como bem pontua Moreira (1995, p. 7), “que o conhecimento adquirido na escola não é neutro nem objetivo, mas sim selecionado, ordenado e estruturado de modos particulares, constituindo-se as ênfases e as exclusões envolvidas em efeitos de uma lógica subjacente, nem sempre explicitadas.” Nesse contexto, o lugar da leitura necessita de destaque no currículo. A escassez de informações e a condição indefesa de quem não sabe ler, de quem dispõe somente de poucas informações restritas à transmissão da oralidade, aliada a um currículo que marginaliza as diferenças sociais e linguísticas, expulsa esse aluno não só da escola mas também da sociedade.

Dialogando com as ideias acima, Mortatti (2004) pondera que o fracasso não devia ser imputado ao aluno, mas à própria escola, que não consegue oferecer condições de permanência digna, nem ensino de qualidade àqueles a quem oferece oportunidade de nela entrar. São dois anseios pela educação, bastante distintos e divididos entre duas classes, uma pobre e outra rica. A primeira vê na educação a oportunidade de desfrutar, mesmo que num futuro distante, de relativo bem-estar, enquanto a segunda vê nela a permanência e possível ampliação do seu bem-estar. Por isso cabe à escola levar aos alunos um ensino de línguas que propicie o empoderamento da norma culta da língua, sem, contudo, desvalorizar a variedade linguística adquirida em sua comunidade local, pois a língua marca nossa identidade, revela nossa história, representa nossos antepassados. Na verdade, como diz Antunes (2009, p. 23 - 24),

a língua que falamos deixa ver de onde somos, nos apresenta aos outros. Mostra a que grupos pertencemos. Revelamo-nos pela fala. Começamos a dizer-nos por ela. As ideias só vêm depois do que já disseram nosso sotaque, nossas entonações, nossas escolhas lexicais e opções sintáticas.

Nessa abordagem, no entanto, Sacristán (2000) tem algumas perguntas: Quem pode falar nas aulas? Qual é o padrão de comunicação aceito nessa fala? A linguagem no currículo exige a revisão do papel que os códigos linguísticos falados e escritos desempenham nas relações sociais na educação e no exercício de controle dentro dela. Considerando que as sociedades mais modernas são fundamentalmente grafocêntricas, Soares (2003, p. 58) sublinha que a alfabetização é um instrumento necessário à vivência e até mesmo à sobrevivência política, econômica, social e é também um bem simbólico, um bem cultural, instância privilegiada e valorizada de prestígio e poder. E completa: “não há, em sociedades grafocêntricas, possibilidade de cidadania sem o amplo acesso de todos à leitura e à escrita, quer em seu papel funcional, quer em seu uso cultural”.

Dentro desse grande leque em que é constituído o ensino de línguas, vê-se a importância do papel de cada ator envolvido nesse processo de aprendizagem, a saber: a importância desse bem cultural que é a nossa língua, a distribuição legítima desse conhecimento no currículo, o respeito às variedades linguísticas, o acesso à cultura letrada e a entrada e permanência desse aluno na escola. A leitura e a escrita são os *tickets* de abertura para sociedade letrada, e a escola tem que assumir com grande responsabilidade essa tarefa, sendo que seu compromisso primeiro é recepcionar todos os alunos, independente do seu capital cultural, resguardando, assim, toda forma de exclusão social pela linguagem.

1.3.3 Professor letrador

Ao longo das últimas décadas, o papel da educação na chamada sociedade do conhecimento tem sido tema muito debatido, pois o conhecimento passou a ser considerado fator decisivo para a vida em sociedade, cada vez mais impregnada de informações vindas de diferentes fontes. Como ressaltam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN),

A sobrevivência na sociedade depende, cada vez mais, de conhecimento, pois diante da complexidade da organização social, a falta de recursos para obter e interpretar informações impede a participação efetiva e a tomada de decisões em relação aos problemas sociais. Impede, ainda, o acesso ao conhecimento mais elaborado e dificulta o acesso às posições de trabalho (MEC, 1997).

Ter autonomia para buscar informações, ser autor de seu próprio texto são “bandeiras” educacionais na sociedade atual. No entanto, como tornar esse ato real, se na escola não assegurarmos as competências básicas de leitura e escrita ao aluno-leitor? Das experiências da leitura, geralmente saímos transformados, ou porque assumimos nossos pontos de vista ou porque nos modificamos em função do “diálogo” com o(s) autor(es) do texto lido, isto é, interagimos não somente com o texto, mas com os sujeitos imersos neste.

Sabemos que as tarefas de leitura e escrita foram tradicionalmente atreladas ao ensino de Língua Portuguesa, e que as demais disciplinas não se sentiam diretamente implicadas nesse processo, mesmo quando atribuíam o mau desempenho de seus alunos a problemas de leitura e escrita. No entanto, como destaca Bortoni-Ricardo (2010), no ato da leitura com compreensão, o leitor tem que mobilizar conhecimentos estocados nas diversas áreas e disciplinas para dialogar competentemente com o texto;

entendendo-se a leitura como um processo sintetizador. Portanto, o desenvolvimento da competência leitora e escritora depende de ações coordenadas entre todas as disciplinas, pois o conhecimento vem embrenhado de informações vindas de diferentes fontes. Entende-se, enfim, que todo professor deve ser professor de leitura, visto que ler faz parte da aprendizagem.

Para apresentar esse professor letrador, retomamos as ideias de Antunes (2009). Para ela, a figura do professor é aquela que dá visibilidade ao ato de ler. Aquele que apresenta o livro, que expõe e lê o texto, analisa-o, fala sobre ele, traz notícias sobre os autores, sobre novas publicações; enfim, aquele que transita pelo mundo das páginas, que deixa o rastro de sua experiência de leitor. É o mediador, entre o aluno-leitor e o autor do livro.

Enfatizando, o professor letrador é aquele que convida o aluno a fazer parte do diálogo com o texto, os conhecimentos prévios de ambos são constituintes dessa conversa que possibilita não só sair da superfície das palavras, mas caminhar nas linhas e entrelinhas do texto. Nesse sentido, Sacristán (2000) indaga: Quem, a não ser o professor, pode moldar o currículo em função das necessidades de determinados alunos, ressaltando os seus significados, de acordo com suas necessidades pessoais e sociais dentro de um contexto cultural? O currículo pode exigir o domínio de certas habilidades relacionadas com a escrita, mas é trabalho do professor a sensibilidade de escolher textos que despertem no aluno o interesse pela leitura.

A essas considerações acrescentamos outras perguntas: Quais leituras têm norteado a sala de aula? O texto pronto do livro didático tem cedido espaço a outras experiências que requerem níveis de leitura mais sofisticados? Entende-se que a leitura acomodada entre parágrafos tem sido terra firme para muitos professores. Essa leitura inquilina de uma prática antiga não tem deixado extrapolar as paredes da sala de aula, nem convidado todos os atores desse cenário para o diálogo com o texto. Esse desafio parece não ter sido posto, ainda; esse encontro não foi promovido.

Como bem analisa Bortoni-Ricardo (2010), a escola tem apresentado dificuldades para ajudar seus alunos a construir habilidades como ferramenta de apreensão do conhecimento. Contudo, quando os professores têm acesso a uma Pedagogia da Leitura, veem seu trabalho pedagógico bastante melhorado. A descrição de metodologias, a discussão de projetos e a partilha de experiências sustentam o trabalho pedagógico, cujo objetivo é tornar alunos leitores mais proficientes.

Sentir-se instigado e interrogar-se sobre o texto lido é visto, então, como um trabalho de mão dupla. Professor e aluno estão juntos nessa dinâmica, não é um caminho solitário, muitas mãos se dão na busca do entendimento do texto. Às vezes, é o professor que precisa construir pontes entre as palavras, mas, em outros momentos, janelas são abertas na leitura pelo olhar do aluno. Daí a singularidade desse ponto de encontro, na sala de aula. Histórias de vida, conhecimentos prévios, apreensões, suposições, implícitos, tudo concorre junto no alinhavo dos vazios do texto. A leitura vista nessa perspectiva faz a mediação entre professor e aluno, de fato ela dá a chance de eles se encontrarem no texto. Portanto, ler é um processo que se estende desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. Portanto, a leitura e a escrita não são categorias polares, mas complementares: “ler é um processo de relacionamento entre símbolos escritos e unidades sonoras, e é também um processo de construção da interpretação de textos escritos. Tal como ocorre com as habilidades e conhecimentos de leitura, as habilidades e conhecimentos de escrita devem ser utilizados para produzir uma grande diversidade de materiais escritos: desde a simples assinatura do próprio nome ou a elaboração de uma lista de compras até a produção de um ensaio ou de uma tese de doutorado” (SOARES, 2003, p. 31-32).

1.3.4 Escola: agência de letramento

As relações com o ler e o escrever mudam conforme as transformações que vão ocorrendo em um determinado tempo. A leitura e a escrita são construções sociais que se acomodam e se organizam para o atendimento e a solicitação de uma época com determinados anseios e questões. Na mesma direção, pode ser visto o homem e sua necessidade de transitar pela sociedade. Se há 50, 60 anos a moeda forte era o acúmulo de riquezas, hoje o conhecimento e a informação ocupam destaque na coletividade, realçando o capital cultural desse homem e seu valor na sociedade que, agora, é do conhecimento.

Podemos dizer que, hoje, esse conhecimento, especificamente o ensino da língua materna nas escolas, está próximo à universalização. Entretanto, podemos discutir a qualidade desse ensino, uma vez que, conforme os estudos de Mortatti (2004), 35% dos analfabetos já frequentaram a escola. Nesse aspecto, entendemos que enquanto a escola continuar expulsando grupos consideráveis de crianças que não consegue alfabetizar,

nem tampouco recepcionar determinadas culturas no espaço escolar, essa continuará reproduzindo o analfabetismo dos adultos.

Para Antunes (2010), os pobres é que têm sido mais lesados no seu direito a uma escola que, de fato, desenvolva competências. A escola os exclui, quando lhes ensina o que eles já sabem ou o que eles não precisam saber; depois, a sociedade os exclui, quando eles não sabem o que precisariam saber. Sobre o campo de uso da língua, esses sujeitos não sabem ler textos mais complexos, de gêneros mais especializados, não sabem intervir em situações mais formais de comunicação pública. Ficam excluídos, assim, de todas as situações em que podiam atuar, discutindo, analisando, concordando, refutando. Entretanto, não podem fazer isso, porque não sabem como fazê-lo, ou foram convencidos de que não sabem. Mas passaram anos a fio, como explica Antunes (2003), procurando dígrafos, separando sílabas, sublinhando palavras, decorando coletivos, classificando sujeitos e não tomando consciência de quão vasto é o poder das palavras.

Destaca-se que as colaborações dos pesquisadores, participantes desse debate, trazem à tona a reflexão sobre a desigual relação entre a universalização do acesso e a qualidade do ensino, entendendo esse ensino de qualidade, no que se refere à alfabetização, como a inserção dos sujeitos na cultura escrita, o que propicia mobilidade com competência no uso da língua materna. O dado nos faz também questionar acerca da contribuição da escola para a vida das pessoas, uma vez que, conforme Sacristán (2000, p. 61),

[...] saber ler e escrever, ou ser incapaz de fazê-lo, introduziu uma das divisões mais determinantes nas sociedades modernas quanto a essa capacidade de acesso: a que se produz entre os alfabetizados e os analfabetos. Uma divisão que estabelece a fronteira entre a inclusão e a exclusão social.

Propor, então, que a leitura ocupe um lugar de destaque no currículo escolar como instrumento de inclusão social e cidadania constitui uma das mais legítimas pretensões, pois a garantia desse princípio resguarda o direito à informação e o acesso aos bens culturais já produzidos pela humanidade. Tal acesso representa, sobretudo, o exercício da partilha do poder, o qual acontece muito precariamente sem a correspondente partilha do acesso à escrita. Antunes (2009) ainda chama a atenção para todas as oportunidades das quais os não leitores são excluídos: o analfabeto pleno, o analfabeto funcional, o alfabetizado afastado da leitura. Esses não leitores, esclarece a autora, são candidatos a estarem “imersos” no mundo, sem “olhos” para ver determinados tipos de objetos.

Nesse sentido, reitera-se a importância da leitura nas aulas de ensino, não só no ensino de Língua Portuguesa, numa perspectiva de letramento, já que é essa nossa Língua que nos dá esse poder de emersão, de enxergar e perceber o que nos circunda. Destaca-se, também, o papel da escola, a mais importante das agências de letramento, como lugar de encontro entre diferentes atores, que têm nessa instituição um dos poucos lugares para refletir e usufruir do conhecimento, a esses não se deve negar esse direito primeiro. Indagando sobre esse contexto, Ratto (2008) aclara, que embora não se negue o papel da escola nesse processo de ensino, não podemos deixar de considerar que o sujeito não-escolarizado exibe um estatuto discursivo letrado. Contudo, a autora chama a atenção e pergunta se essas incorporações podem ser entendidas como mecanismos de “*empowerment*” outorgando autoridade ao sujeito ou se, ao contrário, reforçam o seu *status quo* justamente por mostrarem-no nos seus conflitos e contradições.

Arrematando essa discussão, deixamos as palavras de Santomé (1998, p. 138) finalizarem esta escrita:

Uma educação libertadora exige levar a sério os pontos fortes, as experiências, as estratégias e os valores dos membros dos grupos oprimidos. Também significa ajudá-los a analisar e compreender as estruturas sociais que os oprimem para elaborar estratégias e linhas de atuação com probabilidades de êxito.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA

Este capítulo está dividido em duas seções: A etnografia como método, Procedimentos metodológicos e Cenários e sujeitos da pesquisa. A primeira apresenta o desenho da pesquisa e sua operacionalização e na segunda é descrito o espaço geográfico e os sujeitos deste estudo.

2.1 A etnografia como método

Buscando o sentido etimológico da palavra, graf(o) que significa escrever sobre e etn(o) que tem como significado uma sociedade particular, então etnografia estuda e descreve as formas de viver de um povo. Confirmando o que diz Angrosino (2009), a etnografia é a arte e a ciência de descrever um grupo humano, suas instituições, seus comportamentos interpessoais, suas produções materiais e suas crenças, envolvendo a descrição holística de um povo e seu modo de vida. Para esse autor, portanto, “[...] etnografia também é um produto de pesquisa. É uma narrativa sobre a comunidade em estudo que evoca a experiência vivida daquela comunidade e que convida o leitor para um vicário encontro com as pessoas [...]”. (ANGROSINO, 2009, p. 34).

Nessa acepção, consideramos que a etnografia é a escrita do visível e que a descrição etnográfica depende da qualidade da observação, da sensibilidade ao outro participante da pesquisa, do conhecimento sobre o contexto estudado, seus signos, padrões e acontecimentos, da inteligência e da imaginação científica do pesquisador. Pesquisar, portanto, os trabalhadores que, hoje, vivem e trabalham nas áreas rurais que circundam o Programa de Assentamento Dirigido do Distrito Federal e a forma como esses sujeitos se relacionam com o conhecimento letrado é um desafio posto pela etnografia. Encontramos apoio no entendimento de etnografia na teoria interpretativa de Geertz (1989), cujo empenho consiste na elaboração de uma descrição “densa”, da cultura, tentando apreender o “ponto de vista do nativo”, não tentando tornar-se um nativo, mas dialogando com eles, pois suas técnicas são direcionadas a formas como os indivíduos constroem e atribuem significado ao seu dia-a-dia. Nas palavras de Geertz (1989, p. 15),

[...] praticar a etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e

assim por diante. Mas não são essas coisas, as técnicas e os processos determinados, que definem o empreendimento. O que define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: o risco elaborado para uma “descrição densa”.

Assim, concordamos com André (1995, p. 19) quando afirma que “a principal preocupação da etnografia é com o significado que têm as ações e os eventos para as pessoas ou os grupos estudados” na tentativa de descrever sua cultura e compreender seus significados. Nesse tipo de estudo, o ambiente natural é o ideal para a coleta dos dados e o pesquisador é considerado o principal instrumento para essa coleta. Os dados coletados em campo são, na sua maioria, descritivos, e a atenção do pesquisador deve estar voltada para os significados das ações dos pesquisados.

Por este motivo foram priorizadas a observação, a entrevista aberta, as interações com os membros da comunidade e a manutenção de um diário de campo. A descrição etnográfica é, então, interpretativa, valorizando os significados atribuídos pelas pessoas. Segundo Geertz (1989, p 38), “em etnografia, o dever da teoria é fornecer um vocabulário no qual possa ser expresso o que o ato simbólico tem a dizer sobre ele mesmo – isto é, sobre o papel da cultura na vida humana”. Trata-se de apreender e interpretar os significados percebendo cultura como um contexto em que os significados podem ser descritos e apresentados com densidade.

Assim, os dados desta pesquisa provêm da participação no cotidiano dos trabalhadores rurais nas lavouras da região do PAD-DF ou na indústria de vegetais enlatados, também localizada nessa região. Especificamente, os trabalhadores entrevistados nesta pesquisa trabalham e moram nos pequenos povoados de Campos Lindos, Marajó e Alphaville, povoados, estes pertencentes ao estado de Goiás.

Portanto, esclarecemos que houve um período no qual se acompanhou o cotidiano de cada uma das lavouras e da fábrica de vegetais para informar sobre a pesquisa e para conhecer os trabalhadores. Esse período compreendeu os meses de agosto, setembro e outubro de 2011 e fevereiro, março e abril de 2012. Assim, as primeiras entrevistas e visitas às famílias só foram realizadas no segundo semestre de 2012, após certo tempo de convivência com os trabalhadores e quando eles mesmos apontaram o momento de realização dessas.

2.1.1 Os métodos empregados para a coleta de dados

Os métodos empregados para a coleta de dados foram: a observação-participante, que é o método básico da pesquisa etnográfica, o diário de campo, como recurso auxiliar, e a entrevista.

A observação participante tem origem na antropologia e na sociologia e é geralmente utilizada na pesquisa qualitativa para coleta de dados. Esse método pode assumir formas diversas, que variam em um *continuum*, no qual quatro situações são teoricamente possíveis, dependendo do envolvimento do pesquisador no campo, conforme classificação proposta por Gold (1958): o participante total; o participante como observador; o observador como participante e observador total. Essa classificação é utilizada por autores como Minayo (1993) e Cicourel (1990). O participante total é aquele que se propõe a participar em todas as atividades do grupo em estudo, atuando como se fosse um de seus membros; a identidade e os propósitos do pesquisador são desconhecidos pelos sujeitos observados. Na modalidade de participante como observador, o pesquisador estabelece com o grupo uma relação que se limita ao trabalho de campo; a participação ocorre da forma mais profunda possível, através da observação informal das rotinas cotidianas e da vivência de situações consideradas importantes. A situação de observador como participante ocorre através de relações breves e superficiais, nas quais a observação se desenvolve de maneira mais formal; é utilizada, muitas vezes, para complementar o uso de entrevistas. Na modalidade de observador total não há interação social entre pesquisador e sujeitos da pesquisa, os quais não sabem que estão sendo observados; a observação é usada, geralmente, como complemento de outras técnicas de coleta de dados (Minayo, 1994). Nesta pesquisa, o papel da pesquisadora é de participante como observadora. A apresentação da pesquisadora foi feita ao grupo, como aluna da Universidade de Brasília e de imediato foram apresentados aos fazendeiros, assim como ao diretor da fábrica pesquisada, os interesses da pesquisa e a quais objetivos se destinava.

Sobre a aproximação do pesquisador com os sujeitos da pesquisa, Bogdan e Biklen (1994) dizem que

Os investigadores qualitativos tentam interagir com os seus sujeitos de forma natural, não intrusiva e não ameaçadora. [...] Como os investigadores qualitativos estão interessados no modo como as pessoas normalmente se comportam e pensam nos seus ambientes naturais, tentam agir de modo a que as actividades que ocorrem na sua presença não difiram significativamente daquilo que se passa na sua ausência. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 68).

É importante ressaltar que a relação do pesquisador com os colaboradores na observação participante precisa ser próxima, porém sem muitas influências para não comprometer a qualidade das informações colhidas. Lüdke e André (1986, p. 30) se referem ao conteúdo da observação, dizendo que “os focos de observação nas abordagens qualitativas de pesquisa são determinados basicamente pelos propósitos específicos do estudo, que por sua vez derivam de um quadro teórico geral”. Sendo assim, o pesquisador precisa organizar-se para que o conteúdo de suas observações não resulte em um “amontoado de informações irrelevantes nem deixe de obter certos dados que vão possibilitar uma análise mais completa do problema.” (*ibidem*).

Segundo Bodgan e Biklen (1994), o conteúdo observado envolve a parte descritiva e a parte reflexiva, as quais não podem ser utilizadas como normas, mas sim como direcionamentos de seleção e auxílio na organização das informações. Na parte descritiva do conteúdo da observação, é preciso considerar a descrição dos sujeitos, a reconstrução de diálogos, a descrição de locais, a descrição de eventos especiais, a descrição das atividades, bem como os comportamentos do observador. Já na parte reflexiva, devem constar: reflexões analíticas, reflexões metodológicas e demais esclarecimentos necessários.

As falas dos trabalhadores foram relatadas em sessões de entrevistas nas quais as perguntas se configuraram apenas como um iniciador para um espaço de conversas. Essa relação comunicativa na qual o sujeito entrevistado não é tomado como alvo, mas como interlocutor, implica um encontro cuidadoso de dedicação no testemunho dos outros, no gosto pela opinião do outro. Nesse aspecto, Bosi (2003) compreende a entrevista como um encontro atencioso que envolve a responsabilidade pelo outro. Conforme ressalta: “a entrevista ideal é aquela que permite a formação de laços de amizade”. Portanto, a entrevista, conforme compreende Bosi, constitui um encontro no qual o depoente não é tomado como alvo de interpretações, mas como intérprete dele mesmo. De acordo com a descrição etnográfica, os discursos dos sujeitos são entendidos como narrativas de significados – tal como compreendem Bruner (1986) e Geertz (1989). Segundo Bruner, estruturas narrativas servem como guias interpretativos, elas nos dizem o que constituem dados, definem tópicos de estudo e identificam uma construção na situação de campo que as transformam do estranho para o familiar.

Declara-se, também, a importância de as entrevistas não estarem totalmente presas a um roteiro pré-estabelecido, e sim de estarem atentas à progressão do diálogo, que se alimenta das brechas livres que cada resposta do entrevistado vai deixando no

transcorrer da fala. É nesse fio que se desenvolvem perguntas e se acrescentam outras em torno da “conversa ou do caso”. Para os dados analisados nesta pesquisa, foi de suma importância entender esse circuito de palavras do entrevistado, que se dá não só por meio da fala, mas também pela afirmação de um aperto de mão, um olhar, o entendimento de uma brincadeira ou os diferentes usos de expressões idiomáticas, tão presentes na fala dos entrevistados. Entender o outro, a partir de sua perspectiva de vida, parece ser uma das principais dificuldades daquele que se propõe a fazer uma etnografia, portanto o texto, a escrita parece mais verdadeira, porque sentimos que passamos por uma experiência. Assinalamos que muitos problemas puderam ser identificados no roteiro das entrevistas quando elas saíram do computador e ganharam significado na interação entrevistador/entrevistado. Por essa razão, esse foi um instrumento flexível e sempre reorientado para uma melhor condução da pesquisa.

Outro instrumento usado nesta abordagem foi o diário de campo, que consiste em um caderno, no qual são registradas todas as observações, as conversas, os comportamentos, os gestos, ou seja, tudo que esteja relacionado com a proposta da pesquisa. A escrita no diário de campo é considerada, pois, como um rascunho que, depois de lido e interpretado, necessita de lapidação. Assim, faz parte do relatório etnográfico descrever os lugares, as pessoas, as situações vivenciadas e observadas, as atitudes das pessoas no cotidiano e suas falas coletadas através de entrevistas. Ressalte-se que em alguns colaboradores se percebeu uma certa dificuldade na exposição do discurso gravado. Assim, foi o diário de campo, a ferramenta usada para as anotações. O tempo de duração de cada entrevista foi muito variado, e existia sempre a preocupação de se indagar dos entrevistados sobre a sua disponibilidade, procurando-se estar atento a algum fator que demonstrasse o esgotamento do tempo. Muitas vezes, as entrevistas aconteceram nos intervalos de almoço ou mesmo enquanto as pessoas estavam trabalhando. Em outros momentos, as falas dos trabalhadores aconteceram por meio da escuta de um relato, da contação de um “caso” ou até mesmo de um desabafo.

Nesse contexto, consideramos que a maior preocupação desta pesquisa etnográfica foi obter uma descrição densa e holística do evento social, em outras palavras, uma descrição criteriosa e detalhada do comportamento dos sujeitos, considerando os olhares, os gestos, o tom da voz, as pausas, as interações, enfim, tudo que fosse significativo para a compreensão do mundo social investigado. Para Matos (2001), a descrição mais completa possível depende da qualidade de observação, da sensibilidade em relação ao outro, do conhecimento sobre o contexto estudado. Por isso,

o pesquisador deve-se preparar para executar sua tarefa, que, em primeiro lugar, é um trabalho científico e, inclusive, definir o que deve e o que não de ser escrito sobre o evento, sobre as pessoas, sobre a comunidade pesquisada.

Ressalte-se também que esta pesquisa faz uso da análise das redes sociais dos trabalhadores e é corroborada pela pesquisa realizada em Brazlândia, por Bortoni-Ricardo (2011). Como em Brazlândia, as redes sociais no PAD-DF são estreitamente ligadas por laços de parentesco, relações pré-migratórias, interação na vizinhança. A análise de redes sociais é um instrumento analítico efetivo para o estudo da transição dos migrantes de uma situação de relação de papéis mais simples para outra mais complexa. Ela pode fornecer os critérios para a postulação de distinções básicas entre redes isoladas e integradas. As primeiras representam, no processo de transição, um estágio inicial, ou seja, um alto nível de continuidade rural-urbana. No sentido físico, tendem a ser territorialmente circunscritas, os vínculos são criados e implementados em virtude da proximidade física e contiguidade das residências. Em um sentido social, tendem a ser restritas à família extensa e aos conhecidos e vizinhos do período pré-migratório e estão associadas a um nível baixo de densidade de relações de papéis. No caso das redes integradas, essas articulam atores que assumem posições diversas e são ligados entre si também por atributos complexos como etnia, religião, posição no trabalho, situação socioeconômica (BORTONI-RICARDO, 2011).

Nesse sentido, destacamos as redes de cooperação entre os trabalhadores da região do PAD-DF. Essas são tipos de redes sociais com variadas e complexas conexões que se formam nos grupos de trabalhadores, em geral a partir das relações de parentesco, de vizinhança, de compadrio ou de amizade. Buscam objetivos particulares, assim como objetivos sociais. São redes que combinam, ao mesmo tempo, trabalho, produção e reciprocidade. Assim, entendemos que as redes sociais são constituídas por relações ou elos entre as pessoas que, para Mitchell (1973), são vínculos de todos os tipos no interior de um conjunto de indivíduos. Sobre o estudo do conteúdo normativo dos vínculos em redes sociais, o autor o define como os significados que os membros da rede atribuem a seu relacionamento, tais como obrigações de parentesco, cooperação religiosa ou social.

Sobre o número de vínculos existentes dentro de uma rede, Michell (1969) usa as expressões *tessitura miúda* e *tessitura larga* para descrever pequenas sociedades e sociedades de massa. Assim, um vínculo entre duas pessoas será unilinear ou uniplex se elas estiverem relacionadas somente em uma capacidade, por exemplo, como

empregador/empregado. E será multilinear ou multiplex se elas estiverem ligadas de muitas maneiras, por exemplo, como parentes, colegas de trabalho e vizinhos.

Ressalte-se ainda que, de acordo com Bortoni-Ricardo (2011), as características das relações dos papéis sociais fornecem mais um critério para a distinção entre sociedades de vilarejos e sociedades urbanas. Nas primeiras, as pessoas interagem como indivíduos, desempenhando diversos papéis sociais, propiciando, dessa forma, redes entrelaçadas, nas quais as pessoas são dependentes entre si para a reputação social. Quanto aos residentes urbanos, esses selecionam seus conhecimentos em uma gama mais ampla e podem desempenhar muitos tipos de relações sociais em compartimentos separados.

Sublinha-se que, em sua maioria, os trabalhadores funcionários das lavouras ou da agroindústria são moradores de três povoados da região do PAD-DF: Campos Lindos, Alphaville e Marajó, todos situados no Estado de Goiás. Portanto, é desses espaços e sobre esses habitantes que esta pesquisa traz observações, fotografias, diários de campo e compreende mais de 100 horas de entrevistas gravadas. Como recursos foram utilizados automóvel para deslocamento, gravador digital de áudio, notebook e câmera digital para registro imagético.

Explica-se que esta pesquisa ocorreu em três diferentes momentos. As primeiras observações aconteceram no ano de 2011. Primeiramente aconteceram os encontros com os fazendeiros e com alguns encarregados das lavouras da região do PAD-DF. Em seguida, iniciaram-se as visitas às plantações de milho, ervilha, tomate, alho, cenoura, batata, beterraba e outros. Também no ano de 2011 foram feitas as primeiras visitas à agroindústria e conduzidas algumas entrevistas com os responsáveis por essa empresa. Também ocorreram os contatos iniciais com o Centro Educacional do PAD-DF. No ano de 2012 sucederam-se as visitas às famílias, os encontros festivos com os moradores dos povoados, as observações e as entrevistas tanto nas lavouras quanto na fábrica de vegetais enlatados (agroindústria). No ano de 2013, a pesquisadora retomou as entrevistas com alguns trabalhadores e fazendeiros.

Destacamos que, no universo pesquisado, mais de 300 trabalhadores foram acompanhados e observados interagindo em cenários distintos e naturalmente coletivos, isto é, nossos colaboradores estavam sempre presentes dentro de um grupo, seja esse social ou de trabalho. Portanto, as entrevistas, as observações e os diários de campo são construções realizadas por meio do convívio com esses diferentes atores, que são: os moradores, fazendeiros, trabalhadores e estudantes da região do PAD-DF.

Assinalamos ainda que esta pesquisa se apoia em algumas considerações e tópicos inspirados em Duranti (1997, p. 90), que norteiam o olhar do pesquisador para completar as questões feitas inicialmente nesta tese.

- a) Quem são os trabalhadores rurais de hoje e como vivem?
- b) De onde vieram?
- c) Qual a escolarização?
- d) O que fazem?
- e) O que os sujeitos sabem, pensam e sentem?
- f) Qual o contato que têm com o mundo letrado?
- g) Como se relacionam com a vizinhança e como a vida familiar está organizada?

2.2 Cenários e sujeitos da pesquisa

Esta seção está dividida em sete subseções. Na primeira o objetivo é descrever a proximidade da região do PAD-DF com a capital do país, Brasília. Em seguida, a atenção recai sobre as fazendas que circundam aquele espaço geográfico. Na parte seguinte são apresentadas as fala e as experiências dos primeiros agricultores sulistas que cultivaram a terra naquela região. Na quarta subseção, os povoados que circundam o PAD-DF são evidenciados. Em seguida, são descritas as frentes de trabalho de homens e mulheres trabalhadores, na sexta subseção o CED-PAD-DF, segmentos e público tomam o destaque.

2.2.1 Distrito Federal, caminhos e estradas

“...não, eu num cunheço Brasília. A nossa capital, né? O que sei, é só de passagem. É bunito, muito bunito, né? Lá, eu sei, a vida é mais boa que aqui. Tem oportunidade de vencê. Ah, eu cheguei aqui e fiquei prantado no chão, igulalim esses pé de piqui. A gente mistura coa terra, né? Mais, um dia, eu arregaço as manga e vô”. (Zeca¹⁰, trabalhador rural-PAD-DF)

Brasília, a escolhida para ser a capital da República, nasceu de um traço arquitetônico singular. Antes, muito antes da chegada dos primeiros caminhões de

¹⁰ De acordo com o contrato feito com esses sujeitos apresentados, utilizamos nomes fictícios para nominá-los.

cimento em terras candangas, o desenho da capital já se tornara arte e realidade nas mãos de Lúcio Costa. Assim, também, foi com o Lago, o Lago Paranoá¹¹. Seus contornos, de certa forma, já esperavam as águas da barragem em construção.

Avizinhando-se desse cartão postal, encontra-se Paranoá, uma das Regiões Administrativas (RAs) da capital. Sua história conta que suas terras abrigaram os primeiros dos muitos trabalhadores da barragem do Lago. Também foram esses trabalhadores, homens e mulheres, que constituíram as primeiras famílias dessa cidade e viram de lá a água da barragem por eles construída dando cor e forma ao Lago. Hoje, de longe ou de perto, a lâmina de água que se estende entre o sul e o norte fascina quem é morador ou visitante.

Da cidade idealizada na década de 1950, hoje Brasília destaca-se entre as três maiores regiões metropolitanas do país e as Regiões Administrativas (RAs) que compõem o Distrito Federal completam o número de trinta, segundo dados da Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan/DF). Essas RAs funcionam como se fossem verdadeiras cidades, mas com a particularidade de não haver prefeitos ou vereadores. É o Governador do DF quem indica os seus Administradores Regionais. O Mapa 2, a seguir, ilustra as regiões administrativas que compõem o Distrito Federal.



Mapa 2 – Regiões Administrativas do Distrito Federal

Fonte: Guia Geográfico¹²

¹¹ O Lago Paranoá contorna quase toda a cidade de Brasília. É decorrente do represamento de vários córregos e riachos. Contribuiu para a umidificação da cidade, particularmente, nos meses mais secos do ano (junho a setembro). Existe uma barragem reguladora/contentora das águas represadas, que foi construída por operários migrantes, a que faço referência, nesta pesquisa.

¹² Guia Geográfico. Mapas do DF. Disponível em: <<http://www.mapas-df.com/regioes.htm>>. Acesso em: 1 out. 2012.

Participando da apresentação sobre Brasília, convidamos Bortoni-Ricardo (2010), e é ela quem chama atenção a respeito das mazelas que afligem as grandes cidades, agravadas, no caso de Brasília, pelo histórico problema brasileiro da má distribuição de renda. Salienda-se que, embora o Plano Diretor de Lúcio Costa propusesse a convivência da comunidade no mesmo espaço, sem a formação de guetos, o que se vê desde o início da construção é um cenário diferente. Desde o início da construção foram criados acampamentos para abrigar os operários, reservando-se o Plano Piloto para moradia dos funcionários públicos, e os acampamentos de provisórios passaram a assentamentos permanentes e precariamente urbanizados.

Fortalecem os apontamentos de Bortoni-Ricardo os dados trazidos por Ribeiro (2008) sobre esses primeiros traços arquitetônicos da nossa capital. Segundo esse pesquisador, a importância numérica dos acampamentos é visível no Censo de 1959, que dividiu o território da construção em Acampamentos (28.020 habitantes), Núcleos Provisórios (17.761 habitantes), Núcleos Estáveis (6.277 habitantes) e Zona Rural (12.256 habitantes) (IBGE, 1959, p. 40). Evidenciam-se, assim, os habitantes dos acampamentos que formavam 43,5% da população total do território de 64.314 pessoas.

Evidentemente, os acampamentos possuíam altos números de grupos conviventes¹³ em detrimento dos grupos familiares. Aqueles que formavam a região da Vila Planalto, na qual se situavam os acampamentos das empreiteiras, tinham uma proporção de 70% de grupos conviventes para 30% de grupos familiares. A influência desse tipo de conjunto de moradias para a caracterização do território da construção era tal que o Censo chegou a considerar Brasília como um vasto acampamento (RIBEIRO, 2008).

Esse é um pequeno retrato da capital do país que o trabalhador rural Zeca ainda não conhece. Uma cidade construída por muitas mãos, com gente de todos os lugares do Brasil. Em busca de trabalho e oportunidades, aqui chegaram pedreiros, marceneiros, eletricitas, médicos, advogados. A capital foi sendo povoada devagar com gente de perto, com gente de longe. Essa mistura trouxe para Brasília diferentes cores, cheiros, palavras, costumes. Daqui o maranhense, o baiano, o mineiro, o paulista, o carioca e

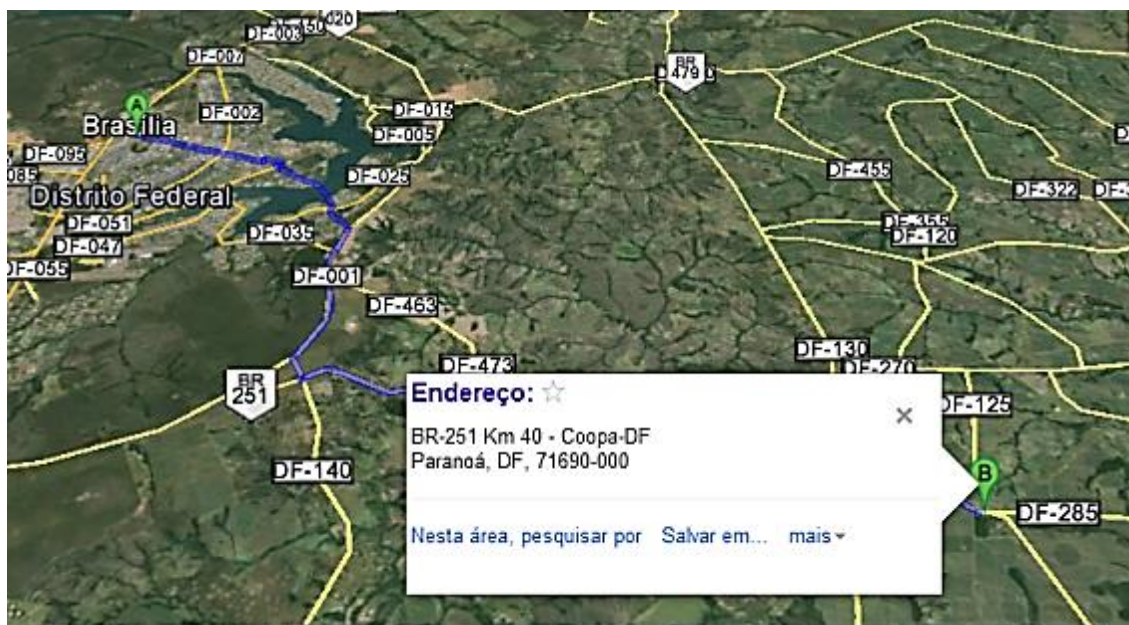
¹³ É o conjunto de pessoas sem laços de parentesco e dependência doméstica que vivem em um mesmo Domicílio Coletivo, ligadas por vínculo de disciplina ou interesses comuns (hóspedes em hotéis, militares em quartéis, etc.). Considera-se também como Grupo Convivente o conjunto de seis ou mais pessoas sem relação de parentesco e dependência doméstica, que residam num domicílio particular o qual, neste caso, será considerado como Domicílio Coletivo (IBGE, 1996).

tantos outros enxergaram seus estados de longe, e com a mistura da saudade e da peleja de cada dia, conseguiram trazer para Brasília um pouco da terra de onde vieram.

Sobre a capital existe o mito do sonho. Aquele proclamado pela mídia, da terra do trabalho bem remunerado e da boa qualidade de vida. Brasília ainda vende a fantasia do oásis do cerrado e ainda incute a ideia primeira da terra das oportunidades. Daí a aspiração de Zeca, arregaçar as mangas e pôr os pés na estrada. O sol, o vento, a terra e a poeira misturaram-se com esse homem e é ele quem se vê como integrante desse cenário: “*Árvore plantada, pé de pequizeiro*”.

A propósito de Zeca não conhecer a capital do país, Wanderley (2008) comenta que residir próximo a uma grande cidade não significa, necessariamente, para um habitante do meio rural, um maior acesso aos equipamentos sociais (políticos e culturais) e exemplifica que os habitantes das áreas rurais próximas a São Paulo conhecem certamente a cidade de Aparecida do Norte, centro religioso que atrai peregrinos de toda parte do país, mas podem nunca ter ido à capital do estado.

Sobre lugares e paisagens, o convite que agora se faz é deixarmos a capital do país e seguirmos rumo à BR 251. É essa rodovia que nos apresenta as primeiras lavouras de alho, milho, ervilha e tomate e, também, nos leva ao encontro do trabalhador “Zeca”. É o Mapa 3, a seguir, que dá a orientação e indica o caminho.



Mapa 3 - Divisa do povoado de Campos Lindos-GO com o Paranoá

Fonte: Google Maps

2.2.2 A terra vermelha

Aproximadamente cinquenta quilômetros separam o PAD-DF da capital do país. Vencidos os vinte primeiros, nosso cenário de pesquisa já se apresenta. A placa indica o caminho: é um horizonte largo que some das vistas, fazendo-nos acreditar que de longe, muito longe, o céu e a terra se tocam.



Figura 3 – BR 251, sentido PAD-DF

Fonte: produção da pesquisadora

É uma terra vermelha, com um chão revirado por tratores, plantadeiras, colheitadeiras e homens que plantam e colhem de janeiro a janeiro. Se as pragas foram vencidas pela precisão dos herbicidas, a chuva prevista pela meteorologia foi substituída pelos pivôs que garantem a terra molhada, mesmo nos períodos mais secos do ano.

A presença deles nos extensos campos parece já fazer parte da paisagem. Uma chuvinha tranquila e fina como uma garoa cai em horários programados. É o homem quem dita os turnos da chuva. A sensação que se tem é que não estamos no cerrado e a distribuição das estações do ano parece indicar que essas lavouras vivem em um pleno verão. De fato, o uso das diferentes ferramentas da tecnologia fez com que o homem pudesse ter o controle do plantio à colheita. A terra é fértil e parece não ter descanso. Se de um lado a plantação de algodão deixa a terra coberta por um largo lençol branco, do outro o que se vê é o tomate rasteiro que pinta de vermelho a extensa plantação.

O dinamismo da terra também é anunciado na rodovia. É um vai-e-vem de caminhões carregados de alimentos. Ora é o vegetal “*in natura*”, ora é o processado, industrializado e enlatado na fábrica de vegetais que se avizinha das fazendas. É o

milho, a soja, o feijão que chegam ao supermercado e à mesa como alimento, trazendo impresso em cada grão o trabalho de muita gente, muitos trabalhadores.

Continuando nesse caminho, o que agora desponta na estrada é um rio, o São Bartolomeu. Sua bacia é a maior, com aproximadamente 50% da área total do DF, equivalente a 2864,05 Km². Esse rio é bastante caudaloso e nele algumas pequenas centrais hidrelétricas (PCH) estão sendo construídas. É energia e novos empregos que se apresentam para a região. Bem próximo ao São Bartolomeu está a comunidade Café sem Troco. Esse lugarejo é bastante pequeno, mas comporta um modesto comércio, igrejas, posto policial e uma escola que atende até ao nono ano. O trabalho das pessoas dessa comunidade alterna-se entre as fazendas e uma indústria alimentícia que processa carne suína. Deixando o Café sem Troco, a menos de 2 Km estamos no PAD-DF, é o trevo que nos indica as cidades de Cristalina, Luziânia e Unaí. Fazemos a rotatória e seguimos rumo a Unaí e, em menos de 20 minutos, eis que o Programa de Assentamento Dirigido do Distrito Federal – PAD-DF se apresenta.

Constata-se que, no Brasil, o meio rural sempre foi referenciado como um espaço voltado para a produção agrícola, marcado pelo isolamento, pelo despovoamento e pela precariedade das relações sociais, em oposição à cidade, lugar privilegiado das ações do poder público e dos serviços de saúde, educação e lazer. Contudo, verifica-se, nesse cenário apresentado, um conjunto de atividades diferentes das tradicionais que outrora eram somente desenvolvidas na área urbana. Essas atividades caracterizam-se pela incorporação de novos produtos agropecuários, industriais, prestação de serviços e inclusive atividades de entretenimento, como anunciam as placas de pousadas e pesque e pague. Dessa forma, o rural assim entendido deixa de ser o espaço, por excelência, da produção agrícola e alarga-se, envolvendo tanto seus moradores quanto seus costumes e valores.

2.2.3 O cinturão verde

...isso, aqui, não nasceu assim. Quando chegamos aqui, sabe? Era todo mundo na lida. Mulher, homem, criança, e não tinha a diferença dos empregados e a gente que era os donos da terra, quer dizer, a gente tinha a licença do governo pra plantá, né? E, foi trabalho, pra isso aqui ser chamado o cinturão verde do DF. (Antônio, trabalhador rural)

O Sr. Antônio não nega que trabalhar a terra era essencial para a sua ascensão social, visto que a agricultura e a caça eram as poucas atividades possíveis. É fato que

entre os sulistas que ao PAD-DF chegaram, ninguém tinha outra profissão além daquela de agricultor e, pela necessidade de produzir para a subsistência, quase a totalidade dos membros da família deveria se engajar nos afazeres agrícolas, já que a produtividade era baixa devido às técnicas rudimentares de plantio. O fazendeiro faz a seguinte reflexão do seu passado:

Daquela época pra cá, muita água passou debaixo da ponte. Foram muitas negociações, muitas reuniões com a TERRACAP e mais ainda, muitas idas à Brasília. O que se vê, aqui, é uma terra construída, arrumada, planejada que precisou de muita tecnologia pra se tornar o cinturão verde que é hoje.

Sobre esse cinturão verde, destacam-se dois cenários. Primeiramente, a riqueza das lavouras, seja pelo plantio e manejo das plantações seja pela dimensão de cada uma delas. E, opostamente a essa paisagem, a precariedade dos povoados que fazem limites com essas mesmas lavouras. Sublinha-se que a localização dessas terras integra os povoados do município de Cristalina-GO, a Região Administrativa do Paranoá-DF, assim como os povoados rurais de:

- a) Altiplano Leste,
- b) Boqueirão,
- c) Buriti Vermelho,
- d) Café Sem Troco,
- e) Capão Seco,
- f) Cariru,
- g) Granja Progressos,
- h) Jardim II Itapeti,
- i) Lamarão,
- j) Núcleo Rural Assentamento Três Conquistas,
- k) Núcleo Rural Rajadinha,
- l) Quebrada dos Guimarães,
- m) Quebrada dos Néri,
- n) São Bernardo,
- o) Sobradinho dos Melos,
- p) Sussuarana

Salienta-se que os dados mais recentes publicados pelo IBGE (2010), comparados a dados anteriores, mostram que a população rural brasileira continua em queda, de 32% em 1980 para 15,65% em 2010, ou seja, em trinta anos a população rural diminuiu mais de cinquenta por cento. Em dez anos (de 2000 a 2010) a zona rural perdeu dois milhões de moradores e na zona urbana houve um aumento de vinte e três

milhões de pessoas. Mesmo assim, a população do campo é tão grande que poderia até ser considerada como outro país, não só pelo fator quantidade, mas pelo fator qualidade/potencialidade. Qualidade, pela produtividade e, potencialidade, pela riqueza natural que possui como nos mostra essa área rural pesquisada. O Mapa 4 apresenta as divisas geográficas do Distrito Federal entre os Estados de Goiás e Minas Gerais.



Mapa 4 – Divisas geográficas: Distrito Federal, Goiás e Minas Gerais

Fonte: Valtv¹⁴

Fazendo divisa com o Distrito Federal, temos o Distrito de Campos Lindos. Esse distrito pertence a Cristalina-GO e acomoda três pequenos povoados, elencados abaixo:

- a) Alphaville;
- b) Chácara Barbosa;
- c) Marajó.

Salientamos que a apresentação geográfica desses povoados é de grande importância, porque é desses lugares que sai a mão de obra das lavouras já apresentadas neste texto.

¹⁴ Valtv. Disponível em: <<http://www.valtv.org/noticias/noticias/entorno-mundo/2045-entorno-do-df-concentra-quase-40-dos-assassinatos-de-goias.html>>. Acesso em: 1 out 2012.

2.2.4 Os povoados

Os povoados da Região Administrativa do Paranoá-DF, assim como os de Cristalina-GO que fazem divisa com o PAD-DF são bastante carentes. Em Marajó, Campos Lindos e Alphaville, poucas são as ruas asfaltadas, não há saneamento e o comércio é bastante modesto. As agências bancárias mais próximas estão na cidade de Cristalina ou na Região Administrativa do Paranoá. Também, não existe a presença dos Correios. São três os Postos de Saúde. As formas de lazer são quase inexistentes.

Como consequência das características apresentadas, a exposição das pessoas à escrita é muito limitada. Não há nomes de ruas ou *outdoors*. Além disso, os moradores raramente saem do povoado, o que os priva, ainda mais, de outros contatos com os usos da língua escrita. Destaca-se que, quando um morador precisa de um remédio ou qualquer outra encomenda não encontrada no povoado, o serviço é feito pelos conhecidos ou amigos que porventura vão à cidade mais próxima. Por exemplo, o leiteiro que passa de caminhão todos os dias, recolhendo o leite das fazendas. Também é uma dessas pessoas o responsável pelo trânsito de encomendas e informações entre os moradores. A televisão está presente nessa região, mas é o serviço das rádios AM que faz a comunicação entre os diferentes povoados. É bastante comum as pessoas enviarem recados, avisos ou felicitações umas às outras por meio desse canal de comunicação.

A vida dessa população rural depende, portanto, direta e intensamente do núcleo urbano que a congrega, para o exercício e atendimento de diversas necessidades econômicas e sociais. Seu habitante deve sempre deslocar-se para a cidade, se quer ter acesso ao banco, ao Poder Judiciário etc. Segundo Wanderley (2007), nesse contexto, a única alternativa que existe para a população rural se resume em permanecer periférica ou se tornar urbana, através da expansão do próprio espaço rural, ou através do êxodo para as cidades. É essa condição que Campos Lindos de Goiás pleiteia; sair da condição de Distrito de Cristalina-GO, tornando-se, assim, cidade ou município.

Nas fotografias abaixo, podem-se ver algumas cenas de Marajó e Campos Lindos -GO. As casas são bastante simples, isoladas, inacabadas e sem alinhamento. Destaca-se que, mesmo tendo bastante espaço, não há árvores frutíferas, plantação de mandioca, criação de galinhas tampouco o cultivo de hortaliças. As ruas não são pavimentadas, mas a eletricidade e a água encanada já estão presentes em algumas casas. O lixo e outros resíduos jogados na rua constituem ainda uma forte indicação de

desprezo à educação pelo contexto comunitário. Assim como, o uso do meio da rua, como faz esse homem que caminha descalço, como mostra a figura 5. Esse transitar pelo centro da rua poeirenta é uma ação reconhecidamente rural, como esclarece Martins (2008), pois a rua ainda é o caminho, a vereda, cujas beiras é preciso evitar, os lugares perigosos, de contato com o mato; a calçada é urbana, mas deslocada, usada como depósito de entulho, de materiais de construção, de acesso de carros, não como lugar de trânsito de pessoas.



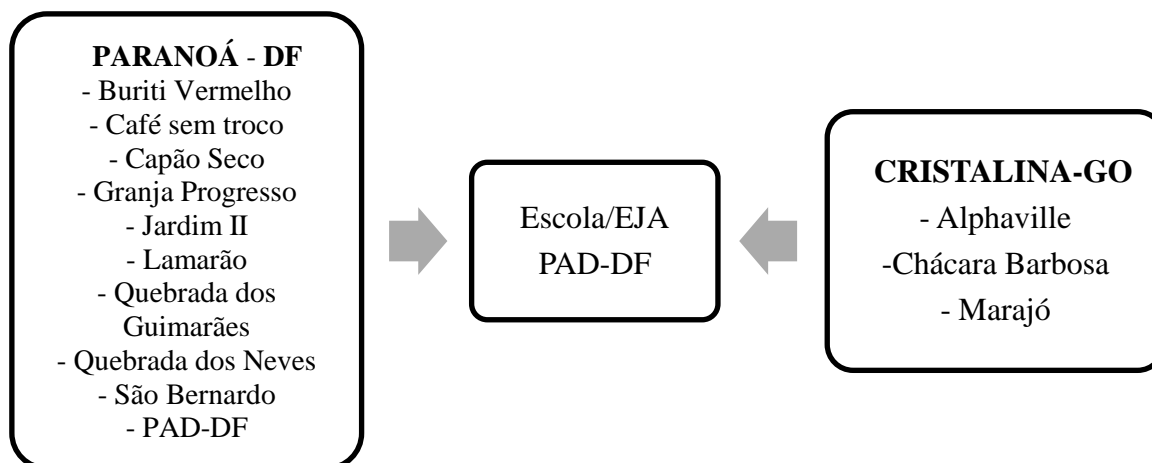
Figura 4 – Marajó-GO
Fonte: produção da pesquisadora



Figura 5 – Campos Lindos - GO

Fonte: produção da pesquisadora

Ressalte-se que as escolas são poucas, mas estão presentes em quase todos os povoados. Contudo, em relação à EJA, a região conta apenas com uma escola no PAD-DF, que atende ao DF e GO. O Esquema 1 ilustra as 14 comunidades que se beneficiam da única escola de Educação de Jovens e Adultos da redondeza.



Esquema 1 – Comunidades atendidas pelo CED-PAD-DF

Fonte: produção da pesquisadora

2.2.5 As frentes de trabalho

As frentes de trabalho no entorno do PAD-DF dividem-se, principalmente, entre o trabalho nas lavouras ou em uma agroindústria localizada ao lado do povoado de Marajó-GO.

Assim, devido às condições de trabalho nas lavouras, o trabalhador assalariado é também designado de boia-fria ou volante, e isso decorre das condições mais frequentes em que se realiza o seu trabalho. Contratado para desempenhar tarefas em pequenos intervalos de tempo, o volante não pode se fixar no local onde trabalha. É de praxe ele viajar diariamente para o local de trabalho, levando uma pequena marmita com o alimento que lhe servirá de almoço. Pela falta de instalações para o seu devido aquecimento, a comida é ingerida fria. Às vezes ele é alojado no local onde trabalha. Quando a distância do local do trabalho não é muito grande, e estes ficam alojados na propriedade, eles mesmos constroem seus alojamentos (D'INCÃO, 1983).

O que marca o nome boia-fria é a forma como se dá a sua contratação. Ele é contratado para desempenhar determinada tarefa, num curto espaço de tempo e sem qualquer vínculo de natureza trabalhista com o empregador. Esse tipo de acordo trabalhista caracteriza os trabalhadores de Palmital-MG que estão nas lavouras da região do PAD-DF. Essa região é bastante procurada porque as lavouras garantem trabalho durante os 12 meses do ano. Tanto os homens quanto as mulheres são contratados. O trabalho resume-se na colheita de batata, beterraba, cenoura, cebola e especialmente o alho, condimento bastante produzido nessa região. Especialmente, na entressafra¹⁵, é bastante comum o trânsito de ônibus lotados de trabalhadores de municípios vizinhos dessa região. Já a mão de obra da agroindústria, localizada no município de Cristalina-GO, vem dos povoados do Distrito de Campos Lindos, Alphaville e Marajó e requer uma maior escolarização.

Os tratores e colheitadeiras usados nas lavouras são equipados com computadores de bordo, rastreados via satélite, possuem ar condicionado, transmissão CVT (não têm marchas) e, para dominarem os vários botões no painel dessas máquinas, os fazendeiros/empresários têm procurado o trabalhador que tenha, pelo menos, o ensino fundamental completo. Essa é uma ocupação muito procurada, pois o salário é diferenciado. Contudo, no momento da contratação, a falta de escolaridade é um impeditivo.

¹⁵ Entressafra: período entre uma safra e a seguinte de um mesmo produto, em que este, com a redução da oferta, fica mais caro.

Na agroindústria, como será abordado no capítulo 4 desta pesquisa, o problema da falta de escolarização apresenta-se da mesma forma que nas lavouras. Com as máquinas, surgem as categorias de operadores de máquinas, a de trabalhadores mais qualificados, os engenheiros, os técnicos agrícolas e aqueles que asseguram a manutenção às máquinas, como os mecânicos, por exemplo. No entanto, esses profissionais estão escassos na área rural e, para preencher as vagas, a própria agroindústria oferece cursos para formar a sua mão-de-obra, proporcionando, assim, bons salários aos seus profissionais.

2.2.6 As famílias migrantes

O conhecimento com as famílias pesquisadas aconteceu por intermédio, principalmente, de Josefina. Essa senhora já era conhecida da pesquisadora, pois ambas participam juntas há mais de cinco anos de um mesmo apostolado da Igreja Católica. E foi nas rezas de terços e comemorações cristãs que muitas pessoas foram apresentadas, estreitando, assim, os laços de amizade. A partir de uma observação longa e da convivência com alguns jovens trabalhadores, as visitas às famílias foram feitas. Nessas relações apresentadas, as redes sociais preservam certas características: seus membros são estreitamente ligados por laços de parentesco, relações migratórias e interação na vizinhança, as quais se baseiam na troca de bens de consumo e favores. Para usar os termos empregados por Bortoni-Ricardo (2011) as redes sociais no PAD-DF apresentam-se como redes de tessitura miúda¹⁶.

Constata-se que, nesses encontros com as famílias, foi possível situar o contexto de inserção no mercado de trabalho desses jovens que saem de suas localidades de origem para estadas definitivas ou, outras vezes, temporárias na região do PAD-DF. Salienta-se que a migração e as redes sociais que se formam entre esses sujeitos interferem na elaboração de seus projetos de vida, nas relações familiares e na própria relação com o trabalho agrícola, já que muitos não têm nenhum vínculo com a agricultura. Destaca-se que grande parte dos trabalhadores(as) entrevistados veio de áreas periféricas de pequenas, médias e grandes cidades, onde desempenhavam tarefas

¹⁶ Conformam-se aos padrões regularmente encontrados em comunidades de baixa renda, em que prevalece a ética da solidariedade e reciprocidade. Tais tipos de rede são geralmente encontradas tanto em distritos urbanos de classe baixa há muito tempo estabelecidos, como em comunidades de camponeses isoladas com vida social na economia de subsistência.

em pequenas indústrias ou tarefas próprias de áreas urbanas; como jardineiros, empregadas domésticas, mecânicos, soldadores, etc. Portanto, a relação desses sujeitos com as atividades rurais são poucas ou quase inexistentes. Segundo os relatos, a migração se deu em busca de uma melhor qualidade de vida, baixo valor de aluguéis e grande oferta de mão de obra não escolarizada.

Sobre a constituição dessas famílias, destaca-se o processo de migração e as uniões endogâmicas de casais pertencentes ao mesmo tronco familiar, consolidando assim as redes de parentesco, o apoio mútuo e as relações de reciprocidade. Os casais formados, geralmente, são jovens com faixa de idade entre 20 e 25 anos. Em média têm dois filhos, pouca escolarização e estão na área rural do PAD-DF em busca de melhores condições de vida do que aquelas deixadas em suas cidades de origem.

Sobre a religiosidade, destaca-se a crença em Deus, a adoração à Nossa Senhora Aparecida e ao rosário; um dos símbolos da religião católica. Além disso, a exposição da imagem da Virgem Maria ganha lugar privilegiado na casa desses trabalhadores. É comum as famílias se reunirem, a cada vez, na casa de um vizinho para a reza do terço ou a leitura da bíblia. Esses encontros são um fato social que envolve um convite e a retribuição em outro momento subsequente. Destaca-se ainda que, pela falta de lazer, esse convívio religioso ganha grande destaque na comunidade. São momentos como esses em que homens, mulheres e crianças se reúnem, divertem, trocam ideias, discutem sobre determinado assunto da comunidade e solidificam seus laços de amizade.

Salienta-se que, em todas as famílias visitadas, a participação financeira feminina foi uma constante. Todas as mulheres, além do serviço de casa e a criação dos filhos, tinham um trabalho extra, fosse nas lavouras, na agroindústria ou em serviços domésticos nas casas dos fazendeiros. No que diz respeito à escolarização, denota-se a forte confiança que os pais depositam na escola. Há uma preocupação excessiva com a realização dos deveres escolares, não obstante os pais apresentam pouco domínio da leitura e da escrita. A responsabilidade pelo sucesso ou fracasso dos filhos quanto ao aprendizado é da escola. Cabe ao professor *“dar conta desse menino, porque eu já num posso mais nada”*, relata um dos colaboradores desta pesquisa.

Destacamos ainda que as famílias entrevistadas, assim como os trabalhadores, colaboradores desta pesquisa, estão, em sua maioria, nos povoados de Marajó, Alphaville e Campos Lindos; região do PAD-DF.

2.2.7 A escola rural

Em geral, as escolas da área rural têm a característica de serem multisseriadas, isto é, há alunos de duas ou mais séries em uma mesma sala de aula, orientados por um único docente. O Centro Educacional pesquisado tem essas características. Uma professora da EJA leciona para primeira, segunda, terceira e quarta séries (do Ensino Fundamental) em uma sala com, aproximadamente, 25 alunos. A fotografia abaixo retrata a entrada do Centro Educacional PAD-DF.



Figura 6 – CED-PAD-DF

Fonte: produção da pesquisadora

O Centro Educacional do PAD-DF apresenta-se como uma grande escola. Atende aproximadamente a 1500 alunos, distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno. A escola fica aberta das sete horas da manhã até as 23 horas. Vários ônibus, nos diferentes turnos, chegam e saem lotados de estudantes. São 55 professores distribuídos entre as diferentes disciplinas, sendo que 32 são efetivos e 23 contratos temporários. As Figuras 7 e 8 retratam a saída do turno vespertino e a entrada do noturno.



Figura 7 – Saída de alunos no turno vespertino
Fonte: produção da pesquisadora



Figura 8 – Chegada dos alunos do turno noturno (horário de verão)
Fonte: produção da pesquisadora

Enfocando o turno noturno, a EJA conta, especificamente, com 160 alunos; número presente naquele mês de novembro de 2012. Trata-se de uma clientela com idade mínima de 15 anos e idade máxima não definida. Tem-se sujeitos repetentes que foram excluídos do ensino regular, portadores de necessidades especiais, alunos em conflito com a lei (liberdade assistida e semiliberdade), donas de casa, mães, pais, avós, avôs; enfim, trabalhadores rurais; aqueles que ficaram muito tempo sem estudar, isto é, há uma diversidade bem interessante em suas peculiaridades. Pode-se ainda acrescentar que a maioria desses alunos mora distante da escola. Como já mencionado nesta pesquisa, a CED-PAD-DF é a única escola da região que atende à modalidade de EJA.

Assim, a sala de aula desses sujeitos é um ponto de transição entre o trabalho e a moradia.

Sobre o número de alunos atendidos no turno noturno, a direção da escola declara que, no início do ano de 2012, 350 alunos estavam matriculados e frequentavam as aulas. Essa realidade do CED- PAD-DF corrobora vários estudos que retratam a forte evasão dos alunos da EJA; seja pelo desinteresse, despreparo de professores, infantilização de métodos e, no caso desta pesquisa, a procura por mão-de-obra na entressafra, que coincide, mais especificamente, com o segundo semestre do ano.

Esse é um momento em que há uma grande oferta de empregos. Diferentes frentes de trabalho são requisitadas, muitas pessoas vêm de fora da região, como é o caso das mulheres de Palmital-MG, que trabalham na limpeza do alho. Como Edvaldo nos conta, *“essa é uma época que precisa ser aproveitada, porque tem hora que não tem nada pra fazer aqui, e a gente precisa ter uma reservinha guardada, senão, passa fome, fica apertado”*.

Das observações na escola, constata-se a flutuação dos alunos presentes em sala e as questões relacionadas ao descontentamento dos professores: as queixas, as angústias, pensamentos negativos em relação aos alunos, à comunidade e à escola.

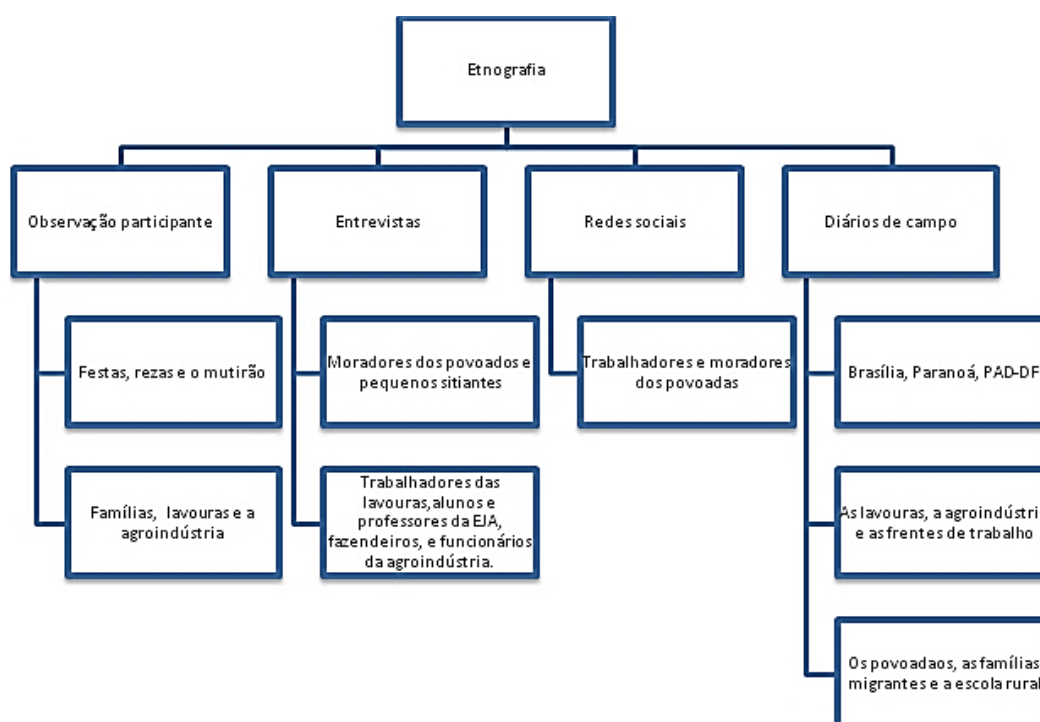
Constata-se, também, que a escola rural não é a opção primeira do professor. No caso do PAD-DF, a maioria dos profissionais é de Unai - MG. Esses professores escolhem o Distrito Federal para trabalhar, por conta de a remuneração ser melhor que aquela oferecida em Minas Gerais. Para isso, eles viajam todos os dias 110 km para chegar até o local de trabalho.

Nesse contexto, uma nítida diferença de interesses se apresenta. De fato, são três situações distintas. Uma escola rural localizada quase que em meio de uma grande plantação de grãos, trabalhadores rurais de diferentes regiões que são alunos da EJA e professores urbanos de outro estado, sem vínculo com a região e, nessa particularidade, desconhecem os alunos, interesses, desafios, sonhos, peculiaridades.

Em sala de aula, evidencia-se o forte parêntese que se forma na vida de cada um desses atores, já que os tópicos ali tratados pouco se comunicam com a vida existente fora dos portões da escola. Como nos explica Kleiman (2008) e, também, Rojo (2008) é em meio a esse cenário que a educação e a escrita escolar ganham centralidade reafirmada em sua função social e histórica de dotar de prestígio e autoridade quem dela possa fazer uso. Constitui-se, portanto, como valorizado apenas um letramento, o escolarizado. Note-se que, ainda valorizado, não raramente o espaço escolar mostrou-se

lugar de exclusões e cerceamentos enfrentados por muitos alunos, evidenciando uma permanência escolar sofrida. Ora o distanciamento da escola, ora a necessidade de trabalhar e o inevitável abandono escolar, como comprovam as falas de muitos trabalhadores colaboradores desta pesquisa.

Finalizada a apresentação dos Cenários e Sujeitos da pesquisa, o Esquema 2 traz resumidamente os instrumentos metodológicos, os colaboradores e os espaços geográficos. A função deste esquema é apresentar uma melhor visualização dos caminhos etnográficos percorridos nesta pesquisa.



Esquema 2 – Instrumentos metodológicos, colaboradores e espaços geográficos da etnografia

Fonte: Produção da pesquisadora

CAPÍTULO 3: RESULTADOS

Neste capítulo apresentamos as formas como os trabalhadores rurais constroem o mundo à sua volta, o que estão fazendo ou o que lhes está acontecendo em termos da dinâmica da experiência humana vivida. Interessamo-nos pelas observações e as interações que foram feitas enquanto as pessoas executavam suas rotinas do dia a dia, sejam aquelas relacionadas ao trabalho, à vida social ou familiar. Particularmente, nossas observações focaram a atenção nos modos como a leitura e a escrita se apresentam na vida dos trabalhadores rurais e como esses atores reagem frente às exigências letradas da região do PAD-DF. Para conhecer, conversar e participar do cotidiano das pessoas foi necessário, pois, mergulhar no mundo desses trabalhadores e, assim, trazer suas vozes na tentativa de descrevê-los e compreendê-los.

Assim, para responder à questão geral da pesquisa: As transformações tecnológicas da agricultura que vêm sendo processadas nas áreas rurais, da região do PAD-DF, demandam novos letramentos dos trabalhadores rurais? e nortear a organização dos dados, realizamos procedimento sistematizado por Bortoni-Ricardo (2005; 2008), isto é, retomamos as asserções elaboradas para esta pesquisa, e as apresentamos em categorias com as devidas discussões. Pelo fato de termos um vasto material coletado e alguns dados serem recorrentes, selecionamos aqueles que melhor representam o evento pela sua clareza na forma do registro. Esclarecemos que essa postura se dá pela tentativa de esvaziar a prolixidade que ora o texto etnográfico possa apresentar. Este capítulo, portanto, está organizado em quatro seções, as quais representam os dados obtidos no fazer etnográfico da pesquisa. Logo, são as entrevistas, as observações nas frentes de trabalho, as visitas às casas desses trabalhadores, as rezas, as reuniões familiares, as diversas idas às lavouras e à fábrica, os diários de campo e as conversas informais que cumprem, fortalecem e respaldam os dados desta pesquisa.

O Esquema 3 busca proporcionar uma panorama das asserções do estudo proposto alinhadas às respectivas categorias.



Esquema 3 – Asserções e categorias da pesquisa

Fonte: produção da pesquisadora

Apresentamos a seguir a relação das asserções já postuladas e suas respectivas categorias de análise.

3.1 As áreas rurais agrícolas do PAD-DF solicitam grande quantidade de mão de obra e atraem pessoas de diferentes lugares do Brasil.

O Programa de Assentamento Dirigido do Distrito Federal INSS é composto de extensas lavouras/empresas agrícolas que geram diferentes ocupações durante todo o ano. Por isso, os povoados que circundam essa região recebem um grande fluxo de pessoas que têm como expectativas a inserção no mercado de trabalho e a melhoria de vida. Nesse aspecto, uma das questões atualmente discutidas diz respeito às exigências que hoje incidem sobre os trabalhadores, em função dos letramentos exigidos nas diferentes frentes de trabalho. Em um passado recente, a roça pedia a força e a habilidade física do trabalhador e, presentemente, as lavouras agrícolas demandam a intensificação de novas tecnologias incorporadas à produção industrial e as exigências passam pela escolarização e por novas habilidades, tanto para o acesso como para a manutenção do emprego.

Assim, nessa asserção postulada, apresentamos três categorias de análise: os processos migratórios e as redes sociais dos trabalhadores, retratos das famílias rurais;

trabalhadoras e moradoras dos povoados apresentados nesta pesquisa e, por último, apresentamos o PAD-DF – a terra em construção.

3.1.1 Processos migratórios e redes sociais

“O Zeca mais eu casamu foi cedo. A gente se conheceu ainda mininu em Porterinha. Fomu criado do mesmo jeito e a gente se deu certo. Depois o trabaio acabou e nossu cumpadre já tava aqui e nós rumamu pra cá, tamém”. (Josefina, 57 anos, agricultora)

Apresentamos a história de Josefina e Zeca para ilustrar o movimento migratório que já faz parte da história da capital do país. Retrocedendo no tempo, impressiona o Censo do IBGE de 1959. Os dados demonstram o forte impacto demográfico que Brasília teve desde o início de sua construção.

Quadro 2 – População de Brasília na década de 1950

ANO	MÊS	HABITANTES/KM ²
1956	Dezembro	1
1957	Julho	2,1
1958	Março	4,9
1959	Maio	11

Fonte: IBGE (1959)

Ressalte-se que nessa época as dificuldades apresentadas eram muitas, como por exemplo, a falta de rodovias, moradia, escola, hospitais. Como declara Ribeiro (2008), Brasília era uma área de povoamento “rarefeito” e chegar até aqui era uma aventura. As viagens eram estafantes e, basicamente, feitas em transportes precários como caminhões paus-de-arara. O autor afirma que, até Anápolis-GO, podia-se chegar em trens superlotados sem condições de higiene e alimentação. Por causa do estado de relativo isolamento do território da construção da capital, o tempo gasto nos percursos poderia variar de dezesseis dias desde o distante Ceará, por exemplo, até, em época de chuva, cinco dias da próxima Goiânia. As ruas de chão batido e os barracos em desalinho apresentadas na figura abaixo espelham as dificuldades vividas pelos primeiros moradores candangos.



Figura 9 – Núcleo Bandeirante/DF- início da construção de Brasília
 Fonte: *Google imagens*

Assim, além da existência de um amplo projeto estimular o afluxo de grande quantidade de trabalhadores, no caso de Brasília, houve uma divulgação formal pelo país sobre o volume da obra e o que isso representava em termos de oportunidades para quem quisesse aqui trabalhar. Naquela época, Juscelino Kubitschek escreveu:

Divulgando-se a notícia de que havia trabalho para todos em Brasília, avolumavam-se cada semana as levas de trabalhadores que lá chegavam. Vinha gente de todas as regiões do país. Era uma verdadeira torrente humana, que os caminhões canalizavam para o Planalto. Pobres de todas as latitudes em busca da Terra da Promissão. (KUBITSCHKEK, 1975, p. 81, *apud* RIBEIRO, 2008)

A Figura 10 focaliza um dos muitos brasileiros que chegaram à Brasília com a esperança de aqui encontrar trabalho e construir uma nova vida.



Figura 10– Chegada de imigrantes na construção de Brasília

Fonte: *Google imagens*

Hoje, o Distrito Federal é a quarta maior Unidade da Federação do país em crescimento – só perdendo para Amapá, Roraima e Acre. O crescimento populacional médio da capital federal na última década foi de 2,28%, muito superior ao registrado no país, de 1,17%. No *ranking* populacional, Brasília aparece agora em quarto lugar, atrás de São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador (IBGE, 2010).

Os trabalhadores Zeca e Josefina fazem parte dessa população. Quando chegaram à Brasília, no ano de 1981, convidados pelo primo e compadre Tito, o plano do casal era estabelecer-se na Capital e aqui construir uma família. Como eles não tinham onde morar, permaneceram na casa de Tito por três anos. Nesse tempo, Zeca e Josefina buscaram diferentes frentes de trabalho com a orientação de alguns conhecidos, conterrâneos de Porteirinha-MG. Contudo, como declarado por Josefina, a baixa escolarização não permitiu a eles melhores ocupações no mercado de trabalho. Assim, a ela coube o trabalho doméstico assalariado e ao marido o serviço nas áreas rurais do Paranoá. Durante esses três anos, Josefina diz que nada foi muito fácil. *“A gente tinha o dia e a noite. Trabalhava pra cumê e ainda por cima, morava de favor”*.

Note-se que, desde a vinda do casal para Brasília até a ocupação com o trabalho, os canais de informação foram as redes sociais já estabelecidas por eles em sua cidade natal. Salientamos que os dados desta pesquisa mostram que muitas famílias chegam ao DF nessas mesmas condições: moram de favor na casa de alguém conhecido, não são vinculadas a nenhum emprego e permanecem algum tempo à procura de um. Voltando

ao casal acima, Josefina relata que a sorte dela foi não ter ainda os filhos. *“A gente era muito sozim, num tinha ninguém. Era tristi... Mais, a cumida dava pra nós dois.”*

A respeito desse depoimento, Ribeiro (2008) esclarece que o deslocamento de trabalhadores migrantes não é apenas espacial. Para o migrante implica separar-se de uma rede social extensa e sedimentada, com a qual mantinha relações cotidianas definidoras para sua vida. Ao chegar a um novo lugar de trabalho e moradia, esse sujeito está contraditoriamente solto, no sentido de que se subordina, agora, não a uma rede social na qual foi socializado, mas às relações pertinentes quase que exclusivamente à esfera da produção. Desse modo, o migrante encontra-se em um mundo dividido no qual está afastado da sua rede social e carente da sua esfera doméstica.

No ano de 1984, a produção agrícola da fazenda onde Zeca trabalhava foi excelente. O dono da fazenda buscou mão de obra em toda a região para a cata de alho, e ao Zeca foi oferecido o cargo de chefe de máquinas e também moradia para ele e para a família. Portanto, é nesse momento que Josefina sai da cidade do Paranoá e fixa-se como moradora da Chácara Barbosa. Agora, não mais de favor, mas com endereço e número de casa. Destaca-se que foi também nesse ano que nasceu o primeiro filho do casal.

Daí em diante, Josefina declara que as coisas começaram a melhorar. *“Eu e o Zeca trabaiano, sem gastá com aluguel e sem contá que o patrão era gente muito boa”*. A informante ainda conta que foram eles, ela e o marido, que abriram *“as portas da estrada para outros”*, também de Porteirinha, fixarem-se naquelas redondezas. *“Agora, aqui, eu tô em casa. Tem tanto conhecido que veio pra cá, tanto parente. Meus mininu crescero bem. A gente até tem nossas festa, nossas reza, cê sabe, o jeitu que a gente foi criado”*.

Em estudos sobre operários da construção civil, Coutinho (1975) faz referência ao papel das relações de parentesco como forma de apoio ao migrante para se estabelecer no novo local. Contudo, quando a ausência relativa de parentes é um fato, ao menos inicialmente, o migrante sente-se mais propenso a utilizar sua identidade regional como estratégia.

Contribuindo com Coutinho, Ribeiro (2008) constata que é comum as pessoas tentarem improvisar redes substitutas de cooperação recíproca quando as redes de parentes para dar apoio e assistência em momentos de dificuldades não estão presentes ou são relativamente fracas. Um instrumento ideológico poderoso para criar tais

relações é o regionalismo. Finalizando, o autor acrescenta que, na neotérica sociedade de Brasília, o estado ou cidade de origem dos migrantes é uma parte importante da identidade social.

Sobre as festas e as rezas, Josefina refere-se à Nossa Senhora de Santana. Costume trazido de Porteirinha, onde, no dia 25 de julho, celebra-se o Dia do trabalhador e da trabalhadora rural. É uma comemoração ligada ao calendário católico que traz, em suas festividades, o baile, a quermesse, o bingo, o leilão e as prendas oferecidas pela própria comunidade. No dia de Santana, a reza se estende por todo o dia e, à noite, a queima de fogos faz a alegria da comunidade e principalmente das crianças. Salientamos que, nessa festa, as barraquinhas com as comidas típicas de algumas regiões tiveram um grande destaque. Além disso, observamos uma forte cumplicidade entre os conterrâneos: mineiros, goianos, pernambucanos ou maranhenses.



Figura 11 – Festa da comunidade (Pesquisadora ao fundo)

Fonte: produção da pesquisadora

De acordo com Ribeiro (2008), o regionalismo, presente nessa festa, aparece como uma construção do trabalhador migrante para escapar, em alguma medida, das divisões impostas pela esfera da produção. Ser paraibano, baiano, carioca ou goiano é bastante diferente de ser servente, carpinteiro e, acrescento, agricultor. Para Ribeiro (*Ibid*), o rótulo estadual ou regional leva a uma homogeneização nos atributos diferenciais definidos na esfera produtiva, podendo ser estrategicamente utilizado em situações de conflito ou carência. Assim, o regionalismo seria o primeiro passo no sentido de reconstruir uma nova rede social que substitua, ao menos em parte, aquela deixada no local de origem e que possa se contrapor à situação encontrada.

Retornando à escrita deste texto, entregamos a fala para a trabalhadora Josefina e é ela quem diz: *“Penso que os minino tá melhor que nós. Aqui é bão e eles tão teno istudo, o que nós num teve, né?”*. De fato, a vida desse casal mudou muito. Eles têm três filhos nascidos em Brasília. O mais velho está em Porteirinha-MG, na companhia dos parentes de Josefina, e os dois mais novos, Josinaldo e Edivaldo, moram com os pais e os ajudam no orçamento familiar. Josinaldo tem o Ensino Médio e pretende fazer um curso técnico na área agrícola; já Edivaldo estudou somente até o quarto ano da educação básica. Ele tem, agora, 23 anos e é aluno da EJA, na escola do PAD-DF.

A reflexão da trabalhadora Josefina é corroborada por Wanderley (2007), quando explica que a permanência no meio rural implica frequentemente em escolhas bastante complexas que envolvem os projetos familiares e as relações que se estabelecem entre a sociedade mais ampla e a vida local, e que traduzem as expectativas geradas e as possibilidades efetivas de emprego, de educação para os filhos, de acesso aos bens e serviços básicos. Assim, a população rural é responsável por um duplo movimento da sociedade, por um lado dinamiza a vida local e, por outro lado, estabelece as formas de relacionamento com a cidade e com a vida pública, para além do espaço local.

Ainda sobre os parentes de Zeca e Josefina, hoje residentes na região do PAD-DF, constatamos que todos vivem da agricultura, com exceção do primo de Zeca, que tem uma venda na comunidade do Café sem Troco. Para o Zeca, seu primo não quis - *“pegar no pesado, não”*, escolheu o serviço fácil - *“vendê trem caro prus outro, explorá o povo”*. Zeca concebe o trabalho como esforço físico e apresenta suas mãos calejadas como denotação de um verdadeiro esforço para *“ganhar o pão de cada dia para o sustento da família”*.

Trazemos as explicações de Antônio Candido (2010) para focalizar a noção de trabalho estabelecida por Zeca. Para esse autor, antes, o atraso técnico e a economia de subsistência condicionavam uma sociedade global muito mais homogênea, não havendo discrepâncias essenciais de cultura entre o campo e a cidade. Contudo, a economia acentuou a diferenciação dos níveis econômicos, que foram aos poucos gerando fortes distinções de classe e cultura. Assim, quando esse processo avultou, o caipira ficou humanamente separado do homem da cidade, vivendo cada um seu tipo de vida. Entretanto, devido aos recursos modernos de comunicação e ao aumento da densidade demográfica, esses homens, sejam do campo ou da cidade, foram reaproximados no espaço geográfico e social, desvendando as discrepâncias econômicas e sociais.

Portanto, nessa análise, entendemos o conflito de Zeca. Como compreender o “*ganha-pão*” do primo se “*de seu corpo não escorre suor e nem tampouco as mãos se calejam*”. Difícil para um homem da terra entender a prerrogativa desse trabalho.

Continuando a conversa, Zeca faz a seguinte reflexão: “*A roça num é mais roça, num é minha fia? Eu e o meu cumpadre sempre falamos, isso*”. Agora, os tratorzão *faiz pra nós*”. Naquele momento, Zeca recebe uma ligação telefônica e com desenvoltura fala com o filho pelo aparelho. Em seguida, apresenta a fotografia da neta que está anexada às imagens do celular. Destacamos, nessa cena, as considerações de Cândido (1964/2010) sobre os padrões impostos no processo de urbanização, como, por exemplo, novo ritmo de trabalho, o abandono das crenças tradicionais, a individualização do trabalho, a passagem à vida urbana. Zeca é um homem rural, mas é também aquele que, frente à tecnologia, adapta-se e dela torna-se aliado.

Enfatizando a fala de seu pai, Edivaldo, 23 anos, argumenta que a roça melhorou, tem mais recursos, é menos desgastante para o povo. “*Não tem mais serviço pra quem só sabe trabalhar na enxada, não, pai. Esse tempo já passou...*” Edivaldo compreende as oportunidades ocupacionais da região que o cerca, seja na diversificação das fontes de renda ou na dinâmica da economia local.

O mercado de trabalho engloba funções agrícolas e não agrícolas, assim como traços rurais e urbanos. É uma realidade o número de trabalhadores urbanos que moram em Brasília e trabalham nas áreas rurais do PAD-DF. Nesse sentido, o mercado de trabalho ganha uma configuração particular, pois interagem atores sociais diversos; empresas industriais e lavouras, famílias urbanas e rurais. Além disso, conta também a competição, cada vez mais, acirrada por um posto de trabalho e a dificuldade de se estabelecer na cidade em condições melhores que no lugar de origem com os baixos salários recebidos por esses jovens de origem rural. Como apontado por Ratto (2008), a maioria, por falta de escolarização, está no mercado informal e com remuneração abaixo de um salário mínimo.

Edivaldo é aluno da EJA e está no 1º segmento. Ele não quer ir para a cidade, gosta da vida no campo e sabe que, para ter um emprego melhor, necessita de escolarização. Segundo Carneiro (2007), o motivo de desejar a permanência onde nasceu e foi criado é a condição de humanidade de ser uma pessoa com nome (filho de alguém), endereço e ser respeitado dentro desse universo de “iguais”. Considerando a fala de Edivaldo, Ratto (2008) anuncia que a história definiu os papéis a que estão submetidos os analfabetos na sociedade contemporânea: eles representam, na sua

grande totalidade, apenas a força de trabalho braçal. No sistema de valores da sociedade letrada, a contribuição do analfabeto se limita ao que ele produz com a sua força física de trabalho. Edivaldo já tomou posse e entendimento desse contexto e dele não quer fazer parte. Propõe-se a ser aluno da EJA, acreditando que o conhecimento escolarizado o credenciará a permanecer no meio rural, contudo com conhecimentos para que possa fazer diferente das gerações anteriores à sua. *“Num tenho que procurar nada longe daqui. Quero ser bom para o serviço daqui, entender as coisas daqui”*.

Como Edvaldo, tantos outros jovens trabalhadores têm buscado ocupação nas áreas rurais que margeiam o PAD-DF. *“O trabalho daqui é bom, porque tá dentro daquilo que a gente sabe fazê”*, ressalta Pedro, vizinho de Edvaldo. O rapaz tem 20 anos, é piauiense, tem o ensino fundamental incompleto e é funcionário em uma das lavouras de hortifruticultura da região. Assim como Pedro e Edvaldo, 119 trabalhadores (as) estão “fichados”¹⁷ temporariamente em uma lavoura muito próxima do sítio onde mora a família de Zeca.

De um modo geral, esses jovens buscam esse trabalho pelo fato de terem pouca escolarização e também pela oportunidade de se tornarem tratoristas profissionais. O salário recebido pelos tratoristas ou por aqueles que dirigem as colheitadeiras é bastante alto na região e o sonho dos jovens é conseguir esse tipo de emprego, como é relatado nesta entrevista: *“Estudei e terminei o Ensino Médio, e agora meu objetivo é tirar a carteira profissional. Nível 3. Motorista de caminhão. Aqui, quem tem essa carteira tá com tudo”*. Destacamos que até mesmo o trabalho de empilhamento e carregamento de caixas só pode ser feito por motoristas habilitados.

¹⁷ Trabalhador fichado: termo usado entre os trabalhadores para designar aquele que tem carteira de trabalho assinada e direitos como FGTS, INSS, Férias e 13º salário.



Figura 12 – Carregamento de cebolas

Fonte: produção da pesquisadora

O fazendeiro, dono da lavoura de hortifruticultura e prestador de serviços de colheita na região do PAD-DF, relatou que muitos jovens moradores da região perdem as melhores vagas de emprego para aqueles que estão na zona urbana, aqueles com mais anos de escolarização. *“Queria dar oportunidade para as pessoas daqui. Só que o estudo daqui é muito fraco. Os meninos estão despreparados. Aqueles mais espertos conseguem sobressair, mais a região precisava investir mais nessa moçada”*.

A Figura 13, abaixo, apresenta um grupo de moças e rapazes trabalhando na seleção do alho.



Figura 13 – Seleção de alho

Fonte: produção da pesquisadora

Os dados do INEP, sistematizados no trabalho intitulado Panorama da Educação do Campo (2007), mostram que a escolaridade média da população de 15 anos ou mais, que vive no meio rural brasileiro, que é de 3,4 anos, corresponde à quase metade da estimada para a população urbana, que é de 7,0 anos. Se os índices de analfabetismo no Brasil são bastante elevados, no meio rural esses indicadores são ainda mais preocupantes. Segundo o IBGE (Censo 2010), há uma presença significativamente maior de analfabetos funcionais na área rural (44%) do que na área urbana (24%).

Além disso, 29,8% da população adulta – de 15 anos ou mais –, que vive no meio rural é analfabeta, enquanto no meio urbano essa taxa é de 10,3%. Outros dados revelam ainda que, no meio rural brasileiro, 6% das crianças, de 7 a 14 anos, encontram-se fora dos bancos escolares; apesar de 65,3% dos jovens de 15 a 18 anos, estarem matriculados, 85% deles apresentam defasagem de idade-série, o que indica que eles ainda permanecem no ensino fundamental; e somente 2% dos jovens que moram no campo frequentam o Ensino Médio (IBGE, 2010).

Tabela 5 – Escolaridade da população urbana/rural

ESCOLARIDADE DA POPULAÇÃO POR SETOR				
ESCOLARIDADE	CENSO 2000		PNAD 2009	
	URBANA	RURAL	URBANA	RURAL
Sem escolaridade	7%	22%	7%	21%
E. Fundamental I	27%	48%	15%	32%
E. Fundamental II	29%	21%	24%	24%
Ensino Médio	27%	8%	38%	20%
Ensino Superior	10%	1%	16%	3%

Fonte: PNAD (IBGE, 2009)

Interessante, nessa região, é o grande número de trabalhadores. São moças e rapazes muito jovens que trazem, em suas falas, biografias marcadas pelo trabalho, e a migração como uma constante em suas vidas. Nas entrevistas foram recorrentes os relatos sobre as interrupções dos anos escolares pela busca de um novo lugar para morar:

“Já morei em tanto lugar... minha mãe, às vezes, nem matriculava a gente na escola porque sabia que o nosso tempo naquele lugar era curto. Eu mesmo e também meus irmãos ficamos muito tempo fora da escola e quando a gente voltava era muito ruim. Outro povo, outra gente, outro jeito. Teve uma vez, que eu tina uns 12 anos e fui estudá numa sala de menino de 8 anos. Ah, eu morria de vergonha”. (Valdomiro, 31 anos).

A respeito desse depoimento Galvão e Di Pierro (2007, p. 18) comentam que, em grande parte dos casos, a migração tem um custo muito alto, pois, “ao sofrimento decorrente da perda de referências familiares, culturais e socioambientais se soma a necessidade imperiosa de aprendizagem de comportamentos”.

Estamos em 2012, e Brasília continua recebendo gente de todos os lugares. Para exemplificar esse movimento de entrada e saída na capital de nosso país, apresentamos, especificamente, a fala do trabalhador Zeca. Ele afirma: “*Aqui, Dona, todo mundo conhece todo mundo*”. De fato, muitas histórias cruzam-se nas falas dos moradores: O Antônio que veio para cá, arrumou emprego, e trouxe Chica, que conhecia Pedro, que era irmão de Dinho, que casou com Creusa, e todos trabalham e moram aqui. Sobre esses sujeitos, atores principais desta pesquisa, declara-se que a Creuza, o Pedro, a Chica, o Dinho, o Zeca, a Zefa, o Batista, o Paulo e muitos outros são parentes, conterrâneos, vizinhos, amigos de amigos, colegas de trabalho, moradores da região do PAD-DF, estudantes da EJA, pais de alunos da EJA, migrantes, cidadãos brasileiros. As pessoas são ligadas por laços de parentesco, relações pré-migratórias e de vizinhança.

São membros de uma rede social densa, nos termos apontados por Bortoni-Ricardo (2005). E é por meio dessa rede social que apresentamos, nesta pesquisa, o retrato de seis famílias moradoras e trabalhadoras da região pesquisada.

3.1.2 Retratos de famílias rurais

Durante a coleta de dados desta pesquisa várias famílias foram visitadas e, neste texto, as apresentamos em seis diferentes perfis. Geograficamente, elas estão no entorno do PAD-DF, que é circundado por pequenos povoados pertencentes ao estado de Goiás e Distrito Federal. Algumas delas estão em sítios e outras nos povoados de Campos Lindos, Marajó, Alphaville e Café sem Troco. Acreditamos que seja essencial mencionar a disposição e o companheirismo dos interlocutores durante o processo de pesquisa, preponderante para a realização da mesma. Talvez por isso, ao perguntar o melhor horário para a visita ou a entrevista, percebemos a receptividade e a disponibilidade dos moradores em acompanhar a pesquisadora na casa de vizinhos, amigos e pessoas mais idosas. Desta forma, esta pesquisa, ia adentrando nas redes sociais dessas famílias.

Assim, a primeira família que se apresenta é a de Zeca e Josefina. O casal e dois filhos moram em uma casa que ocupa uma pequena parte do sítio que fica muito próximo de Campos Lindos. Lá, tudo é muito arrumado. Não são os donos do chão, porém, o cuidado, o zelo e a estima são imensos pela terra do patrão. Da porta da cozinha já se avistam o galinheiro, o chiqueiro e uma horta bastante grande. No pomar tem-se de tudo e é de lá que Josefina colhe as frutas para fazer doce e vender na feira do Paranoá. Batata-doce, amendoim, chuchu, abobrinha, abóbora, couve, cebola, alho, cebolinha, salsinha, beterraba, rúcula, almeirão, alface, tomate, pepino e rabanete estão presentes na horta dessa moradora. É costume dessa família e de outras vizinhas que também foram visitadas pela pesquisadora comer verdura, legumes e frutas, que ora são cultivados no próprio sítio, ora são barganhados ou adquiridos no mercadinho da cidade.

Estamos no mês de outubro de 2012, portanto temos chuva em abundância e a fartura é grande, entretanto, em meses de seca, o consumo de vegetais fica comprometido. Muitas vezes são perdidas roças inteiras e, nessas horas, é preciso recorrer aos amigos e vizinhos. Entre esses moradores é comum a troca de produtos, como explica Josefina: *“Ais veiz um tem muita cebola e o outro ainda tem feijão do ano que passou, aí a gente troca, se ajuda entre as famia”*. Em algumas conversas, os

moradores relataram a perda de quase tudo o que plantaram com a forte seca do ano anterior. Assim, foi impedida de se formar até a “boneca”, como chamam a espiga do milho, ainda sem o grão. Notemos que os traços do quintal de Josefina são anunciados por Brandão (1983) na obra *Os caipiras de São Paulo*, em que o autor apresenta os tempos e os dias no ciclo do trabalho agrícola:

Também no terreiro a mulher planta as “misturas” da comida e, mais raro, uma horta. Ali é o lugar do pomar caseiro e da criação dos “bichos da casa”. As sobras da comida das pessoas servem para alimentar cães, gatos, aves e porcos. Assim, se nos espaços de natureza conquistada que vão da mata à roça o caipira realiza o seu trabalho essencial e obtém o sustento e a mercadoria de que a família vive e se reproduz, nos domínios próximos, entre a casa e o quintal, a família, para ser consumidora, é antes artista e artesã. Tudo que se “panha”, mata, cria e colhe é preparado para ser comido, vestido, usado ou vendido nos lugares de trabalho do rancho e do terreiro. São lugares, portanto, de notáveis pequenas oficinas de invenção caseira cotidiana e de preservação de uma cultura caipira que vai da mesa ao mito — o que se come e o que se conta enquanto se come — e da roupa ao rito — o que se veste e o que se faz com a roupa vestida (p. 76).

Entendemos que as práticas de agricultura da família de Josefina e vizinhos não condizem com aquelas praticadas pelos seus ancestrais, caracterizadas, hoje, pela diminuição da diversidade de produtos cultivados. Salientamos que até a prática de plantio da “rocinha¹⁸”, tão comum na região pesquisada, encontra-se ameaçada por vários motivos, a começar pela falta do próprio acesso à terra, água, sementes e mudas, que dificultam o manejo do solo e o modo como produzem. No trabalho de preparo da pequena roça administrada por Zeca, há uma divisão de tarefas bastante definida: aos homens cabe a roçada, limpeza da terra e plantio; e à mulher cabe a tarefa da retirada de ervas daninhas e o preparo dos alimentos consumidos. Sobre a divisão das tarefas, Zeca reclama da falta de ajuda dos filhos. *“Ah, u mundu mudô demais e ficô difíce. Us mininu num qué sabê de nada daqui e u trabaio é muito grandi”*.

No passado era costume os filhos acompanharem os pais nas atividades como estratégia de aprendizado, porém esse quadro mudou. As atividades cotidianas são outras. Os filhos dedicam mais tempo aos estudos, às tarefas escolares e à locomoção até a escola. Além disso, houve a diminuição do número de filhos. Zeca, por exemplo, é o oitavo em um total de 12 irmãos, enquanto ele e Josefina só tiveram dois filhos. Na fase de formação dessa família, Josefina foi empregada doméstica, seu trabalho era importante para a ampliação dos rendimentos e assegurava alguns gastos extras para

¹⁸ Rocinha: Segundo os moradores, da região pesquisada, a rocinha é uma pequena parte de terra onde se trabalha de forma coletiva e os alimentos produzidos são para o consumo próprio.

com a família. Hoje, a venda de doces na feira é uma opção particular da dona da casa, pois a família já não depende da sobrecarga de trabalho da mãe. O marido e os dois filhos trabalham com carteira assinada e se orgulham de ter os feriados, os fins de semana, as férias, o décimo terceiro e completam: *“Não correm mais atrás de hora extra. Tamo organizado, agora”*.

De fato, a moradia espelha essa declaração. A luz elétrica já está nesse lugar e a água da mina chega encanada nas torneiras. No quintal da casa, a antena parabólica “novinha” ganha destaque. Do lado de dentro, ao lado do fogão a lenha estão o microondas e a geladeira. Josefina apresenta a casa com satisfação e orgulho, e mostra no quarto do filho o computador recém- adquirido. *“Gostu demais daqui. Nunca qui eu pensei in tê dessas coisa”*, declara a dona da casa.

Para receber a pesquisadora, um café é colocado na mesa e não aceitar o convite é dado como uma desfeita. Chama a atenção tudo ter sido feito por Josefina: o pão, o bolo, o queijo, a manteiga. Esse episódio nos remete a Antônio Candido, quando explica sobre os hábitos alimentares do caipira.

Para o dono da casa, a comida que se serve é sempre considerada indigna e de raro paladar para quem aceita; pouca, segundo o primeiro, abundantíssima, para o segundo. O hospedeiro lamenta sempre a parcimônia do conviva, que afirmará, pelo contrário, a fartura com que foi servido. Qualquer infração destes padrões acarreta sentimentos profundos e duradouros. (ANTÔNIO CANDIDO, 2010, p. 170)

Josefina gaba-se da fartura da mesa: *“Num compro nada minha fia, faço tudo. Aprendi mais a finada minha mãe. A terra tá aí, a água é muiiiita e, é só prantá e coiê”*. A fala dessa trabalhadora ilustra Brandão (1983) quando explica que um dos pequenos orgulhos de todo velho caipira “sitiante” (dono de um “terreno”, um sítio) é enumerar o rol de produtos coletados, colhidos e transformados em casa ou na comunidade, ao lado das poucas coisas compradas “na rua”: o sal, o querosene, alguns tecidos, algum remédio. Os filhos do casal prestam atenção à fala da mãe e o mais velho argumenta: *“A terra é boa mesmo... só que dá muito trabalho e a mãe incasqueta que o que vem da rua num presta, aí tem que plantá mermu, né? Mais ela tá certa...”*

Refletindo sobre essa cena, Wanderley (2009) explica que, para enfrentar o presente e preparar o futuro, o agricultor camponês recorre ao passado, que lhe permite construir um saber tradicional, transmissível aos filhos e justificar as decisões referentes à alocação dos recursos, especialmente do trabalho familiar, bem como a maneira como deverá diferir, no tempo, o consumo da família. Ressaltamos que o modo de viver da

família de Zeca e Josefina é bastante diferenciado, nessa região pesquisada. Os dois têm origem rural. Nasceram e cresceram com a terra. Aprenderam com seus pais e avós sobre as estações do ano, as chuvas, as ervas medicinais, o movimento da lua, as épocas certas para o plantio, a criação de animais. Da terra retiram grande parte do que precisam e as compras na cidade são limitadas. Sobre a escolarização dessa família, o casal não finalizou o primário e os filhos têm o ensino médio incompleto, quanto aos letramentos locais são exemplos de pessoas bem sucedidas.

Como prova tem-se a grande quantidade de mantimentos que retiram da terra. Plantam quase tudo que consomem e o que sobra é vendido em uma banca de produtos orgânicos na feira da Região Administrativa do Paranoá. Destaca-se que o casal possui uma casa de aluguel na cidade, o que complementa a renda da família e, mesmo como donos de imóvel na área urbana, a família nunca pensou em deixar o sítio, o patrão. *“Não, num saio daqui, o patrão ajudô dimais, nun dexo ele na mão. Ele aturô a genti. Eu devu obrigação”*, declara Zeca.

Esse depoimento exemplifica como a família se dedica ao emprego e está implicada e comprometida com as ocupações. Além disso, revela as interações de atores de distintas posições sociais. As relações de trabalho da família de Zeca e o patrão apontam essas condições de proximidade. No entanto, também, denunciam que o trabalhador não vê seu esforço/trabalho como um “grande ganho” para o patrão, mas, sim, como uma tolerância ou uma bondade especial para com ele e toda a sua família. *“Aqui, é todo mundo igual. E, é uns pelos otro. Aqui a gente tem um vizim mais forte qui é o da bera do rio. Mais esse num faiz nada prus outro. Pra ele, tudo é no cobre¹⁹, num dexa passá nada”*, declara Zeca.

Essa fala de Zeca é importante para destacar que, em algumas situações, especificamente quando se trata de recorrerem a um vizinho de maiores posses, em caso de necessidade, a discussão sobre solidariedade fica menos evidenciada. Assim, percebe-se que os laços de reciprocidade ocorrem com maior força entre os parentes e os conterrâneos. *“Se ajudá mesmo e num vê a hora da noite o do dia, é entre nós de Porterinha. Entre nós tudo fica certo”*. Percebemos que, as práticas de ajuda mútua e a troca de favores se estabelecem em função das afinidades, parentesco, amizade e projetos de vida. Assim, o uso comum da água da mina, da terra da rocinha preparada e plantada em equipe e as negociações internas no uso desses bens constituem-se as

¹⁹ Cobre: expressão usada entre os moradores mais antigos para designar a palavra “dinheiro”.

principais formas de trocas na perspectiva de reciprocidade que percebemos nesta etnografia.

Ainda sobre a casa de Josefina, destacam-se uma enciclopédia organizada nas prateleiras da estante e uma Bíblia bastante manuseada sobre a mesa. É preciso dizer que a pesquisadora acompanhou e participou com essa e outras famílias de vários encontros de oração, e foi bastante interessante presenciar o nível de reflexão e letramento que o grupo apresenta. Nesse aspecto, o relatório do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF, 2005) apresenta indícios de um tipo de leitor - o leitor da Bíblia e/ou de livros sagrados ou materiais religiosos -, dentre outros, que estava (ou ainda está), cada vez mais, se evidenciando na realidade brasileira. Segundo Batista & Ribeiro (2004, p. 89), "a pertença religiosa parece ser uma importante condição social de acesso a níveis mais altos de alfabetismo independente da duração da escolarização".

Salientamos que as referências aos outros perfis de famílias visitadas passam a ser apresentados, neste texto, pelas letras F1, F2, F3, F4 e F5. Essa opção se deu pelo fato de termos um grande número de pessoas entrevistadas e também por não termos estreitado os laços de amizade com essas famílias, como foi o caso da família de Zeca e Josefina.

As famílias F1 e F2 estão localizadas no povoado de Marajó. São vizinhas e dividem o mesmo terreno, duas casas; barracos como elas mesmas os identificam. Esses domicílios possuem um ou uns poucos cômodos (divididos quase sempre por cortinas) utilizados para funções diversas, de acordo com as necessidades e horários das famílias. A construção é precária, construída por recursos mínimos e por trabalhadores não especializados na construção civil. No entanto, essas moradias dispõem de instalações sanitárias e água encanada. A eletricidade, porém, é obtida ilegalmente através do expediente do "gato", que permite o pagamento de uma conta menor que o consumo gasto. Mais de dez lotes usam o mesmo relógio, e em momentos de grande consumo é inviável tomar banho quente ou usar ferro elétrico, declararam os entrevistados.

A família F1 é constituída por um casal e duas crianças de 7 e 9 anos, as quais estudam na escola local. O casal veio da periferia urbana do Estado do Piauí e por falta de ocupação está na área rural. Nunca trabalharam com a terra. Os serviços anteriores foram no setor extrativista; indústria de couro e cera de carnaúba. Ambos não terminaram o Ensino Fundamental e explicam o porquê do não retorno aos estudos, "*Nos nosso emprego nunca precisamos da leitura e da escrita, o qui conta mesmo é a nossa força pra produzi*".

Em muitos casos, principalmente para o tipo de emprego acessível a esses jovens trabalhadores, a exigência de escolaridade torna-se requisito apenas formal em meio à oferta de trabalho. “*As empresas pegam só o papel*”, relatou um dos trabalhadores. De fato, conforme será tratado ainda, neste capítulo, as entrevistas com os donos e diretores de empresas agrícolas revelam que a baixa escolaridade limita a inserção nos postos de trabalho, mas não a inviabiliza totalmente. Nesse aspecto, Masagão (2004) comenta que o número de analfabetos só vai diminuir quando houver programas que estimulem a educação como trampolim para uma maior geração de renda e crescimento profissional.

As crianças desse casal ficam na companhia de uma ajudante na parte da manhã e à tarde vão para a escola. Os pais trabalham durante todo o dia, portanto a visita a essa casa aconteceu no período noturno. Enquanto a mãe preparava o jantar, o pai, em uma mesa muito organizada, ajudava os filhos com o dever escolar. A tarefa era encontrar e recortar cenas sobre a degradação do meio ambiente. Além dos livros didáticos, o pai contava com um dicionário e tinha para recorte algumas revistas. Durante o dever, o casal comentava sobre os prejuízos que o homem causa ao meio ambiente.

Notamos, nesse evento de letramento, a predominância da oralidade, o que impede o estímulo à leitura. São as falas e as exemplificações que sustentam as informações necessárias às crianças. Os pais não leem as informações nas revistas ou nos livros e, por conhecerem pouco a escrita, acreditam sempre que o filho sabe mais que eles. Dessa forma, não discutem o que a criança está lendo. A leitura não é estimulada na execução da tarefa, não há uma reconstrução do texto e de seus significados. Os recortes são feitos pelos pais e a criança pouco interage com a tarefa proposta pela escola. No entanto, há um bom comprometimento da família com a ajuda escolar. Nesse contexto, Terzi (2008, p. 15) explica que a predominância do estímulo oral significa que, quando essa criança entra na escola, já leva com ela toda uma oralidade que torna possível a comunicação com o meio exterior:

Quanto às crianças de meios iletrados ou pouco letrados, um fato inquestionável é que, ao iniciar a aprendizagem da língua escrita na escola, elas já apresentam um bom domínio da língua oral. Embora as habilidades comunicativas dessas crianças possam variar dependendo das características dos grupos sociais a que pertencem, todas elas, ao ingressarem no primeiro grau, já são capazes de interagir com membros da comunidade, expressando-se e fazendo sentido na fala do outro...

O pai explica e tem a atenção das crianças, “*já viu a sujera no São Bartolomeu. Aquele monte de pet jogada na água, aquilo é estragá a água, qui num dexa dá pexe dus bons*”. O exemplo é apropriado. A família usa o rio São Bartolomeu como lazer e as

crianças sabem da sujeira de suas margens. Essa cena nos mostra a valorização da experiência de vida da família e não do conhecimento enciclopédico dos livros. A pesca é uma atividade realizada com bastante frequência pelos moradores dessa região. E o peixe, assim como o frango, é uma das carnes mais consumidas. A rede aberta, a tarrafa e a vara de bambu são os instrumentos mais usados para a pesca, e essa é uma prática masculina, portanto um lazer para os homens. Na tarefa escolar, o pai exige capricho no recorte das revistas e comenta: *“Eu vou nas reunião, queru saber quando a professora falta, num deixo eles ficá de bagunça na porta da escola, e o qui eu pudé fazê, eu faço prá vê esses mininu longi de trabalho de roça. Até o segundo grau, eu tenho que dá conta”*.

O mínimo de escolaridade representa um dos requisitos da constituição da força de trabalho nas áreas urbanas. Por isso, a demanda de todos os esforços para que as crianças finalizem o ensino médio, sendo essa responsabilidade a obrigação principal para com os filhos. Além disso, a fala desse pai nos remete ao mito do letramento destacado por Signorini (2008), em que as pessoas de meios menos letrados acreditam ser a escola a salvação que lhes possibilitará desfrutar de uma vida melhor. É importante, portanto, para esse trabalhador, não economizar esforços e introduzir o filho no mundo letrado, porque, mesmo não conhecendo bem a escrita, ele acredita nela e no sucesso que possa advir dessa aquisição. Outro aspecto importante a ser mencionado sobre essa família é a quantidade de eletrodomésticos presente na casa. Entre esses, um computador que, embora não esteja ligado à *web*, é usado pelas crianças para digitar trabalhos escolares e brincar com alguns jogos.

A família F2 vive no barraco e é formada por um casal, dois irmãos da dona da casa e um conterrâneo, recém-chegado de Porteirinha-BA. Esses moradores foram visitados enquanto utilizavam um dia de folga para construir mais um cômodo na casa. Um grande cansaço foi visto nessas pessoas. São safristas e acumulam muitas horas extras. Os fins de semana e feriados, que deveriam ser dedicados ao repouso e à recuperação das forças físicas, são reservados para mais trabalho, seja em casa ou com a realização de biscates²⁰. Nenhum deles finalizou o ensino fundamental. Afirmam saber ler e escrever, mas o manual da lavadora de roupas, fixado na parede, espera ser lido por alguém que saiba ligar a máquina. De fato, percebemos com clareza que esses trabalhadores não usam a leitura e a escrita no cotidiano. Um dos moradores diz temer

²⁰ Biscate; s.m. Trabalho ou serviço extraordinário, ocasional e de pouca monta.

ligar a lavadora de forma errônea; além disso, como ele mesmo conta: *“Tá aí, sim, tudo escrito, e eu leio. Mais é um jeito que eu não entendo. Depois eu ligo a máquina, e ela queima, estraga, e foi muito cara...”*.

Vivemos em uma sociedade letrada e o domínio do código escrito faz-se necessário em vários contextos e em várias práticas sociais. São cada vez mais comuns, as situações nas quais temos que preencher um formulário ou ler um folheto explicativo de um eletrodoméstico. Portanto, é impossível negarmos que, de uma forma ou de outra, o código escrito não esteja presente em nossas vidas. Logo, esse episódio comprova que não basta conhecer o alfabeto e decodificar letras em sons de fala. É preciso também, compreender o que se lê, isto é, acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com os temas do texto, inclusive o conhecimento de outros textos/discursos, (intertextualizar) prever, hipotetizar, inferir, comparar informações, generalizar (ROJO, 2009). A falta desse intercâmbio com os mecanismos da leitura traz a incompreensão dos conteúdos da comunicação, como ilustra a fala do trabalhador.

Todos dessa família moraram, anteriormente, em periferias de cidades, e foi a falta de emprego e o alto valor da moradia que os trouxeram para a área rural. Sobre a migração de cada um desses sujeitos, destacamos as redes sociais. Essas explicam, pelo menos em parte, os deslocamentos, ou seja, primeiramente, migra um grupo ou uma família, e depois que entra em contato com o novo contexto, consegue emprego e moradia, pode tornar mais fácil que membros conhecidos de mesma origem também possam se mudar. A fala desse trabalhador é esclarecedora: *“Viemo um atrais do outro. Um troxe o outro. Foi avisano, né? ...qui aqui tinha um jeito melhor de vivê, trabaiá, né?”*

Esse relato colabora com os atributos das relações sociais que Scherer-Warren (2005) verifica em seus estudos, sendo o parentesco um dos primordiais. São esses atributos, explica o autor, que cimentam as ligações entre os atores sociais e fazem a rede social se concretizar. Sobre as ocupações, as duas famílias F1 e F2 estão trabalhando no setor de hortifruticultura. Essa é uma frente de trabalho que necessita grande número de mão de obra. Alguns estão na limpeza de cenouras e outros no processamento de alho. Fazem um trabalho que as máquinas ainda não conseguem realizar, como a seleção, a limpeza. O alho, por exemplo, não dispõe de uma máquina para plantio e esse trabalho é feito manualmente, semente a semente, serviço para muitas pessoas.

Outro ponto de destaque é a jovialidade dos integrantes dessa família. O homem mais velho tem 23 anos e a mais jovem, uma mulher, acabou de completar 18 anos. Todos têm telefones celulares e uma televisão de plasma contrasta com a modesta sala que também serve de cozinha. Como salário, recebem pouco mais que R\$ 800,00, e isso quando somado às horas extras. Nenhum deles tem raiz rural, ninguém nasceu na roça. São trabalhadores braçais que realizam um trabalho rural. “Eles se identificam com uma juventude trazida pela mídia que está longe de uma juventude do meio rural e com uma realidade que está longe de ser a realidade deles” (CARNEIRO e CASTRO, 2007, p. 74).

Salientamos que, no ano de 2011, o salário recebido por esses trabalhadores ainda era uma realidade bastante diferenciada daquela apresentada pelo Censo Demográfico 2010 em que a desigualdade de renda era bastante acentuada no Brasil, apesar da tendência de redução observada nos últimos anos. Embora a média nacional de rendimento domiciliar *per capita* fosse de R\$ 668 em 2010, 25% da população recebia até R\$ 188 e metade dos brasileiros recebia até R\$ 375, menos do que o salário mínimo naquele ano, que era de R\$ 510.. As observações sobre essa família trazem as reflexões de Martins (2008, p. 36) e a atenção sobre os excluídos nas grandes periferias de cidades ou nas áreas rurais quando,

a mesa pobre não estranha a tecnologia sofisticada do satélite e o imaginário luxuoso e manipulável da televisão. A imagem se tornou no imaginário da modernidade um nutriente tão ou mais fundamental do que o pão, a água, e o livro. Ela justifica todos os sacrifícios, privações e também transgressões.

Abaixo, é apresentada uma das casas dos moradores entrevistados. O que se vê amontoado, logo na entrada da sala, é uma produção de batata doce colhida no próprio quintal desse lote. Segundo os moradores, as batatas doces precisam ser “veladas”, isto é, colocadas ao sol para que sofram um processo de cura e fiquem mais doces. Esse é um costume bastante comum nessa região; esse mesmo processo é feito com o cará e o inhame.



Figura 14 – Casa de trabalhador rural

Fonte: produção da pesquisadora

Destacamos o nível de escolarização das famílias F3 e F4. A família F3 é constituída de um único casal. Os dois têm o Ensino Médio completo, são casados no civil e no religioso, planejam ter filhos e financiaram uma casa do Programa Federal Minha Casa, Minha Vida, no povoado de Alphaville. Vieram do interior do estado de Goiás. Moraram quando crianças em área rural e depois de adultos foram para Goiânia. Hoje, são operadores de máquinas de enlatados e acreditam muito nas oportunidades que a região do PAD-DF oferece. Planejam continuar os estudos e o rapaz tem dois cursos na área de informática. A vida do casal espelha o nível de letramento de cada um deles. Tudo é planejado. Ter filhos, estudar, ter um trabalho melhor, conseguir a casa própria. *“Sei que aqui tem serviço e tudo depende do meu desempenho. Somos operadores de máquina porque a gente tem um pouco de estudo, se não tivesse estaríamos no piso da fábrica, compreende?”*

A vontade de continuar os estudos é latente na vida desse casal. Querem aprender mais, contudo estão distantes tanto da cidade de Cristalina-GO, cerca de 110 km, quanto de Brasília-DF, 80 km, lugares onde poderiam encontrar um curso técnico na área agrícola. O rapaz reclama:

“Nóis estamos dentro duma área agrícola global, e não temos aqui um curso sobre agricultura, sobre técnicas, e a gente precisamos disso. Ia ajudá a todos nós e os produtores também, que vive buscam gente de fora. Essa é uma vaga nossa, e os de fora abocanha pra eles”.

Esse jovem reivindica ensino, pois sabe da falta de mão de obra especializada. A demanda por técnicos agrícolas, por exemplo, é uma carência da região e não há uma

escola técnica nas redondezas. Lembremo-nos que falta a muitos desses jovens capital cultural que lhes permitam avaliar e antecipar “os movimentos da bolsa de valores escolar” (BOURDIEU, 1997, p. 42) e desta forma colocar seus investimentos em cursos que tragam retornos, caso contrário, muitos acabarão tendo nas mãos um diploma de pouca valia, ou ainda, vão adquirir habilidades que não terão como usar de imediato e que se tornarão em pouco tempo esquecidas ou desatualizadas.

A família F4 é composta de três irmãos que deixaram de viver na periferia de Samambaia-DF e migraram para a região do PAD-DF, Campos Lindos-GO. São três homens, dois têm Ensino Médio completo e o terceiro é técnico agrícola. Os três estão na agroindústria. Argumentam que a vida na região não poderia ser melhor. O trabalho é garantido, a moradia é barata e estão muito próximos da área urbana. Além disso, esperam crescer com a região, sonho que não tinham quando moravam na cidade.

O técnico agrícola foi o primeiro a chegar ao PAD-DF e depois de um ano no local trouxe os irmãos e dois amigos que também estão empregados. Aqui, afirma o técnico agrícola, *“é uma área em expansão. Eu estou aprendendo muito e já no ano que vem vou buscar um curso de agronomia. Aqui é o lugar. Tenho dó é do povo daqui que num tem escolarização e só vive da mão de obra barata”*.

Na agroindústria, um desses rapazes começou com o trabalho no campo. Depois, foi promovido para operador de colheitadeira. O salário dobrou e a rotina de trabalho também ficou mais confortável. Depois, conseguiu uma vaga na produção de milho. Hoje, ele está finalizando o curso técnico em química: *“Eu trabalho o dia todo, e depois que saio vou para Brasília. Estudo até às 23h e chego em casa pra lá de 1h da manhã. Não é fácil, mas estou quase terminando. Foi mais um salto que eu dei”*, diz.

No caso dessa família, a rede social é tipicamente articulada no mercado de trabalho, pois, para os irmãos e amigos estarem trabalhando, ele, o técnico agrícola, interagiu com amigos – e “amigos de amigos”, como estudou Boissevain (1987). Os “amigos de amigos” podem ter a função de estender a rede de relações das pessoas. É o que conta o trabalhador Zeca, e diz ter orgulho de ter conseguido emprego para todo mundo devido aos amigos que nesses anos morando na região conseguiu conquistar. *“A gente fez muita amizade aqui e sabe da nossa responsabilidade e anssim eu pude ir arrumando e indicando muita gente pra esses fazendero e empresário daqui. Foi bõo pra eles e pra nós mais ainda...”*

A situação desses rapazes é diferenciada nesse contexto rural. Moravam na cidade e lá não encontraram ocupação. Migraram, no entanto, para a área rural e

vislumbraram postos de trabalho vagos, carentes de uma mão de obra distinta na região. Nesse aspecto, chamamos a atenção para a motivação desses indivíduos e o entendimento que tiveram do contexto da economia: a importância em mudar de emprego e a requalificação em cursos profissionalizantes para que pudessem exercer novas funções.

A última das famílias apresentadas, F5, representa uma situação extrema. A sobrecarga das mulheres, especialmente quando a ausência do companheiro lhes entrega a responsabilidade total pela manutenção e criação dos filhos. Abandonada pelo marido e tendo de assegurar a subsistência de quatro filhos, a chefe dessa família trabalha durante toda a semana na agroindústria, o que lhe garante carteira assinada e assistência médica a toda família. Para aumentar os ganhos, ela lava e passa roupa durante os fins de semana no povoado de Campos Lindos-GO, onde é moradora.

Todos os filhos estão na escola. O mais velho tem quinze anos, ajuda a mãe com os irmãos mais novos e faz a venda de picolés em sua própria casa. Os três mais jovens estão no segundo e quarto anos, respectivamente. O barraco é muito simples. São cinco cômodos bastante acanhados. Os móveis também são poucos. Três camas, uma mesa, duas cadeiras, uma geladeira, um fogão e uma televisão pequena. A mãe queixa-se da vida e acredita que as coisas vão melhorar. Quer uma vida diferente para os filhos, pensa na educação de cada um deles, *“luxo que não teve quando criança”* e se entrega ao trabalho. Sai de manhã e só retorna à noite. Sobre a condição dessa cidadã, Oliven (1982) comenta que o setor formal oferece vantagens ao trabalhador como as apontadas acima, no entanto os salários são frequentemente baixos e outras fontes de trabalho são acionadas para suprir as necessidades da família, como os biscates, por exemplo. O autor pondera que se de um lado não há o amparo legal para esse tipo de trabalho por outro tem a vantagem de não exigir credenciais oficiais de educação, de ter horas de trabalho flexíveis, autonomia, liberdade de disciplina e de servir a pessoas que teriam dificuldades de obter emprego como mulheres, crianças, velhos e deficientes físicos. A mãe argumenta: *“Eu falo pra esses menino, ceis tem qui mi ajudá. Si não, eu num consigo nem trazê cumida pra dentro de casa. Essa é a vida”*.

A difícil condição dessa mulher determina um aumento da quantidade do trabalho necessário para prover a subsistência de seus dependentes, além da extensão da responsabilidade doméstica aos seus filhos. Apesar da tenra idade, as crianças parecem entender a ausência da mãe, a dura jornada de trabalho e o acesso restrito às *“coisas da*

cidade". *"Eu nem saio cum eles de casa. O que o coração num vê o resto num senei. Eu num tenho dinheiro pra gasta cum bobagem que minino gosta"*.

As condições dessa trabalhadora são, de certa forma, resguardadas pelas redes de solidariedade e cooperação que se estabelecem entre vizinhos e parentes (BORTONIRICARDO, 2011). Para a chefe dessa família, a solidariedade representa, muitas vezes, a única alternativa para enfrentar situações de crise, como o abandono do marido, a doença e o desemprego. A pequena prestação de serviços é o que ajuda a família. A vizinha que olha as crianças, o ferro de passar que é consertado pelo amigo, a roupa que é doada pela comunidade; todos esses favores que são serviços não pagos constituem os laços de ajuda e reciprocidade que contribuem fortemente na manutenção e sobrevivência desses cidadãos.

Sobre essa situação, os resultados da PDAD 2010/2011 (CODEPLAN, 2012) explicam que as mulheres representam menos de 30% dos responsáveis pelos domicílios nas 24 Regiões Administrativas pesquisadas no Distrito Federal. As maiores proporções de domicílios que têm como referência a mulher estão localizadas nas Regiões Administrativas de São Sebastião, Recanto das Emas, Varjão, Itapoã, Estrutural e Paranoá. Os dados mostram também que a maior proporção de domicílios que são chefiados por mulheres têm forte correlação quanto à condição socioeconômica, uma vez que as mulheres residentes nas RA acima relacionadas concentram-se na categoria das que têm somente o Ensino Fundamental incompleto, caso dessa trabalhadora que nunca, segundo ela, frequentou a escola.

Contribuindo com explicações sobre esse contexto, Graziano (1996) argumenta que logo que os filhos se encontram mais crescidos cessa a etapa da sua dedicação exclusiva à escola e eles começam a ser mobilizados para o trabalho, como é o caso do filho mais velho dessa trabalhadora, que é acionado para auxiliar a mãe, tanto no plano econômico quanto no controle sobre os irmãos mais jovens. Daí, a dificuldade desse jovem de quinze anos. Ele está no quinto ano, repetiu por faltas o terceiro e o quarto anos, nunca faz as tarefas, é desanimado e, segundo a mãe, apresenta muito desinteresse pela escola. E como esse quadro poderia ser diferente? A aprendizagem escolar esbarra em itens primários da vida do cidadão; alimentação, transporte, lazer, higiene, entre outras necessidades básicas. A sala de aula, para muitos alunos, ainda é um espaço totalmente alheio à vida cotidiana. Essas crianças "estão, portanto, sozinhas e como que alheias diante das exigências escolares. Quando voltam para casa, trazem um problema

(escolar) que a constelação de pessoas que as cerca não pode ajudá-las a resolver: carregam sozinhos problemas insolúveis” (ROJO, 2009, p. 23)

Além disso, existe a dificuldade desse jovem em lidar com a falta de sentido da escola. Seus problemas econômicos e sociais são vistos como desinteresse, preguiça ou falta de atenção, como declara a mãe acima citada. Há, no caso descrito, uma silenciosa expulsão escolar desses jovens; o insucesso escolar visto somente como uma incapacidade pessoal, quando na verdade trata-se de uma perversa tensão vivida por muitos alunos de classes sociais desfavorecidas.

Ainda sobre essas crianças destacamos a maneira com que os livros são manuseados. As crianças não os folheiam, não procuram uma gravura para ser admirada ou um texto para ser lido ou relido. O tempo com o livro nas mãos é restrito à tarefa pedida pela escola. O medo e o receio de estragá-lo são sentimentos passados pela mãe, que enxerga no livro um tesouro, um conhecimento somente alcançável através da escola. Assim, essas crianças reconhecem a escrita exclusivamente por meio desse suporte. Fora dele ou do espaço escolar ela não está presente. Campos Lindos é um povoado bastante pobre. As placas de ruas são praticamente inexistentes, nenhum letreiro é encontrado e, diferentemente de outras casas visitadas, essa família, particularmente, não dispõe de nenhum outro suporte de leitura, como revistas, dicionários, gibis, etc.

Sobre a apresentação dessas famílias, o que as aproxima e o que as diferencia? Em primeiro lugar, a sociedade pesquisada não permanece rural nem sequer ancorada no modo de vida camponês. Ela se transformou. Seus atores trabalham com a terra, mas com funções específicas e bastante diferenciadas daquelas elencadas por Antônio Candido (2010, p. 47) quando descrevia a sociedade caipira tradicional com uma vida social de tipo fechado e com base na economia de subsistência: “Todos faziam fio de algodão, que as tecedeiras transformavam em pano. Andava-se geralmente descalço, e o único calçado era a precata. Não havia negócios, cada um consumia o seu produto e nos anos fartos sobrava mantimento”.

Em contrapartida, no cenário pesquisado, mesmo que de forma precária, os trabalhadores usufruem da eletricidade, do leite pasteurizado, do uso de alimentos industrializados e em alguns casos do acesso à internet; visualizando, assim, uma área rural que em quase nada se assemelha àquelas descritas por Brandão (1983) e Antônio Candido (2010). Nos termos apontados por Gilberto Freyre (1982) esse é um processo de “rurbanização”, fenômeno que considera a principal revolução da sociedade

brasileira: a junção de duas civilizações, a da cidade e a do campo; a reunião da ordem social tradicional com as imposições modernas de economia e de técnica. Nesse sentido, as famílias pesquisadas guardam essas particularidades. São rurais e expressam valores desse lugar. No entanto, o processo de globalização materializa-se nos sujeitos e nas casas visitadas. É o mundial que existe no local. Pode-se dizer que quem mora no campo já vive de forma rurbana (BORTONI-RICARDO, 2011), ou seja, já não é genuinamente rural nem urbano.

A juventude dos trabalhadores migrantes também é destacada. Apesar de a cada safra multiplicar o número de braços para a lavoura, esse é um trabalho que não oferece horizontes. Porém, é importante mostrar que as relações de reciprocidade e proximidade entre os atores sociais ainda desempenham forte papel, como exemplo têm-se a cumplicidade, a ajuda, o parentesco e a amizade identificada entre as famílias apresentadas neste texto. De fato, as relações que esses indivíduos/moradores rurais mantêm uns com os outros se exprimem todos os dias nos modos de uso do lugar de residência, nas relações de amizade e na referência familiar.

Outra característica latente dessas famílias é a migração. Indagado pela pesquisadora sobre a origem de sua família, o trabalhador assim responde:

“Minha vida nem eu intendo. Preciso vê as certidão de nascimento pra não falá coisa errada pra Senhora. Eu nasci em Porterinha, minha companhera é do Maranhão, o minino mais velho nasceu em São Paulo, a capital (esse é chic, né?), o segundo no Goiás e o terceiro é filho daqui das terra de Marajó, mesmo. É muita andança, né, Dona? A gente vai andano aonde tem serviço pra dá o de cume” (Chico, 38 anos, trabalhador rural)

Concordamos com esse trabalhador. A família em busca de um melhor lugar para viver “andou muito”, percorreu vários estados e são as certidões de nascimento das crianças que comprovam a constante busca da família pelo emprego e pela sobrevivência.

Sobre os estudos e a escolarização percebemos na fala de muitos entrevistados uma certeza que, de certa forma, sempre rondou a vida de cada um deles: a substituição do estudo pelo trabalho que exige pouco estudo.

T: “A gente vai estudano enquanto dá, mais se o trabaio vié”.

T: “istudá, patroa? Que isso! A gente precisa mesmo é de cumê, e a cumida só vem cum trabaio. É isso que penso, né? Se o trabaio num tá aqui, a gente prucura ele acolá”

Os espaços habitados por esses trabalhadores deram contornos particulares à vida de cada um deles. Nas itinerâncias vividas, traços novos e distintos foram

impingidos e incorporados. O conhecimento desses sujeitos foi criado no seio de suas culturas, em diálogo com seus familiares e acomodado ou refinado no diálogo entre os diferentes pares que circularam ou circulam em suas relações sociais onde estão inseridos. Portanto, a fala de cada um deles está imbricada em um contexto de migração, e não são apegados a um espaço geográfico em particular, como revela a fala desse trabalhador: *“Difícil foi sair de Porteirina, e deixá pai e mãe. Mais, agora, eu sô do mundo, e tô onde tivé emprego. Conheço uns aqui, otros ali, e vô andano”*.

Outro aspecto importante é a latente diferença da raiz rural dos moradores da região do PAD-DF. A migração se deve às condições precárias em seus locais de origem e desencadeia a expectativa de melhoria de vida, quase sempre frustrada, pois acabam ocupando funções e atividades no mesmo patamar das já executadas anteriormente. Chamamos a atenção para as famílias F1, F2 e F4, pois não nasceram na área rural e não tiveram um aprendizado familiar sobre agricultura. De fato, com exceção de F4 os demais são trabalhadores braçais que realizam um serviço rural. A região atrai essa mão de obra, e é nesse aspecto que eles se especializam, pois são jovens habilidosos e têm a força física que a lavoura precisa. No entanto, o desenvolvimento profissional desses sujeitos é muito limitado, pois as oportunidades de crescimento sem escolarização são raras. É um trabalho, uma demanda que atende em curto prazo a vida desse cidadão. São atividades fragmentadas, não qualificadas, ligadas às tarefas manuais que a modernização das grandes culturas não conseguiu superar. Esses jovens entregam-se ao trabalho de tal forma que os dias da semana se misturam. É evidente o esgotamento prematuro desses jovens trabalhadores: rosto marcado pelo sol, mãos calejadas, botina no pé, olhos na produção, venda da força física, o único bem de que eles dispõem.

Essa é a realidade excludente da escola no Brasil – homens trabalhadores e chefes de família devem estar no mundo do trabalho não qualificado, mão de obra barata, e não mais na escola, o acesso ao ensino fundamental foi garantido, mas não a permanência e o sucesso escolar dos meios populares (ROJO, 2009, p. 21).

Ressaltando esse quadro, Aued (2009) explica que os safristas migrantes apresentam um índice de escolaridade baixo, sendo este um dos condicionantes para justificar os sucessivos deslocamentos e o alto índice de procura para as atividades de safrista, pela não exigência da escolaridade no ato da contratação.

Outro aspecto observado é o trabalho realizado por esses sujeitos nas lavouras com plantação e colheita de alimentos, o que não os credencia a cultivar uma hortaliça

em casa ou criar uma ave para o próprio consumo. A aprendizagem de técnicas agrícolas são letramentos locais que não são transferidos, apreendidos para a vida familiar, particular, econômica. Compra-se quase tudo. O aprendizado e o cuidado com a terra constituídos no trabalho não se estendem ao espaço circundante, particular; o que é diferente na família de Zeca, que, acostumada aos valores rurais, tira grande parte da alimentação com o cultivo da terra, isto é, o plantio da horta já faz parte da tradição daquele que nasce na roça.

Sobre esse contexto, tomemos a fala de Rojo (2009), quando elucida o papel da escola em potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro da escola não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica. Nesses aspectos, a sociedade contemporânea se desenvolve em ritmos desiguais, como afirma Martins (2011, p. 149):

A agricultura caminha mais devagar do que a indústria, o proletariado mais devagar que a burguesia, os trabalhadores mais devagar do que os intelectuais: os acadêmicos debatem a pós-modernidade enquanto os operários da periferia disputam, no sacrifício pesado dos juros altos e das prestações mensais, modestos signos do moderno, como a televisão, a geladeira, o liquidificador. Muitos ainda não chegaram ao mundo da escrita, enquanto em outros pontos da sociedade dizem que o livro é obsoleto e está sendo superado pela tela do computador.

É a não contemporaneidade do contemporâneo, como explica Bortoni-Ricardo (2011), “marcada pela diversidade de tempos que se adiantam e se atrasam, negando-se, por isso, na falta da coerência, ainda que aparente, que é tão característica das sociedades propriamente modernas”.

Nesse universo de tantas diferenças, a região pesquisada mostra seu ritmo e a dinâmica de seus habitantes. É grande o contingente de pessoas que, principalmente na época da grande safra, buscam trabalho, moradia e escola. O número de barracos cresce no mês de agosto, é época de colheita. Movimento de terra, gente e dinheiro. Nessa dinâmica, apresentamos o PAD-DF e os contornos dos trabalhos requeridos nessa região.

3.1.3 PAD-DF: a terra em construção

“Tá certo, o governo apoiou muito a gente. Mas, a verdade é que chegamos aqui com a cara e a coragem. O que a gente tinha mesmo era muita vontade de trabalhá; isso é a verdade”. (Antônio, agricultor – PAD-DF)

O cerrado e a planície. O clima seco e quente. O solo pobre. A terra rasgada pelo sol. A água, essa, sim, abundante, farta, limpa e presente em nascentes, córregos, riachos, rios. O chão lavado, limpo; dele só as árvores retorcidas do cerrado e o mato minguado, triste, rasteiro.

Esse foi o cenário que, em meados de 1970, os primeiros fazendeiros sulistas tiveram da terra que, hoje, bate recordes de produtividade de grãos em áreas irrigadas.

“Foi uma aventura enxergar naqueles campos enormes, a semente, o grão, a lavoura. Não dava pra trazer o Sul pra cá. A gente tava no Centro-Oeste e dessa terra a gente não conhecia a lida. Era tudo tão diferente pra nós. Hoje, penso que a gente foi meio artista. Nós enxergamos, no meio dessa poeira, uma terra que podia produzir”.
(Antônio, fazendeiro PAD-DF)

O fazendeiro Antônio chega a se emocionar, olhando para a lavoura de alho que nos cerca. Estamos no mês de agosto, portanto a paisagem está seca e o vento insiste em trazer uma poeira fina para os nossos olhos e para uma população de uns sessenta homens que trabalha na cata do alho. O trânsito de caminhões, máquinas e gente vestiu o caminho de um chão batido e pedregoso. Até a lagoa que abastece os pivôs está meio avermelhada por uma fina lâmina de terra.

À esquerda desse campo de alho, encontra-se um extenso campo verde de tomates rasteiros, estes são próprios para os molhos. Não são vendidos em supermercados ou sacolões. Toda a produção vai para a fábrica de enlatados que fica bem próxima da fazenda. Aqui, cerca de cem homens se dividem entre a colheita do tomate e o carregamento dos caminhões que ficam estacionados bem ao lado da lavoura. A comida desses empregados chega em pequenas marmitas e, ali, no meio da plantação, a céu aberto, as pessoas se servem. Não há muito tempo, tudo precisa ser bem rápido, explica Antônio. *“A produção não espera. O sol castiga, e se o tomate não estiver bom, a fábrica manda de volta, e aí o prejuízo é do produtor”.* Salientamos que essa fazenda, assim como tantas outras, dessa região, trabalha com a rotatividade de culturas, isto é, a alternância anual ou semestral de diferentes espécies vegetais, numa mesma área agrícola. Daí, a presença de plantações de alho, tomate e soja, na mesma área, visando à recuperação do solo e propósitos comerciais distintos.

Deixando para trás esse campo de tomates, à direita tem-se um imenso galpão. Ali estão máquinas, homens e mulheres que trabalham na limpeza de cebolas e alhos. É um processo rápido e vigoroso. Os caminhões chegam carregados de mantimentos das lavouras, os homens fazem o descarregamento e a esteira recebe os alimentos. O barulho é grande, as máquinas não param. De fato, são elas que imprimem o ritmo do

trabalho aos homens. É uma tarefa silenciosa. Cada cebola ou alho que passa na esteira cumpre seu destino final nas mãos de um grupo aproximado de cem mulheres, compreendendo a faixa etária entre 20 e 50 anos.

Sublinha-se que nós estamos em uma fazenda com uma grande produtividade de alho. A conta que se faz é tão grande quanto o campo e o céu azul desse lugar, uma mistura de máquinas, produção e homens. São mais de 400 hectares. O que se produz são 30 toneladas por hectare dando o montante de 12.000 toneladas de alho por ano. Esse resultado impressiona não só pelos números, mas pela tecnologia de ponta da agricultura desse lugar. É uma série de fatores que se combinam: a genética avançada trabalhando a favor da preparação da melhor semente, o solo corrigido e preparado por meio de várias pesquisas e as máquinas qualificadas, computadorizadas e específicas para cada momento dessa semente; do plantio à colheita. Desse cenário, os dados do último censo (IBGE, 2010) apontam o Distrito Federal como o quinto maior PIB agropecuário do país. A sua produção rural só perde para os municípios de Rio Verde (GO), São Desidério (BA), Sorriso e Sapezal (MT).

A Figura 21 retrata a fase em que o alho chega da lavoura para ser limpo e encaixotado.



Figura 15 – Caixas de alho recém-chegadas da lavoura
Fonte: produção da pesquisadora

Acomodado em caixas, o alho é transportado das lavouras para os galpões, onde passa por um processo de limpeza realizado pelas mulheres. Elas trabalham individualmente e recebem pelo número de caixas de alho limpas, como mostra a Figura 22.



Figura 16 – Mulheres trabalhando na limpeza do alho

Fonte: produção da pesquisadora

Ânimo e desânimo são sentimentos bastante presentes na jornada e no ritmo intensificado desse trabalho. Relatos das entrevistadas indicam o ritmo de tarefas, como *“pesado demais”*, *“coisa pra homem”*. Essas mulheres sabem o quão árduo é o trabalho, mas se resignam e são convidadas a se superarem diariamente. Enfim, a rotina dessas trabalhadoras é dura, pesada, cansativa e não dá muita margem para a vida fora do ambiente de trabalho. Indagada pela pesquisadora sobre o retorno à escola, uma jovem de 21 anos explicou: *“Não tenho uma greta na minha vida para a escola. Preciso fazê tanta coisa antes disso, Dona. É as criança, e tudo que tenho que pagá”*. Com a palavra *“greta”*, a trabalhadora sintetiza toda a sua resposta. Para ela não há nenhuma pequena abertura ou possibilidade de retorno aos estudos. Os afazeres, a casa, a família; enfim, a sobrevivência é mais urgente em sua vida. Constatamos que um grande número dessas mulheres tem na profissão um meio de sobrevivência que não, necessariamente está alinhado à satisfação profissional, o que leva o indivíduo a aceitar e se adaptar às condições de trabalho dadas, mesmo que essas lhes tolham os sonhos.

Finalizada a limpeza do alho, o produto é colocado em caixas e carregado em caminhões que chegam a diferentes locais de consumo. A fotografia 25 registra essa cena. Os caminhões ficam estacionados ao lado dos galpões e uma esteira ajuda com o carregamento das caixas de alho. Tomando como exemplo essa área de expedição, que é simplesmente carregar produtos e colocar no caminhão, serviço para o qual *“teoricamente não se precisaria ter escolaridade”*, é ressaltado pelo fazendeiro Antônio

que seria importante ter “primeiro grau” porque se ganharia “tendo um melhor relacionamento com chefia, sabendo conversar com os outros e contribuindo melhor com novas ideias”, o que facilitaria o entendimento de uma série de situações, porque tanto a comunicação como o nível de argumentação seria melhor. “A pessoa que tem mais estudo sabe melhor das coisas, o raciocínio é mais rápido. Ela encontra saída pra os problemas muito mais rápido, ela consegue decidir sozinha uma série de coisas e responde melhor a um treinamento”.



Figura 17– Carregamento de caixas de alho

Fonte: produção da pesquisadora

Salientamos que, nessa etapa final, aqueles com maior escolarização fazem a pesagem e a contagem das caixas. Uma planilha é preenchida com datas, horários e número de caminhões carregados. Além disso, existe o trabalho com as notas fiscais que são levadas ao destino final do descarregamento do caminhão. Nesses aspectos, em que a leitura e a escrita são necessárias, poucos trabalhadores sentem-se competentes. O receio do uso desse letramento profissional traz à tona falas como a do Sr Geraldo (40 anos, carregador de caixas).

“Eu sei lê e escrevê. Eu sei mesmo. Mais, esse negócio das nota do caminhão freve na minha cabeça. Cê tem qui tê muita atenção... Ah, eu num quero isso, não!”

O chefe desse grupo de trabalhadores comenta sobre o complicado momento porque passa o mercado de trabalho na área rural:

“Não temos gente para um trabalho diferente. A gente até tenta ajudá, tirá os cara do trabalho pesado, oferecê uma coisa melhor, mais, aí, o cara num sabe dessas

coisa. Lê mal e escreve menos ainda. É difícil, porque o cabra sofre com o trabalho e sofre porque não dá conta de virá a situação”.

Cada trabalhador é uma história de vida nem sempre reconhecida como tal. Algumas situações adversas imprimem sentimento de solidariedade diante daqueles que têm poder na hierarquia da empresa, como constatado na fala acima. A exaustão física desses homens deprime e muitos se fecham a relacionamentos, vivendo apenas do trabalho para o trabalho. Assim, o trabalhador coloca-se na condição de obedecer, respeitar e trabalhar arduamente para sobreviver e manter-se empregado, levando em conta os períodos ditos “ruins” em que a oferta de trabalho diminui. Por falta de qualificação permanecem por anos no mesmo trabalho, fazendo as mesmas tarefas, e, portanto, não conseguem “virá a situação”.

As dificuldades porque passam esses sujeitos são explicadas por Rojo (2004) quando diz que, além da decodificação, há várias capacidades envolvidas no ato de ler, como a capacidade de ativação, o reconhecimento e o resgate de conhecimento, capacidades lógicas, capacidades de interação e outras. Portanto, “*os trabalhos diferentes*” aos quais o encarregado da lavoura se refere exigem nada além do que a compreensão da leitura e da escrita no contexto de uso, isto é, o preenchimento de notas fiscais e o uso da planilha na pesagem e contagem de caixas de alho.

Percebemos, assim, que o trabalho nas áreas rurais tomou rumos que vão muito além daquele estabelecido anteriormente pela agricultura familiar. O trabalhador não está mais sozinho em seu pedaço de chão. Seu trabalho assemelha-se em vários níveis àqueles realizados no meio urbano. As novas tecnologias incorporadas às áreas rurais demandam trabalho em grupo e práticas de leitura e de escrita que ampliam enormemente suas possibilidades de uso e impõem novos modos de construção do discurso. Dessa forma, as transformações tecnológicas atingem, de forma especial, o mundo do trabalho, trazendo novas linguagens e renovando as demandas de letramento e, por sua vez, exigem novas aprendizagens e atitudes dos trabalhadores em relação à leitura e à escrita.

O fazendeiro Antônio reclama da falta de mão de obra no campo:

“Não temos gente. Todo ano é esse sofrimento. Buscamos gente da região para trabalhar nas lavouras. É muito chão plantado e poucas mãos para o trabalho. Esse ano plantamos beterraba, cerca de 300 hectares, e para colher uma área tão grande, o jeito foi importar a máquina”.

Acompanhamos o trabalho da máquina no campo, à qual o fazendeiro se refere, e verificamos a colheita de 300 toneladas de beterraba, sendo que para realizar este

mesmo trabalho de forma manual seriam necessárias 100 pessoas. O Sr. Antônio relata que por conta da mecanização, em dois anos, o número de funcionários da fazenda caiu pela metade. O investimento em novos equipamentos passou de R\$ 5 milhões. Contudo, ele explica:

“Nem sempre a máquina consegue fazer todas as tarefas. Precisamos de gente para trabalhar. Agora, menos pessoas, mas com capacidade para lidar com ferramentas e máquinas tão caras. Queremos o bom tratorista, o mecânico, o apontador, o técnico agrícola, o químico. Mas, cadê esse profissional? Aqui, tenho certeza, que não está”.

O problema, afirma o agricultor, é a falta dessas pessoas na área rural, pois são novas categorias de trabalhadores vinculadas às novas tecnologias, que demandam novas competências de leitura e de escrita. Para esse empresário/agricultor, o problema encontra-se principalmente na qualidade da educação da região e, assim, relata:

“Temos pessoas com Ensino Médio, aqui da nossa região, que querem e precisam trabalhar. Foram para a escola e frequentaram a escola daqui, do PAD-DF, mas, não o ensino. O que aprenderam não dá conta do que a gente precisa ter aqui no trabalho”.

O depoimento desse fazendeiro visualiza as deficiências no sistema educacional dessa região rural pesquisada. Para o empresário, os jovens do ensino médio, principalmente, estão longe de desenvolver habilidades requeridas pelas empresas. A fala do fazendeiro revela que existe uma lacuna entre as habilidades ensinadas na escola e aquelas exigidas pelo mercado de trabalho. Vemos, portanto, que o sistema educacional melhorou em cobertura, mas não em qualidade, nem ao menos em ferramentas que ajudem os estudantes a se apresentarem melhor preparados para atender às demandas do mercado de trabalho.

O medo de ser incompetente, de "não dar conta" das responsabilidades, gera sentimentos como vergonha e humilhação, e não deixa que esses trabalhadores busquem outros horizontes. A fala de um aprendiz de mecânico retrata as preocupações, a ansiedade e a angústia que muitos carregam para casa. *“Tá difícil aqui, muito difícil. Num sô peão. Estudei. Tô tendo essa oportunidade, aqui. Mais, eu tô acuado. São muitas informações e tem os relatórios”.* Entendemos que o uso da leitura e da escrita requerido a esse jovem, o deixa constrangido e inseguro frente à redação dos relatórios, os quais são exigidos em seu trabalho. O entendimento da leitura para além da superfície do texto e a escrita adequada às diferentes situações comunicativas são tarefas

que amedrontam os jovens no contexto de trabalho. A chefe da agroindústria complementa o entendimento da situação desses trabalhadores e faz a seguinte reflexão:

Muitas vezes, eu pergunto: Alguém problema com a produção? E, eles relatam, sim. Houve isso e aquilo. Daí pego o relatório e nada está assinalado. Falam e explicam com maestria, mas não conseguem passar o problema para a escrita. Vejo que aprenderam algumas palavras-chave, como por exemplo o problema na esteira, o problema na recravadeira. E, com essas palavras querem sintetizar todo o processo. Parece que decoraram essas palavras e com elas querem explicar tudo.

Para essa colaboradora, o número de trabalhadores com algum tipo de formação profissional é muito reduzido na região do PAD-DF, e aponta para a necessidade de que o aprendizado ocorra através da observação de outros profissionais, o que pode conduzir a "vícios" e comprometer a segurança dos próprios trabalhadores e também os padrões de qualidade da empresa. *“O fato é que a gente tá sendo empurrado por um monte de coisa nova que a gente num esperava que ia chegá aqui e tão rápido. Num deu tempo da gente se prepará”*, justifica um dos encarregados da lavoura de tomate.

Nessa fala, queremos destacar a importância das palavras: *“empurrado por um monte de coisa”*, as quais exprimem o entendimento do encarregado sobre esse novo contexto rural. A mecanização da agricultura e suas novas tecnologias chegaram ao campo e atropelaram todos aqueles que não se preparam para as novas demandas de letramento, expondo, desse modo, um grande grupo de pessoas não escolarizadas. De fato, esse encarregado quer nos explicar que a exigência de instrumentos da cultura letrada é uma característica do tipo de ocupação dos controladores de pivô, por exemplo. Essa é uma função que exige habilidades em leitura e escrita, já que o controlador de um pivô lida com gráficos, GPS, meteorologia, e precisa estar atento às principais variáveis que envolvem a dinâmica da água de irrigação no sistema solo/planta/atmosfera.

Nesse aspecto, concordamos com Moreira (2000, p. 3) quando afirma que “o conceito de alfabetismo funcional quando voltado para as rotinas diárias e, particularmente, para o local de trabalho, leva os empregadores a se interessarem não apenas em uma faixa de habilidades que abranja a leitura, a escrita e os cálculos numéricos simples, mas também na competência dos empregados em usar essas habilidades na solução de problemas”.

Contribuindo com essa análise, os dados da EMATER/RS (2012) apontam que de 2009 a 2011 houve uma redução de cerca de um milhão de pessoas ocupadas na agricultura. São muitos os fatores que influenciam na fixação desses jovens no campo, entre eles, investimentos em educação, saúde e qualificação de mão de obra. Segundo a análise dos dados compilados, nessa redução de cerca de um milhão de pessoas há a realocação dessas para outros segmentos da economia, como a agroindústria e outros serviços. O movimento de realocação de mão de obra faz com que muitos jovens deixem a escola na tentativa de conseguir um novo emprego, ajudar a família ou até mesmo custear os próprios gastos. Assim, nem sempre é possível frequentar a escola sem trabalhar, como são apresentadas as falas dos colaboradores desta pesquisa.

T: “A gente era meeiro numa roça de tomate, mas não deu certo. Aí, cada um foi prá um lado, tentano encontrá uma ocupação nova”.

T: “ Tô bateno cabeça por aí. Econtrar o que fazer por aqui num é fácil e iscola fico foi longe de mim”.

T: “Meu estudo é muito fraco. Eu estudo, mas em primeiro lugar vem meu emprego. Porque é esse que me garante”.

T: “Até a quarta série, meu pai me garantiu, mas depois eu sempre trabalhei e estudei”.

T: “Estudei na parte da manhã até a sexta série. Aí , meu pai morreu, e eu parei uns anos”.

T: “Voltei a estudar no noturno, mas o estudo era muito diferente da manhã”.

T: “Estudei no noturno. Parava e começava. Consegui terminar o Ensino Médio”.

De acordo com essas entrevistas podemos dizer que não há uma passagem tranquila pela escola, mas, sim, uma articulação entre a vida escolar e o trabalho ao custo dos sacrifícios que tal combinação impõe. Segundo Sposito e Galvão (2004), há uma expansão vertiginosa do número de matrículas na educação básica nos últimos 20 anos, apontando para um aumento significativo das oportunidades escolares a partir dos anos 1990. Nesse contexto de expansão da educação e alargamento do acesso ao ensino médio para jovens de setores populares, o público que chega aos anos finais da educação básica já não é mais homogêneo se comparado aos jovens originários das elites econômicas e culturais que frequentavam as escolas públicas na década de 1970. Ao contrário, esses jovens estudantes apresentam uma diversidade de habilidades, conhecimentos, repertórios culturais e projetos de vida, o que faz com que a escola ganhe novos sentidos na atualidade. Assim, como declara Fanfani (2000), o ensino

médio, que há décadas atrás era considerado como uma antessala dos estudos universitários, e, como tal, estava “reservada” aos filhos das classes dominantes, hoje se torna o ensino “final” para a maioria da população.

Constata-se, também, certa decepção na vida profissional do jovem trabalhador; aquele que dividiu seu tempo entre a escola e o trabalho na certeza da conquista de um lugar profissional diferenciado. Um desses jovens com ensino médio completo pondera: *“Tenho quase nada pra fazer aqui. Prá não ficar igual a todo mundo, preciso de um curso técnico. Aí, eu posso fazer a diferença”*. Apesar de as dificuldades profissionais desses rapazes e moças que finalizaram o ensino médio serem muito grandes, a situação de cada um deles, ainda, é privilegiada se comparada àqueles que trabalham provisoriamente nas lavouras.

Como mostra esta pesquisa, o árduo trabalho seja nas lavouras ou na agroindústria não permite a muitos jovens darem continuidade a sua escolarização e termina reproduzindo trabalhadores com baixa qualificação, como é o caso do grupo de mulheres que estão na limpeza do alho. Nesse contexto, percebemos que tanto os fazendeiros, empresários do *agrobusiness*, quanto os trabalhadores, jovens migrantes e pais de família enfrentam o forte desafio, que é superar, a passos largos, as novas demandas do campo, que requerem alta tecnologia, qualificação, empreendimento, mão de obra especializada, educação e letramentos específicos dessa nova demanda do trabalho rural.

Nessa conjuntura, afastemo-nos, portanto, das relações de trabalho, para apresentar as relações sociais constituídas pelos trabalhadores nas comunidades que rodeiam o PAD-DF. Especificamente, apresentamos algumas situações sociais acontecidas e vivenciadas nos povoados de Marajó e Campos Lindos.

3.2 As relações de reciprocidade e proximidade entre os moradores da região do PAD-DF desempenham importante papel na constituição de suas pautas sociais

Interessante é o caminho de uma pesquisa, seja na apresentação de seus cenários seja na constituição de seus atores, principalmente quando se tem como guia, a rede social vinculada a esse contexto. O rastro deixado pelas relações de vizinhança, amigos, compadres e parentes é que vai norteando e clareando para o pesquisador a constituição dos fios sociais que cada sujeito tece em seu dia a dia, já que essa rede se desenha por meio de atores diversos. Na etnografia, tem-se a possibilidade de conhecer esses sujeitos

e entender que numa teia de relações há um circuito ininterrupto de trocas, mostrando as transformações de um sujeito ao longo de suas relações sociais. Nesse sentido, encontra-se a importância desse método de pesquisa: a inserção em uma comunidade que possibilita a compreensão dos rituais, dos sistemas de parentesco, das trocas e a da observação - participação em acontecimentos corriqueiros e cotidianos que trazem a interpretação dos valores que circundam a vida dos sujeitos pesquisados.

Nesse sentido, esta pesquisa descreve dois eventos sociais de letramento. Esses eventos revelam diversas relações sociais que ora apresentam-se tradicionais ora urbanas ou rurbanas. De fato, observamos que há um modo de vida rural marcado por diferentes estilos. A vida no campo se modernizou, os meios de comunicação atingiram os mais distantes locais, mas a modernização não alcançou todos os espaços do ambiente rural, permanecendo, assim, em muitas situações um rural tradicional. Nos contextos pesquisados persistem valores que caracterizam um modo de vida ainda ligado a um rural tradicional. Contudo, há uma troca de relações que aproxima os membros da comunidade em função de uma tradição reeditada de acordo com a temporalidade presente. Assim, apresentamos uma amostra dos dados coletados na pesquisa de campo, a qual é composta de vários eventos que envolveram grupos de pessoas e foram interligados pela presença da pesquisadora e participação como observadora.

A análise desses eventos sociais tenta indicar a estrutura e os valores sociais dos moradores da região, o ambiente físico, a vida social dos membros da comunidade, assim como os eventos de letramento presentes na vida desses moradores da região do PAD-DF.

3.2.1 O mutirão

Entre os moradores do povoado de Marajó-GO, é bastante comum o trabalho em forma de mutirão. Nesse tipo de ajuda há uma mobilização coletiva de amigos, conhecidos e vizinhos em determinadas tarefas, como na construção de uma casa ou limpeza de um lote. Não existe uma hierarquia nas atividades a serem feitas. Todos ajudam como podem e o serviço realizado a um amigo não é pago em dinheiro, mas com a certeza de que o auxílio será retribuído posteriormente. Na realização do mutirão, as redes sociais se mobilizam e se estruturaram em torno de referenciais comuns, como as trocas, as ajudas, o trabalho, o parentesco, os empréstimos; como no caso de Zeca e

Josefina, que quando vieram para Brasília ficaram por um bom tempo na casa de um amigo na região administrativa de São Sebastião. Assim, como ressalta Lima (1980), o ingresso numa rede de trabalho exige, de um lado, alguma reserva monetária para cobrir gastos prescritos, como por exemplo, o oferecimento da alimentação e da bebida aos que estão trabalhando, e essa é uma obrigação do dono da casa e, por outro lado, uma disposição forte para retribuir o trabalho prestado, dando ao outro o mesmo tempo de trabalho recebido. Portanto, a reciprocidade é o elemento dinamizador que possibilita a reprodução contínua desse sistema de cooperação (CANDIDO, 2010).

O mutirão observado, nesta pesquisa, envolveu um grande número de conterrâneos; pessoas que migraram ao longo do tempo, primeiramente para os arredores de Brasília e depois para as áreas rurais que circundam o PAD-DF. Nessa região, é rotineira a chegada de ônibus com pessoas de outros lugares que vêm trabalhar nas lavouras. Ora são trabalhadores já acostumados com a lida no campo, ora moradores de cidades vizinhas que buscam o trabalho no campo como segunda opção.

Comentando sobre esse processo, Durham (1984) explica que frequentemente são os jovens a iniciar o processo de migração: uma vez estabelecidos, costumam trazer os pais e familiares. Entre os casados, é comum que apenas o pai migre e somente depois traga o restante da família. Em suma, a migração ocorre por etapas, em que se busca inicialmente a criação de condições favoráveis ou mínimas para depois trazer os parentes. O momento da migração é um ponto dramático em qualquer história de vida relatada, passagem marcante de uma forma de vida a outra, em que sofrimentos e dificuldades são substituídos por outras carências e percalços. Por isso que o momento da chegada é de vital importância. A rede de relações familiares, que dá um mínimo de suporte até o indivíduo conseguir "arranjar-se", ou seja, arrumar um emprego, alugar uma casa e/ou aumentar seu leque de relações. "Abrir a casa a um parente para curta ou longa estadia, emprestar dinheiro e auxiliar na resolução de problemas de ordem emocional e afetiva são algumas das faces desse suporte", declara Durham (1984, p. 23).

Evidencia-se que grande parte dos colaboradores desta pesquisa passou por esse processo. Nas entrevistas, a história de vida de cada indivíduo mistura-se com o coletivo de muitas outras. As palavras emergem com muita força. É a vida dura, a falta de trabalho, a ausência de escolas e hospitais que impõem a migração, a estrada a esses sujeitos. Juntos são fortalecidos. Os laços de amizade, parentesco e a ajuda mútua

parecem ser as características mais marcantes entre eles. Daí, o movimento de compadres, amigos e vizinhos no evento observado.

Sobre o mutirão, constata-se que é uma das principais características da cultura caipira. De acordo com Antonio Candido (2010), em sua obra já referencial sobre a cultura caipira (*Os parceiros do Rio Bonito*), tanto as atividades da lavoura quanto as domésticas eram as ocasiões ideais para a reunião dos caipiras, e essa necessidade de cooperação teria gerado intensa sociabilidade entre eles. Curiosamente, durante o mutirão não havia uma divisão de tarefas, todos desenvolviam a mesma atividade de forma conjunta, ou seja, era a cooperação simples. São as palavras de um velho caipira, entrevistado por Candido, que melhor explicam o sentido do mutirão: “não há obrigação entre as pessoas, e sim para com Deus, por amor de quem serve o próximo; por isso, a ninguém é dado recusar auxílio pedido.” (CANDIDO, 2010, p. 89). Adiante, citando a análise de Plínio Ayrosa, esse pesquisador reitera essa ideia sobre o mutirão e menciona seu aspecto festivo: “ele é um gesto de amizade, um motivo pra folgança, uma forma sedutora de cooperação.” (Idem, p. 92). Contribuindo com a análise, Queiroz (1976) explica que “os bairros rurais se organizam como grupos de vizinhança, cujas relações interpessoais são cimentadas pela grande necessidade de ajuda mútua, solucionada pela participação coletiva em atividades lúdico-religiosas que expressam a solidariedade grupal; pelo exercício do comércio de parte dos gêneros obtidos com a lavoura ou com a criação, como um meio de permitir a aquisição de objetos e mercadorias fabricadas na cidade” (p. 195).

Os pontos assinalados pelos autores acima citados foram presenciados em Marajó, povoado da região do PAD-DF. Uma grande alegria se viu em todos que lá estavam reunidos para prestar ajuda ao amigo de Porteirinha. O trabalho com a limpeza do terreno durou a manhã inteira. Terminado esse serviço foi oferecido o almoço para todos. À tarde, foi iniciada a feitura de uma cerca ao redor do lote, e já na entrada da noite, um terço foi rezado, pedindo as bênçãos de Deus para todos que, naquele dia, ali trabalharam. Uns trinta homens estiveram envolvidos nesse serviço, sem contar as mulheres que prepararam o almoço e as quitandas para o terço. Além dessas pessoas, muitas crianças sentiram o clima festivo do dia e permaneceram presentes durante todo o tempo. À noite, um grupo local bastante organizado de violeiros animou, alegremente, o fim do mutirão. De fato, eles são profissionais da música e ganham dinheiro com esse ofício. Porém, naquele dia, o trabalho deles também foi doado aos amigos, vizinhos e conterrâneos. De fato, como enfatiza Oliven (2007), atualmente, o mutirão se

caracteriza fundamentalmente por ser uma forma de trabalho não pago, contribuindo para rebaixar o custo da reprodução da força de trabalho, do qual a habitação é o segundo item mais importante, vindo depois da alimentação. Abaixo, pode ser vista uma fotografia do grupo de violeiros de Marajó.



Figura 18 – Grupo de violeiros

Fonte: produção da pesquisadora

Nesse evento social destacamos a ajuda e a solidariedade entre os migrantes, o almoço entre amigos, o terço e a música. Entre os presentes, houve uma divisão entre quatro grupos distintos: os homens que trabalharam na limpeza do terreno e na feitura da cerca, as mulheres que preparam a refeição de todo grupo, as senhoras mais velhas que organizaram a reza, o terço e o canto e, por último, os cantores que animaram o fim desse trabalho em grupo. Destaca-se que nas visitas feitas às casas dos trabalhadores, nos momentos de lazer, alegria, festa ou no findar de um dia cansativo, a cachaça é uma bebida bastante presente. Esse é um costume trazido das áreas de origem dos trabalhadores. Na Paraíba, Maranhão, Goiás ou Minas, todos os dias é bebida a cachaça. Seja para receber um amigo, seja um gole antes das refeições, seja em dias de festa, seja para se embriagar. Beber cachaça é um fator cultural. Nesse mutirão, em particular, a cachaça esteve presente no fim dos trabalhos.

Desse encontro, ressaltamos a força que o trabalhador Chico tem na comunidade. Foi ele quem organizou a ajuda e apontou quem iria participar ou não do trabalho. Sobre Chico, destacamos que ele não é diferente de tantos outros migrantes. Mostra-se um homem calado e de pouca conversa. A sua postura e o seu cuidado com a

fala revelam o tempo que foi balconista em um centro comercial de Brasília e a aprendizagem adquirida no tratamento com as pessoas. Apesar de sua vida revelar contornos urbanos, Chico ainda guarda várias características do mundo rural tradicional; herança de um passado vivido durante boa parte de sua vida em áreas rurais. Daí a facilidade no tratamento com seus conterrâneos; ele é um morador da comunidade, e vive em contato diário com a cultura do lugar. Ressaltamos, portanto, a coordenação do trabalhador Chico, pois foi ele quem estruturou e delineou os grupos e suas respectivas ações, movidas, naquela ocasião, por um valor comum entre essas pessoas: a ajuda e a solidariedade.

De fato, as relações entre esses grupos são muito frequentemente marcadas por amizade e doação, o que transparece tanto na alegria de uma Senhora de 70 anos; rezadeira conhecida da região, como na presença marcante de crianças e adolescentes durante aquele trabalho. Para os mais velhos, o mutirão é visto como manutenção de valores; reafirmação da identidade rural, enquanto que para os mais jovens, é visto como satisfação e alegria de se estar em grupo. São temporalidades distintas entre as duas gerações; diferentes modos, costumes e crenças dentro de uma mesma comunidade. Mesmo assim, sublinham-se reações costumeiras nas duas gerações, mesmo quando velhos e jovens avaliam certas práticas diferentemente.

Entre as pessoas mais antigas dessa comunidade notamos em suas narrativas certo lamento quanto ao desaparecimento dos “costumes antigos”. Muitas expressões foram usadas para demonstrar saudades do passado e uma melancolia da situação presente. *“Tempo bão era o nossu. Antes, tudu qui prantava produzia, era muito fartura. As criança tinha mais educação, a escola era dentru di casa, os fio era respeitoso, e todo mundo se ajudava”*. Nesse aspecto, os entrevistados parecem constatar que a educação sempre utilizada para a transmissão de sua cultura gradualmente vem perdendo o significado para as novas gerações. Infere-se que o futuro de uma cultura depende da capacidade de o grupo social onde ela sobrevive continuar transmitindo seus valores às gerações mais jovens. Wanderley (1998) assim esclarece as relações de troca entre as diferentes gerações:

As transformações na comunidade rural provocadas pela intensificação das trocas com o mundo urbano (pessoais, simbólicas, materiais...) não resultam, necessariamente, na descaracterização de seu sistema social e cultural. Mudanças de hábitos, costumes, e mesmo de percepção de mundo, ocorrem de maneira irregular, com graus e conteúdos diversificados, segundo os interesses e a posição social dos atores, mas isso não implica uma ruptura decisiva no tempo nem no conjunto do sistema social (CARNEIRO, 1998, p. 58).

Exemplificando, durante o terço, todos permanecem de pé ou ajoelhados, tiram o chapéu ou o boné e entoam os cânticos religiosos. O beijo na mão e o pedido de benção também é um costume bastante presente, assim como o hábito entre as mulheres mais velhas do véu preto sobre a cabeça. O uso do celular é comum tanto entre os mais jovens quanto entre os mais velhos e a motocicleta é o meio de transporte eleito pelas duas gerações. A opção por motos em áreas rurais dá-se pelo baixo custo de manutenção assim como pela maior agilidade desse veículo.

Entendemos que as comunidades ao redor do PAD-DF estão familiarizadas com a tecnologia do campo, seja com a presença dos pivôs ou das máquinas agrícolas computadorizadas. Ressalve-se, porém, que a tecnologia do campo nem sempre está presente em igual proporção na vida do trabalhador. No entanto, por causa de como se apresenta o mundo contemporâneo podemos dizer que tanto na cidade quanto em comunidades rurais há uma ampliação contínua de acesso às tecnologias digitais e por consequência a adoção desses novos letramentos seja por gerações jovens ou velhas. Nesse evento descrito, por exemplo, foi comum entre os convidados o uso do celular para tirar fotos.

Constatamos também que a população mais antiga apresenta maior elo afetivo com o lugar de moradia. São sentimentos que foram construídos ao longo de suas vidas e constitui em um componente importante da identidade desses habitantes. Dessa maneira,

[...] a escala de valores de adultos e velhos, homens e mulheres, assinala nos lugares rurais entre o sertão e a cidade o território que o camponês reconhece como próprio e apropriadamente seu: fruto de seu trabalho e das gerações antecedentes; cenário natural de sua vida e lugar cultural onde ele sente que domina os códigos e símbolos de sua própria existência. (BRANDÃO, 1983, p. 82).

Contribuindo com a discussão, Antonio Candido (2010) mostrou que o “processo de urbanização” se apresenta ao homem rústico propondo ou impondo certos traços de cultura material e não-material. Impõe, por exemplo, novo ritmo de trabalho, novas relações ecológicas, certos bens manufaturados; propõe a racionalização do orçamento, o abandono das crenças tradicionais, a individualização do trabalho, a passagem à vida urbana. Verificou-se, portanto, no caipira paulista três reações adaptativas em face de tal processo: 1) aceitação dos traços impostos e propostos; 2) aceitação apenas dos traços impostos; 3) rejeição de ambos. No caso dos moradores mais velhos da comunidade de Marajó, percebemos que eles compartilham dos traços

da cultura urbana, mas ao mesmo tempo mantêm seus traços culturais próprios. Prova disso é a força que suas falas têm perante a comunidade, fruto do conjunto de contatos estabelecidos, cuidadosamente cultivados entre amigos, conterrâneos e vizinhos.

Os homens e mulheres que residem no povoado de Marajó compartilham dos traços da cultura dominante, mas trazem valores, crenças e atitudes das regiões das quais migraram. Essas pessoas são, em sua maioria, não proprietários das áreas nas quais trabalham. No entanto, grande parte desses trabalhadores possui um lote ainda que de maneira irregular, pois não são escriturados. Sobre os jovens, esses são muitos nessa região. O lazer quase inexistente. Alguns dividem o tempo com o trabalho e o estudo, outros já casados ou arrimos de família têm dois empregos e os mais jovens passam grande parte do tempo na rua. É comum a presença deles nos bares, nas mesas de sinuca, na modesta *lan house* localizada nas proximidades do CED/PAD-DF ou nas esquinas em rodas de conversa.

Sobre esse contexto, os jovens rurais são, cada vez mais, atraídos pela tecnologia, pela busca de melhores condições de vida e pelo trabalho assalariado que é menos cansativo, pois estes jovens “[...] veem sua autoimagem refletidas no espelho da cultura urbana moderna, que lhes surge como uma referência para a construção de seus projetos para o futuro, geralmente orientados pelo desejo de inserção no mundo moderno” (CARNEIRO, 1998, p. 3). Em seu estudo sobre áreas rurais do Vale do Paraíba, Brandão (1990, p. 22) afirma que a população mais jovem “[...] assim que pode arruma as malas e migra para uma dessas cidades sem alma, mas pelo menos com o trabalho e promessas de emprego. Volta nos fins de semana, quando há tempo, ou nas festas, sempre.”

A necessidade de trabalhar e estudar, a vontade de ter uma vida melhor que a dos pais, a influência dos modos de vida e dos hábitos da cidade não conseguem anular a tradição e a identidade rural desses jovens. O apego ao lugar, às festas, à gente da gente, conforta-os, daí sempre o regresso, mesmo que seja nos finais de semana, ou quando há alguma festa. Uma das trabalhadoras entrevistadas relata o apego dos filhos à região.

“Ficamos sozinhos, aqui, no Marajó. Quer dizer, sozinho, não. Temos muitos amigos. Os nossos filhos foram embora, mas é só ter um fim de semana que eles voltam pra casa. Gostam demais daqui, também né, aqui tá o povo deles, né”.

Declaramos que o mutirão descrito nesta pesquisa aconteceu em um fim de semana, sábado, especificamente, e os dois filhos dessa moradora estavam presentes e prestaram ajuda na limpeza do lote.

Dos jovens entrevistados alguns expressam dúvidas na relação entre estudo e garantia de trabalho. Afirmam genericamente que o estudo é muito importante porque propicia maior conhecimento; porém, trata-se de conhecimento que não tem valia, pois nas comunidades é grande o número de pessoas que terminou o ensino médio e ainda se encontra desempregado (BORTONI-RICARDO, 2011). Esta é uma questão conflituosa. Quem não valoriza o conhecimento? Que conhecimento adquirido é esse que não tem valor no mercado de trabalho? O Ensino Médio gera expectativas ocupacionais incompatíveis com o meio desses jovens? As oportunidades ocupacionais crescem no meio rural de modo a acompanhar o crescimento da população economicamente ativa? Rojo (2009) explica que essa população jovem conquistou o acesso, ainda não conquistou, entretanto, a escolaridade de mais longa duração. E isso significa outro tipo de fracasso e exclusão escolar, aquela que se traduz pela reprovação, pela evasão e pelos baixos resultados em termos de aprendizagem, conhecimentos e letramentos. É importante registrar que entre os jovens que prestaram ajuda no mutirão, quatro estavam desempregados e ganhavam algum dinheiro com a prestação de pequenos serviços, como vigia de bar, entregador de bebida, gás, panfletos etc.

O trabalhador Chico, primo de Zeca, comenta a situação desses jovens e deixa em suas palavras mais indagações a esta pesquisa, ele diz:

“Di que adianta essa moçada i para a escola e aprendê umas coisa que eu num vejo serventia. Aí, esse bando de gente nova à toa, sem fazê nada. O exemplo tá aqui em casa , o Alcides mora com a gente e estuda na EJA, e eu todo dia coloco o que ele aprendeu na escola à prova. Por exemplo, a escola tá ensinano ele a fica mais esperto, ele sabe conversá com os clientes aqui no armazém, sabe fazê conta, tem condição de i sozinho lá para o Conjunto Nacional? É isso que eu quero, sabe? Aqui tem serviço, sim. O que num tem é gente qualificada pra trabalhá. Penso, Dona Pesquisadora, que num diante estudo sem mudá a mentalidade do povo. O estudo num consegue vencê as bobera do povo. Se a Senhora ajuda essas professora , eu vejo que tá bom. Penso no Alcides e ni mim quando era moço. É difícil as pessoa num vê na gente uns Jeca. É difícil mostrá que a gente num é bobo não. Somos pessoas de bem, mas não bobo”.

Essa fala de Chico é um recorte da indagação que ele faz à presença da pesquisadora no dia do mutirão. Ele se sente desconfortável. Nas conversas, sua fala passa por autocorreções quase que todo o tempo. Não se intimida em falar sobre seu trajeto de vida, contudo esclarece que não é bobo, não é um Jeca. Parece querer participar a todos que poucos são seus estudos, mas entende a vida e reivindica direitos.

Sobre esse trabalhador, Bortoni-Ricardo (2005) elucida que, quando o indivíduo consegue ascender socialmente, sua rede de interação torna-se mais heterogênea, e, conseqüentemente, de tessitura mais frouxa. Assim, o processo de mudança linguística se intensifica, e o falante vai-se aproximando da norma culta, adquirindo uma gama mais ampla de registros e incorrendo mais frequentemente em usos de hipercorreção.

Os sentimentos de Chico fazem emergir as ponderações de Alves Filho (2003), quando chama atenção ainda para o fato de que o Jeca Tatu permanece no imaginário social como identidade nacional porque remete à bondade do povo brasileiro e é nesse aspecto que Chico chama a atenção quando diz: “*Somos pessoas de bem, mas não bobo*”. Na representação ideológica das classes subalternas, não importam os defeitos que possam ser atribuídos ao povo brasileiro, porque este é essencialmente bom. O arquétipo do Jeca Tatu alimenta assim o mito da bondade e ingenuidade como essências nacionais.

Continuando, Aluizio Alves Filho explica que o nome Jeca possui um forte apelo emocional dada a empatia que o povo brasileiro sente por essa designação, fato que também contribui para a permanência simbólica do Jeca Tatu no imaginário social. Alves Filho afirma que a empatia é originária no fato de o nome “Jeca” ser corruptela de “Zeca”, tratamento coloquial, íntimo e carinhoso de José. Pela identificação com José, Zé ou Zeca o nome “Jeca” induz a pensar a figura-tipo construída por Lobato como alguém íntimo, querido e bom. Nesse aspecto, nossa identidade nacional se torna ruralizada, com traços negativos, adjetivada como a indolência, a imprevidência, e com traços positivos, como a bondade e a ingenuidade.

Desse lado emocional exacerbado, de fundo emotivo, herdado da família patriarcal, nasce o “homem cordial” que representa, de acordo com a obra *Raízes do Brasil* (1976), de Sérgio Buarque de Holanda, a hospitalidade, a generosidade, a mania de intimidade, o comportamento emotivo e transbordante, o apreço pela espontaneidade e o horror a mecanismos formais de integração que são traços do caráter brasileiro forjados pelos padrões de convivência informados no meio rural patriarcal.

“O homem cordial elegeria como referência principal para a formação de sua personalidade social sentimentos ligados ao coração, à esfera passional, como, por exemplo, o afeto e o desafeto, o compadrio e a violência. A cordialidade abrangeria, portanto, sentimentos positivos e negativos. Estes são sentimentos que provêm do íntimo, do familiar, do privado. Por isso, o brasileiro possuiria uma verdadeira aversão ao ritualismo social, à hierarquia racional que não preserva as preferências pessoais. Prova disso é que, no Brasil, se busca sempre a possibilidade de convívio mais familiar e coloquial. Está aí manifesto o horror à distância do brasileiro, que tudo faz para tornar o

desconhecido, mesmo o de maior status, um familiar, um próximo. Estas seriam características herdadas dos padrões de convívio humano formados no meio rural e patriarcal que permaneceriam ativas e fecundas entre nós” (HOLANDA, 1976, p. 139).

Para resumir o evento social do mutirão, pode-se dizer que o comportamento do trabalhador Chico, assim como dos grupos presentes, expressou o fato de tê-los unido em um objetivo comum, a limpeza e organização do lote, que demonstra os laços de amizade, solidariedade e cordialidade dentro da comunidade. Como resultado dessa ajuda, os grupos agiram segundo os costumes de cooperação da cultura rural tradicional, apesar de estarem divididos em temporalidades distintas. Além disso, esse evento demonstra o movimento de valores e comportamentos sociais que ora se apresentam tradicionais, ora urbanos ou rurbanos. Destaca-se que, apesar de estarmos em uma região (PAD-DF) que vivencia uma crescente modernização da agricultura, ainda há resquícios de um rural tradicional, como também um rural em processo de modernização.

Logo, o meio rural apresenta-se dinâmico, capaz de buscar alternativas, principalmente em uma sociedade, onde a interação global-local se faz de forma mais intensiva e direta, como é o caso da região pesquisada. Assim, destaca-se o evento do mutirão como manutenção e fortalecimento da identidade local frente ao mundo. Nas palavras de Carneiro (1997, p. 59), “não se trata [...] de um processo inexorável de descaracterização dos núcleos rurais, mas da sua reestruturação a partir da incorporação de novos componentes econômicos, culturais e sociais”. Especificamente essa pesquisadora enfatiza que as noções de rural, urbano e ruralidade são representações sociais que compõem o universo simbólico e, portanto, são sujeitas a (re)elaborações e a apropriações. Neste rol, o meio rural passa por um processo de decomposição e recomposição, e depende das relações de poder intrínsecas naquele contexto.

Considerando o intercâmbio de valores e conhecimentos entre as diferentes gerações presentes no evento do mutirão, Carneiro (1997, p. 61) explica “a ruralidade como um processo dinâmico de constante reestruturação dos elementos da cultura local com base na incorporação de novos valores, hábitos e técnicas”. Evidencia-se assim que temos um meio rural bastante heterogêneo e que

A ruralidade se expressa de diferentes maneiras como representação social – conjunto de categorias referidas a um universo simbólico ou visão de mundo – que orienta práticas sociais distintas em universos culturais heterogêneos, num processo de integração plural com a economia e a sociedade urbano-industrial (*Ibid*, p. 73).

Diante das construções acima descritas elencamos um segundo evento social que traz à tona os modos particulares que os trabalhadores rurais veem, entendem e compartilham valores em suas pautas sociais. Trata-se de um convite feito à pesquisadora para participar de um almoço familiar cujo objetivo era a comemoração da saída do filho de 20 anos do presídio. O jovem estivera preso por dois anos por tentativa de roubo à mão armada em um comércio daquela região. A família do rapaz; pai, mãe e dois irmãos eram empregados na fábrica de vegetais enlatados e mobilizava-se, naquela ocasião, para o retorno do rapaz.

3.2.2 A festa: entre os de casa e os de fora

A trabalhadora Arminda é moradora do povoado de Marajó. Lá, todos, vizinhos, amigos e parentes, sabiam da tristeza da família por ter um filho no presídio. Naquele mês o filho fora solto e, em comemoração à sua chegada, Arminda fez cinquenta convites manuscritos, e entregou a muitos de seus colegas de trabalho. E a pesquisadora também foi convidada ficando com a responsabilidade de ajudar na preparação do almoço. Ressalte-se a função do uso da escrita nesse convite; as práticas sociais da leitura e da escrita são exatamente o que as pessoas fazem com o letramento. Este é mais abstrato e significa o modo como as pessoas utilizam a escrita a partir da sua cultura. A trabalhadora conhece o valor social do gênero textual “convite” e o alia na promoção e enriquecimento da festa de seu filho. De fato, ela rompe com o costume do convite verbal, tão comum entre os moradores, e usa a escrita como uma ferramenta de elevação do *status* social da festa. Abaixo, temos a imagem do convite.

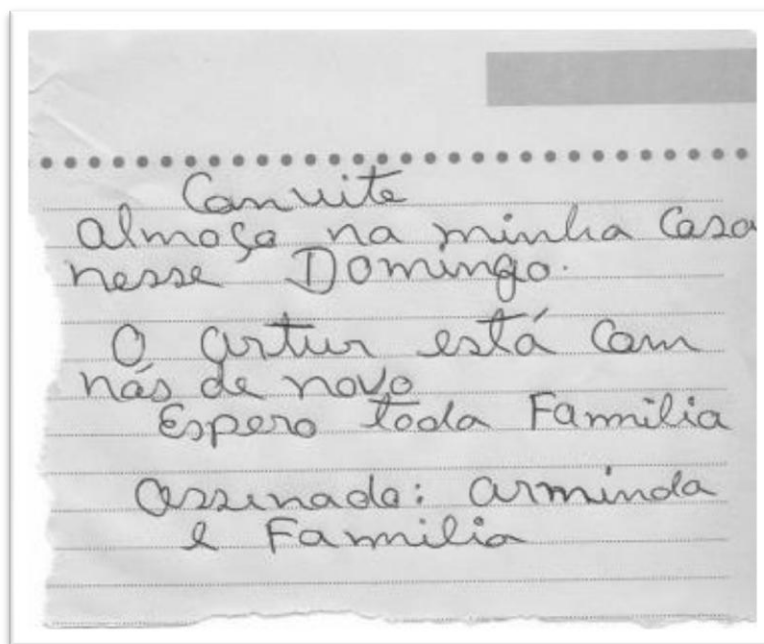


Figura 19 – Convite

Fonte: produção da trabalhadora Arminda

Sobre o convite, destacamos a intimidade da anfitriã para com os seus convidados. Não há um endereço tampouco um horário a ser seguido. Afinal, deduz-se que ali todos se conhecem. A menção a Artur também subentende um assunto que todos compartilham; o retorno do filho. Sublinha-se, portanto, a importância que Arminda quis dar a esse evento. Ela faz um convite; redige e elenca cada um de seus convidados. Esse seu ato credibiliza e enriquece o evento. Nas palavras de Arminda: “*Quero uma coisa importante pra mostrá nossa alegria*”. Ainda sobre a escrita usada, destacam-se os quatro anos de escolarização da anfitriã. De uma forma muito simples, é estabelecido um forte grau de intimidade entre o remetente e os convidados, e o texto atinge seu objetivo; convidar para um almoço. Por fim, há uma despedida bastante formal, a assinatura de Arminda e família. Percebemos também, nesse convite, que a trabalhadora Arminda já teve ou tem acesso a outros suportes textuais que usam o sinal de dois-pontos, pois ela usa essa pontuação, logo após a palavra “Assinado”.

Pois bem, é nesse contexto entre os de casa, familiares, parentes e compadres e os de fora, amigos, conhecidos e vizinhos, que se deu o evento almoço. Um grupo de quinze mulheres foi mobilizado para a ajuda. Para cooperar com os custos do almoço, muitos amigos enviaram frangos e um grupo de amigas da dona da casa presenteou Artur com um bolo. Os homens foram incumbidos da arrumação das mesas e cadeiras

debaixo de três grandes mangueiras. A família estava feliz. Todos os que chegavam traziam uma palavra de ânimo, apoio e felicitação pela vida nova que Artur iniciava.

Enquanto a comida ia sendo preparada, uma divisão silenciosa entre homens e mulheres ia-se fazendo. Na cozinha ficaram as mulheres mais velhas. Na pequena sala, os jovens e algumas crianças. Encostados do lado de fora, nas paredes da casa estavam os homens. Entre esses sujeitos, o corpo parecia falar. Havia, entre eles, uma troca de olhares e trejeitos nascidos da convivência e da cumplicidade naquela comunidade. Por vezes, era o corpo ou o pé apoiado na parede, o rosto inclinado para o chão, o olhar que desviava do interlocutor ou as mãos que se movimentavam, participando do processo da comunicação.

Destacamos que são desses encontros com os atores pesquisados que emergem a compreensão da vida, experiências, atitudes e comportamentos expressos em sua linguagem própria. Foi bastante comum, nesse evento social, as seguintes observações: as pessoas chegam batendo palmas, os homens retiram o chapéu da cabeça logo na entrada da casa, a saudação à família e ao Divino Espírito Santo é feita frequentemente e o oferecimento de um cafezinho é uma obrigação da Dona da casa. Muitos convidados não entram ou não cumprimentam o morador, buscam uma sombra de árvore no terreiro da casa e lá ficam até que o anfitrião os chamem para “*chegar mais*”, quer dizer, entrar e se acomodar juntamente com outros convidados. Vejamos o quanto as palavras do dono da casa estreitam a relação de amizade com os convidados.

“Oh, pessoal. Vamo entrá pra dentro. Sai desse sol quente. Ceis tão em casa. Fica à vontade. A festa é nossa”. Loguim a boia sai...”

Entrar na casa de alguém antes que seja dada a autorização do dono é visto por muitos moradores como falta de respeito e educação. São valores rurais tradicionais e já incorporados por gerações mais jovens. Outro fato bastante importante desse encontro é a religiosidade do grupo. Praticamente, todos os convidados trouxeram uma Bíblia e um terço, dando como certo o momento da oração naquele encontro.

As falas, os sorrisos e os gestos possuem diferentes maneiras de expressar sentimentos. É preciso astúcia e perspicácia no entendimento das formas não verbalizadas da comunicação, principalmente, em uma comunidade em que o pesquisador necessita da confiança do grupo. Ele observa, mas também é observado. Há um dispêndio muito grande de tempo para a conquista da amizade para aqueles que não somos familiares e é um trabalho árduo vencer os preconceitos edificados pelas diferenças existentes entre cada um de nós. Foram esses sentimentos que rondaram a

pesquisadora durante todo o almoço. Porém, muito precioso é enxergar essas pessoas dentro de suas vivências, no seus contextos sociais e sem controle ou monitoramento de suas palavras. Um aprendizado muito grande, o registro das vidas desses trabalhadores ao vivo. Sim, porque o fato, o que queremos apreender não está em cena o tempo todo, tampouco se apresenta lapidado. Faz parte do garimpo de uma pesquisa selecionar fatos, falas, acontecimentos e se surpreender quando os pesquisados requerem do pesquisador a construção da cena, como na descrição do evento de letramento, destacado, logo abaixo.

Finalizada a preparação da mesa para o almoço, Arminda convidou todos para a leitura de uma passagem bíblica, o retorno do filho pródigo (Lc 15, 1-3.11-32). À pesquisadora foi pedido que fizesse a leitura. Dos convidados, muitos tinham a Bíblia na mão e outros só ouviram. Um ministro da Eucaristia ali presente fez uma comparação entre a passagem sagrada e o retorno de Artur. Muitos participaram e exemplificaram a importância do recomeço da vida do rapaz. Os mais velhos apoiaram a família e os jovens colaboraram na discussão do texto, dando incentivo e força ao amigo.

Notou-se que o ministro da Eucaristia conduziu os presentes à construção do conhecimento. Tanto as pessoas mais velhas quanto os mais jovens participaram na discussão daquela passagem bíblica. A colaboração de todos na leitura do texto comprova o que Moita Lopes (2006) e também Rojo (2009) elucidam sobre o fato de que a linguagem não ocorre em um vácuo social e que, portanto, textos orais e escritos não têm sentido em si mesmos, mas interlocutores situados no mundo social com seus valores, projetos políticos, histórias e desejos constroem seus significados para agir na vida social e, afirmam, os significados são contextualizados.

Nesse sentido, mesmo os idosos pouco escolarizados ou analfabetos participaram daquele evento de letramento, o que nos remete a Kleiman (1995), quando afirma que a escola preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com a alfabetização, o processo de aquisição de códigos. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes, como a acima demonstrada. A passagem bíblica estava vinculada pelo sentido àquele evento social daí a construção conjunta na discussão do texto. As pessoas participaram ora para apoiar Artur e a família ora para ressignificar a leitura feita. Todos foram ouvidos, nenhuma contribuição foi ignorada, palavra de

ninguém foi cassada. Retrato de letramento, exemplo a ser levado para muitas salas de aula que têm o comprometimento de alfabetizar letrando.

Sobre as interações desse grupo, vale lembrar Heath (1983), que introduziu, como unidade de análise, o evento de letramento. Este se dá na interação social da qual o texto escrito e sua interpretação são partes comunicativas. A pesquisadora explicita que em todas as situações nas quais seja necessária a escrita, onde ela seja integral à natureza das interações dos participantes, a fala é um componente necessário. E esse momento, em que a fala gira em torno de um texto escrito, é o evento de letramento. Este seria “qualquer sequência de ações, envolvendo uma ou mais pessoas, na qual a produção/compreensão da escrita desempenhe um papel” (1983, p. 38). Essa pesquisadora ainda descreve que os eventos de letramento têm regras de interação social que regulam o tipo e a quantidade de conversa (fala) sobre o que está escrito, e definem modos onde a linguagem oral define, nega, auxilia, ou coloca de lado o material escrito. Eventos de letramento são, então, governados por regras, e suas situações diferentes de ocorrência determinam suas regras internas para a fala, a partir da interpretação e interação em torno do texto escrito.

Trouxemos as pesquisas de Shirley B. Heath para melhor focalizar as interações de turnos de fala nesse grupo. Pois observamos certo cuidado no falar. Ora o silêncio era anunciado para que o ministro da eucaristia dissesse alguma palavra, ora era o respeito com a fala de uma pessoa mais idosa ou a contribuição/exemplificação dada por um jovem. Enfim, esse evento de letramento constituído na casa da trabalhadora Arminda demonstrou que os falantes conhecem as regras da etiqueta da interação verbal e confirmam um refinado letramento de solidariedade e espiritualidade com os mais próximos. Esse evento também demonstra que as relações sociais se constroem a partir de uma experiência, como afirma um dos convidados que, por ocasião de seu desemprego, os vizinhos, espontaneamente, ajuntaram o que tinham em suas casas e foram ao encontro do trabalhador em um gesto de solidariedade.

Por isso, nas observações desta pesquisa, procuramos entender como esses vínculos podem influenciar o comportamento social dos sujeitos da pesquisa, e como produzem mudanças e assimilam novos conhecimentos. Nesse sistema social da comunidade do PAD-DF, as pessoas se juntam em cooperativas, grupos religiosos e de trabalho possibilitando, dessa forma, acesso a mais informações e maior contato com textos e informações orais e escritas, como as apresentadas neste texto.

Sobre esses espaços de letramento, citamos as idas às igrejas, que são bastante frequentes nesses povoados. Nesse espaço, o trabalhador sempre tem contato com o texto escrito e faz as orações seguindo o folheto, mesmo não tendo o domínio da leitura e da escrita. Ressalte-se, por exemplo, um grupo de Senhoras não escolarizadas que fazem parte do coral da igreja, nenhuma delas sabe ler ou escrever, mas cantam seguindo o livro de hinos. Segundo, uma dessas Senhoras, *“essa é uma hora santa e a importância da leitura na palavra de Deus é única. Somos gente sem leitura, mas fazemos de tudo pra entendê”*. Para Bortoni-Ricardo (2005) a função da leitura é tão relevante como mecanismo de recrutamento para uma rede referencial e simbólica que a sabedoria popular categoriza os indivíduos em dois grupos: pessoa com leitura e pessoa sem leitura, como indica a fala dessa Senhora.

Esse grupo de Senhoras revela, mais uma vez, a média de escolaridade da zona rural, a qual alcança praticamente somente a metade da média da zona urbana, pois a média de anos de escolaridade para a idade de 15 anos ou mais na zona urbana é de 8,7 anos e na zona rural é somente de 4,8 anos (IBGE, 2009). Daí o predomínio da oralidade entre os convidados mais velhos de Arminda e as práticas restritas de letramento das quais participam. Na maioria das vezes, essas práticas se restringem às listas de compras e às leituras que o sacerdote ou o pastor fazem na igreja. Também, o ato de sacar o dinheiro da aposentadoria ou valores referentes aos programas sociais como o programa Bolsa Escola, auxílio doença e/ou maternidade.

Nesse contexto, perguntamos a uma Senhora, leitora e participante das missas da comunidade, o que ela gostaria de ler e escrever, ali, naquele lugar, onde estava morando e trabalhando, e para a surpresa da pesquisadora ela disse : *“tem muita coisa que eu queria fazê, mas o qui eu quiria mesmo era sabê escrevê uma carta para o Faustão²¹. Queria escutá, ele falou meu aniversário na televisão”*. Percebemos que para essa Senhora o uso da escrita vai além da sua expectativa funcional de saber decodificar a mensagem, pois de fato ela parece dar conta disso, mas não consegue suprir suas expectativas pessoais em relação a outros usos que atendam seus anseios de comunicação particulares, como é o caso de uma carta a um programa televisivo. Entendemos, portanto, que os significados das práticas de leitura e escrita atendem a situações e contextos particulares e com demandas específicas de cada sujeito na sociedade em que está inserido.

²¹ Domingão do Faustão: programa televisivo da Rede Globo de Televisão, exibido nas tardes de domingo.

Observamos, dessa forma, que muitos trabalhadores leem e escrevem, contudo as práticas letradas que conhecem não suprem suas expectativas de comunicação, já que essas vão muito além daquelas ensinadas na escola. Assim, fica um vazio, entre o saber que o indivíduo acredita ou deseja ter, e as necessidades de leitura e escrita que seu cotidiano lhe apresenta. Ainda assim, acredita-se na escola, apesar de perceber que nela não se ensinam algumas práticas de que todos ali precisam. *“Meu filhu tá aí, oh. A escola é boa mais parece que ele num tá sabenu intendê um documentu, uma leitura diferenti, a Senhora mi entendi?”* (Maria, 38 anos).

Sobre essa fala, Mortatti (2004) explica que a alfabetização escolar é um *continuum* ao longo do qual podem ocorrer diferentes domínios de habilidades; mas o produto final, que é saber ler e escrever, pode ser fixado. Por outro lado, o letramento, que também é um *continuum*, envolve um processo permanente, cujo produto final não se pode prefixar. Nesse aspecto, a escola, diferentemente, do que ocorre na vida cotidiana, ao autonomizar as atividades de leitura e escrita, cria eventos e práticas de letramento, mas com natureza, objetivos e concepções que são específicos do contexto escolar. Ocorre, assim, a “pedagogização do letramento”, processo em que as práticas sociais de letramento se tornam, práticas de letramento a ensinar. Desse modo, a fala acima é reveladora. De fato, essa mãe percebe que a escola ensina, mas não avança com a leitura em contextos sociais extraescolares.

Por fim, os eventos de letramentos, destacados nesta pesquisa, confirmam a vivência dos trabalhadores em espaços de construção discursiva de representações de letramento. Nos momentos de observação procuramos “olhar o que acontece com adultos não alfabetizados que vivem em uma sociedade que se organiza fundamentalmente por meio de práticas escritas” (TFOUNI, 1995, p, 7). Constata-se que os trabalhadores rurais constroem táticas para reinventar o seu cotidiano numa sociedade letrada, construindo representações sobre o letramento que prevalece nesta mesma sociedade.

Nesse aspecto, a próxima asserção discute como os empresários, os trabalhadores e a escola enxergam os letramentos exigidos nas áreas rurais do PAD-DF e como articulam a leitura e a escrita ao mundo do trabalho.

3.3 O domínio da leitura e da escrita hierarquiza os trabalhadores em diferentes postos de trabalho e os expõe a habilidades de letramentos diversos

Nessa asserção, primeiramente, apresentamos como o trabalho tem sido oferecido nas áreas rurais e como a leitura e a escrita são requeridas aos trabalhadores. Tentamos interpretar como os funcionários dos diversos graus hierárquicos veem a necessidade da escolaridade em geral, especialmente na operação de máquinas e equipamentos que incorporam alta tecnologia no seu funcionamento.

Além dos treinamentos e da aprendizagem entre pares, percebemos um processo de transmissão de conhecimento no interior da fábrica, que acontece através de uma rede de ajudas entre os trabalhadores, gerado pela afinidade entre os envolvidos. Esses diversos espaços de aprendizagem desempenham uma importância fundamental no processo de letramento e cria condições favoráveis à circulação de conhecimentos entre os trabalhadores.

Entre os colaboradores entrevistados, a escola é vista como o local privilegiado para a transmissão do conhecimento, assim como, ambiente de trabalho que contribui significativamente para esse aprendizado. Dentre esses espaços, destacamos aqueles institucionalizados pela agroindústria, como os treinamentos específicos, e outros que ocorrem pelo estabelecimento de redes de ajuda dos trabalhadores mais experientes aos menos experientes. Nesse aspecto, apresentamos as relações constituídas entre empregadores e empregados; a contratação da mão-de-obra disponível na região, a formação profissional e a hierarquia social que se traduz em oportunidades diferenciadas de emprego e ocupação.

3.3.1 A atualização dos dados pessoais

“ATENÇÃO, ATENÇÃO. Oportunidade de Emprego. A indústria alimentícia..., oferece aos moradores do Distrito de Campos Lindos, Marajó e Alphaville, vagas de emprego de auxiliares e operadores de produção e auxiliar de almoxarifado para formação de seu segundo turno de fabricação. Os interessados deverão entregar currículo atualizado de preferência, com foto, no período do dia 7 até 18 de maio, no horário das 8 às 17 horas, na portaria da empresa”.(texto anunciado por um carro de som nos povoados de Marajó, Campos Lindos e Alphaville).

Estamos em agosto de 2012 e a oferta de trabalho na região do PAD-DF é grande. Um carro de som é contratado pela agroindústria e, nos fins de tarde, anuncia nas ruas dos povoados de Marajó, Campos Lindos e Alphaville as vagas de emprego em seu quadro de trabalho. Os desempregados ou aqueles que estão à espera de uma

ocupação melhor ficam animados com a notícia. Pedem ajuda e, no dia marcado, a pesquisadora acompanha dois jovens trabalhadores. O primeiro para o trabalho nas lavouras e o segundo para a indústria de vegetais. E é esse percurso de preenchimentos de fichas e entrevistas para futuras contratações que esse texto passa a descrever.

No entanto, é importante frisarmos que o jovem rural é semelhante em muitos aspectos àqueles que vivem na cidade. As roupas são modestas, mas estão dentro do padrão da moda jovem. Gostam de estar com amigos, prezam a família. Têm suas preferências musicais, gostam de determinados artistas, assistem novelas e estão por dentro das notícias do mundo. Apesar da baixa escolaridade, a comunicação oral é boa. Por tudo isso, “essa pesquisa não tem a intenção de isolar esse jovem trabalhador como quem pertence a um mundo à parte; como aquele que associa o rural, o camponês, o trabalhador rural, o agricultor familiar a imagens de atraso” (CARNEIRO e CASTRO, 2007, p. 129). O que se tenta fazer, nesta pesquisa, é retratá-lo no contexto de trabalho rural, apontando as experiências vivenciadas, oportunidades, dificuldades, escolarização, letramentos requeridos e desafios que o mercado da área agrícola impõe.

Nesse sentido, foquemos a atenção em um quadro de pessoas que se inscreveu para trabalhar em uma lavoura de hortifruticultura. Essa lavoura/empresa faz a plantação, a colheita e o empacotamento dos vegetais que tem como destino final o CEASA²² e grandes supermercados do Distrito Federal e região. Acrescentamos a essas informações a jornada de trabalho nas lavouras de alho, de cebola e de tomate. Todas seguem um sistema quase único de trabalho: de segunda a sábado e, muitas vezes, em domingos e feriados. O serviço começa às sete. A primeira parada ocorre no almoço às 12 horas ao som de uma sirene. Às 13 horas soa novamente para avisar o início do turno da tarde, que termina às 17 horas. Dependendo da safra, o líder da turma de trabalhadores convida para mais um período de horas extras, que se estende até as 19 horas. O safrista trabalha um total de onze horas, considerando as horas extras e horas *in itinere*.²³

Para os empresários, as horas extras são justificadas pelos contratos da safra e as datas fixas da colheita. Para os trabalhadores safristas, esse é o momento de se ganhar

22 CEASA: Centrais Abastecimento. São empresas estatais ou de capital misto destinadas a promover, desenvolver, regular, dinamizar e organizar a comercialização de produtos da hortifruticultura a nível de atacado em uma região.

23 Horas *in itinere* são as horas utilizadas para que o trabalhador se locomova até o local de trabalho, em condução fornecida pelo empregador, que integram a jornada de trabalho, considerando-se estar o trabalhador, no trajeto de sua casa ou do alojamento até o local de trabalho e vice-versa, à disposição do empregador (MTE, 2002, p. 28)

dinheiro. Quanto maior for o número base de caixas de alho, cebola ou tomate colhido, maior será o valor agregado ao salário. Ressalte-se que existe um trabalhador líder que comanda e fiscaliza a colheita. É ele quem chama a atenção, adverte, controla as conversas paralelas e exige o serviço contínuo. No caso das lavouras de tomate, os trabalhadores reclamam muito das dores nas costas, pois os tomateiros são rasteiros e exigem uma inclinação muito forte da coluna. No final do dia, explica um dos entrevistados: *“A gente tá só o pó, aí é chegá im casa,inguli um trem i cama, porque no outro dia é tudo do mesmo jeitim”*.

Esses trabalhadores sabem o quanto o dia é longo, penoso e cansativo. Todavia, o analfabetismo ou a baixa escolarização parecem mostrar a cada um deles que a juventude e a força física ainda são para muitos a única forma de ter um trabalho, manter a sobrevivência. Os dados dos economistas Leon e Menezes-Filho (2002, p. 430) fotografam os trabalhadores acima descritos. Segundo esses dados, se a pessoa é pobre, homem, está acima da faixa etária da série cursada, é chefe de família e trabalha, tem pais que cursaram apenas a primeira série do ensino fundamental, então essa pessoa tem altas chances de ser reprovada e excluída da escola.

Aos candidatos a essa jornada de trabalho descrita, assim que chegavam à portaria da empresa, eram entregues uma ficha de “Atualização de Dados Pessoais” e uma caneta esferográfica. Próximo à portaria, havia muitas árvores e um conjunto de mesas e cadeiras, especialmente, colocadas ali para o devido preenchimento dos dados. A funcionária da empresa pediu atenção com a leitura e a escrita do documento e não estreitou o diálogo com nenhum dos candidatos ao trabalho. Além disso, a linguagem usada por ela distanciou-se muito do grupo de trabalhadores. Abaixo, temos o aviso que estava fixado na portaria da empresa.

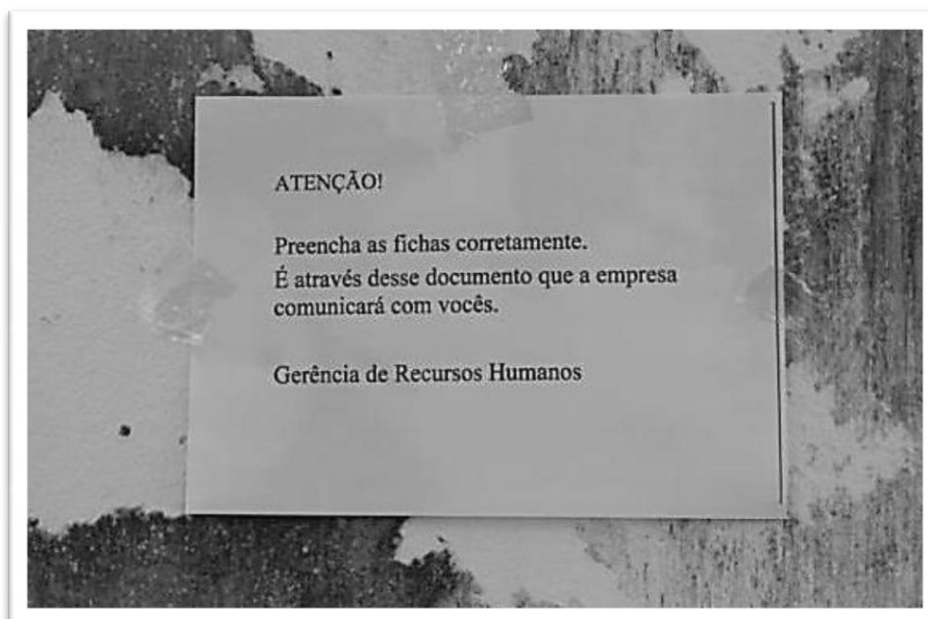


Figura 20 – Aviso

Fonte: produção da pesquisadora

A dificuldade em entender o que estava escrito nas fichas, aliada às várias informações demandadas, fizeram com que os candidatos gastassem muito tempo com o devido preenchimento da ficha. O quadro de aborrecimentos e constrangimentos desses cidadãos que tentavam cumprir uma tarefa simples de leitura e escrita revela, mais uma vez, a falta de escolarização e letramento de muitos brasileiros. As reclamações foram várias, os pedidos de ajuda, inúmeros. Várias fichas foram entregues sem as informações pedidas e outras tantas concluídas pela pesquisadora, já que alguns desses cidadãos só sabiam escrever o próprio nome. Constata-se que o ato de escrever não é uma prática usual na vida de tais pessoas, pelo próprio contexto em que vivem. Situação essa confirmada pelas fichas, pois nenhum dos trabalhadores estava estudando naquela ocasião. Os motivos mais comuns para o abandono da escola, apontados na ficha, estavam ligados ao horário de trabalho, que não permitia a volta aos estudos, além da falta de tempo e de oportunidades. Aqueles que desejavam retornar aos estudos fundamentavam-se na possibilidade de conquistar um emprego melhor.

Entendemos que o preenchimento de ficha é um evento de letramento muito disseminado no universo global, mas ainda restrito nessa localidade. “Por ser um *continuum*, em sua dimensão social, o letramento é, sobretudo, um conjunto de práticas sociais em que os indivíduos se envolvem de diferentes formas, de acordo com as demandas do contexto social e das habilidades e conhecimentos de que dispõem” (MORTATTI, 2004, p. 105). Enxergar os eventos de letramento nos universos locais em

suas particularidades de uso da leitura e da escrita nos remete à Street (2003, p. 10-11) quando explica:

“Se, por um lado, muitos educadores e idealizadores de políticas veem o letramento como sendo uma habilidade meramente neutra, igual em qualquer lugar e a ser distribuída (quase que injetada em alguns discursos baseados em ideias médicas) para todos em iguais medidas, o modelo ideológico reconhece que as decisões políticas e em educação precisam estar baseadas em julgamentos prévios sobre que letramento deve ser distribuído, e por quê. Assim sendo, a pesquisa de caráter etnográfico não sugere que as pessoas sejam simplesmente deixadas como estejam, com base no argumento relativista de que um tipo de letramento é tão bom quanto o outro. Mas também não sugere que as pessoas simplesmente devem “receber” o tipo de letramento formal e acadêmico conhecido pelos responsáveis pela determinação de políticas e que, de fato, muitas delas já terão rejeitado. “Fornecer” esse tipo de letramento formalizado não levará à atribuição de poder, não facilitará novos empregos e não gerará mobilidade social”.

As palavras de Street chamam a atenção para o trabalho desenvolvido nas escolas. Como os anos escolares assumem o papel de letrar esses cidadãos que agora precisam usar a leitura e a escrita como demandas primeiras de seus fazeres profissionais? Como os eventos de letramento são apresentados aos trabalhadores em seus contextos locais e como são estabelecidas as práticas de letramento?

Com a permissão do Departamento de Recursos Humanos da Indústria de Hortifruticultura, 43 fichas puderam ser analisadas. Além dos dados sobre gênero, idade, estado civil, residência própria ou não, tempo na região, número de filhos e escolarização, a ficha solicitava a formação acadêmica do candidato, as funções que gostaria de exercer na empresa, além de outras informações adicionais. Também era requerido do candidato anexar cópias de certificados de cursos antes realizados.

A Fig. 27 traz a ficha do jovem que foi acompanhado pela pesquisadora. Sobre esse episódio destacam-se as muitas dificuldades do rapaz, como o manuseio da caneta, a mão trêmula e o tempo de 20 minutos gasto com o preenchimento das informações. Sublinha-se que a pesquisadora fez a mediação da leitura, leu em voz alta para todo o grupo as informações pedidas no documento e exemplificou grande parte das respostas. No entanto, na ficha do rapaz, algumas confusões aconteceram, como a troca da idade pela data de nascimento e o uso da abreviação de solteiro; estilo bastante usado nas redes sociais da *web*, mas não adequado no contexto apresentado.

ATUALIZAÇÃO DE DADOS PESSOAIS			
Norma: _____			
Idade: 28,547	Estado Civil: [X] casado	Telefone: _____	
Endereço: _____		Bairro: _____	
Possui Residência Própria: () sim (X) não		Quant. Filhos: _____	
Tem filhos: () sim (X) não		Endereço: _____	
FORMAÇÃO ACADÊMICA			
Formação: _____		Cursando: () sim () não	
Pretendo Continuar Estudando: _____		(X) sim () não	
Por que? <i>Por não ter mais nada de nível superior a fazer</i>			
<i>Ch. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7</i>			
QUALIFICAÇÕES E OUTROS CURSOS			
Curso: _____	Cursando: () sim (X) não		
Curso: _____	Cursando: () sim (X) não		
Curso: _____	Cursando: () sim (X) não		
Curso: _____	Cursando: () sim (X) não		
Obs: _____			
FORMAÇÃO PROFISSIONAL			
Possui outra profissão além da que exerce hoje na Empresa: () sim (X) não			
Qual Profissão: _____	Tempo de Experiência: _____		
Quais Empresas: _____	Obs: _____		
Obs: _____			
Tem vontade de exercer outra função na Empresa: () sim () não			
Qual Função: <i>Fiscal do Imposto</i>	Obs: _____		
Por que? <i>Por que quero outra função.</i>	Obs: _____		
OUTRAS INFORMAÇÕES ADICIONAIS			
Obs: Por favor anexar se tiver cópias de certificados de cursos			

Figura 21 – Ficha de atualização de dados pessoais

Fonte: Departamento de Recursos Humanos da lavoura de hortifrutigranjeiros

Constata-se que, das fichas analisadas, 34% tinham Ensino Médio completo. Então, por que tanta dificuldade com esse tipo de texto? Entendemos que a leitura e a escrita do texto ficha não é um saber que faz parte da experiência de vida desses cidadãos e esse evento de letramento não é comum para muitos desses trabalhadores. Muitos nunca tinham participado desse evento de letramento. Lembremos que o trabalho ofertado nas grandes cidades exige apresentação de currículos ou fornecimento de informações pessoais. Portanto, esses trabalhadores frequentam pouco os locais em que há tradição de cultura letrada o que revela que os saberes dependem de conhecimentos prévios, dos interesses e vivências de cada pessoa.

Sobre esse candidato destacamos a sua escolarização; o sétimo ano do ensino fundamental e as várias dificuldades com a escrita e a leitura como as assinaladas nessa

ficha. Afinal, ele frequentou a escola por sete anos. No entanto, suas dificuldades ainda são muito grandes quando se leva em conta o desempenho cobrado pelas formações sociais contemporâneas. Pode-se imaginar que esse candidato, alfabetizado na escola, utilize a escrita e a leitura, na sala de aula, mas a apropriação desse conhecimento em práticas sociais mostra-se frágil, como lhe fora solicitado no preenchimento da ficha, por exemplo. Diante desse quadro, Rojo (2009, p. 8) pergunta: “A que textos e gêneros tiveram acesso? Trata-se de ineficácia das propostas? De desinteresse e enfado dos alunos? De ambos? O que fazer para constituir letramentos compatíveis com a cidadania protagonista?”

As habilidades de leitura e escrita desses trabalhadores corroboram com os dados do INAF/2011 (IBGE, 2011), segundo o qual entre os brasileiros com ensino médio completo ou incompleto há um decréscimo daqueles que atingem o nível pleno de alfabetização, de 49% para 35%. Ou seja, se, por um lado há uma significativa ampliação da proporção de pessoas que chega ao ensino médio, por outro lado há uma forte diminuição do nível de habilidades que aquele nível de ensino consegue garantir para a maioria dos estudantes.

Sobre essa ficha, perguntamos: quantas vezes, na escola, esse jovem teve acesso a esse tipo de texto? A resposta, ele próprio revela, assim que a ficha lhe é entregue.

T: “Ora num falaru prá nóis qui não precisava de estudo? Intão, pra que essa prova, agora”?

Para muitos desses trabalhadores, a leitura e a escrita requerida no preenchimento de uma ficha de emprego passa a ser uma “prova” cansativa e assustadora, que expõe dificuldades e traz muita vergonha, principalmente para os analfabetos, como é o caso de um Senhor de 39 anos que não sabendo escrever disse: “*A gente chega quieto, mas de cara eles qué mostrá quem a gente é. Num temo istudo. Intão serve quarqué coisa, mais nem isso sei iscrevê. Intão num tem imprego, aqui, é nada.*”

Sobre a escolarização desses sujeitos, a ficha apresenta duas respostas. O trabalhador *não quer trabalhar mais na roça* e acredita que com a continuação dos estudos poderá ser *fiscal de roça* tendo, assim, outra profissão. Refletindo sobre as condições de participação dessas pessoas, a partir do resgate de suas histórias pessoais, das suas vivências, conseguimos, de certa forma, entender a fala desse jovem. Para ele, a escolarização lhe dará um espaço diferenciado; o de fiscal, contudo o olhar desse trabalhador não avança além da roça. Em suma, esse jovem tem a percepção de que o

nível educacional de que dispõe não permite a ele e à grande maioria de seus colegas um horizonte promissor fora do meio rural. Ao mesmo tempo, é clara a consciência de que a dotação de conhecimentos e capital com que contam esses jovens, hoje, é insuficiente para os desafios de gerar renda numa unidade produtiva rural.

T : “Num tenho o que fazê aqui. Tenho que sê impregado. As terrinha de meu pai eu num dô conta de tocá”.

Estudos realizados por Wanderley (2007) indicam que as reivindicações feitas por jovens filhos de agricultores abordam dois aspectos: acesso a uma renda própria, cujos recursos eles possam decidir como utilizar e autonomia em relação aos pais. Quanto aos recursos, esses são indivisíveis e ficam sob o controle do pai. Portanto, a alternativa é o assalariamento que, muitas vezes, marca uma ruptura definitiva com a atividade agrícola.

As fichas preenchidas por esses trabalhadores ainda revelam a fragilidade de seus conhecimentos e o estreito horizonte de seus planos futuros, como elencam os recortes abaixo:

Nome:				Telefone:	
Idade:	25 anos	Estado Civil:		Bairro:	Marajó
Endereço:	Av. 02	Int. 39		Quant. filhos mais irmãos:	5 irmãos
Possui Residência Própria:	() sim (X) não			Idade dos filhos:	4, 2, 3, 4, 4, 4
Tem filhos:	(X) sim () não	Quant. Filhos:	3 filhos		
FORMAÇÃO ACADÊMICA					
Formação:	5º ano			Cursando:	() sim (X) não
Pretende Continuar Estudando:					() sim (X) não
Por que?	Trabalha e filhos bem tempo				
Tem vontade de Exercer outra Função na Empresa: () sim (X) não					
Qual Função:					
Por que?	Porque não possui educação suficiente para trabalhar.				
Idade:	26	Estado Civil:	solteira	Telefone:	
Endereço:	Sítio 1	Quadra 4	lote 19	Bairro:	M. Marajó
Possui Residência Própria:	(X) sim () não			Quant. filhos mais irmãos:	18 irmãos
Tem filhos:	(X) sim () não	Quant. Filhos:	01	Idade dos filhos:	04 anos
FORMAÇÃO ACADÊMICA					
Formação:	não			Cursando:	() sim (X) não
Pretende Continuar Estudando:	não				() sim (X) não
Por que?	Por que aqui no marajó é difícil para estudar e trabalhar ao mesmo tempo.				
Se trabalhar em serviços gerais					
Tem vontade de Exercer outra Função na Empresa: () sim (X) não					
Qual Função:	nenhuma outra				
Por que?	não tenho estudo para exercer outra profissão que não seja serviços gerais				
Nome:				Telefone:	
Idade:	27 anos	Estado Civil:		Bairro:	Marajó
Endereço:	Sítio 7	Quadra 4	lote 19	Quant. filhos mais irmãos:	12 irmãos
Possui Residência Própria:	(X) sim () não			Idade dos filhos:	07 e 11
Tem filhos:	(X) sim () não	Quant. Filhos:	02		
FORMAÇÃO ACADÊMICA					
Formação:	5º ano			Cursando:	() sim (X) não
Pretende Continuar Estudando:					() sim (X) não
Por que?	Porque eu trabalho				
Tem vontade de Exercer outra Função na Empresa: (X) sim () não					
Qual Função:	na oficina em casa chefe de				
Por que?					

Figura 22 – Fichas de atualização de dados pessoais

Fonte: Departamento de Recursos Humanos da lavoura de hortifrutigranjeiros

Os modos de enfrentar as situações de leitura e escrita, característico da aprendizagem, deveriam ser particularmente verdadeiros nas situações de aprendizagem escolar, pois na escola existem (ou deveriam existir) possibilidades de experimentação que estão ausentes de situações mais tensas e competitivas como as do local de trabalho. É na escola, agência de letramento, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas. Por isso, a necessidade de se assumir os múltiplos letramentos da vida social, tendo-os, então, como trabalho estruturante de todos os anos escolares. Portanto, é trabalho da escola verificar os textos que têm relação com as vidas de seus alunos.

Reiteramos que os obstáculos enfrentados por esses trabalhadores no passado ainda continuam presentes no agora; a distância da escola, o trabalho que consome toda a energia, a criação dos filhos, etc. O curto tempo escolar revela as poucas possibilidades de ascensão profissional e econômica. As respostas curtas e despretensiosas dadas às perguntas da ficha revelam as circunstâncias sociais que esse grupo viveu e experienciou. Têm baixo nível de escolarização, mas o suficiente para se manterem no trabalho em que estão. A natureza da atividade exercida não possibilita uma volta à escola, já que o horário alternado de serviço não permite uma conciliação com o horário fixo da escola.

De fato, esses trabalhadores experienciam conjuntamente um conflito social de letramento; a distribuição desigual de conhecimentos linguísticos aliada às exigências de realização de determinadas tarefas fazem com que muitos deles auto desabilitem-se de cargos ou funções que exigem um refinamento maior no uso da leitura e da escrita. Assim, a força física é entregue sabendo que poucos conhecimentos são requeridos na realização das tarefas como são justificadas as respostas dos recortes acima apresentados. A trabalhadora não almeja nem ao menos sonha com outra função que exija apenas seu esforço físico. Sua resposta pode ser ancorada a tantos outros depoimentos quando elucidam a falta de horizontes desencadeada pela baixa escolarização. Só um não letrado pode entender as necessidades da leitura e, assim, é vista a ausência da leitura e da escrita em sua vida.

“É vergonha de num sabê falá. Falá correno. Ingasgá. As vez parece que a pessoa intindia qui eu quiria briga. E, era puro nervoso, di tá ali na frente de uma pessoa. A educação na nossa vida é igual um semáforo daqueles de trânsito. Escutá, atenção, pensá e falá. Quem num vai na escola, num sabi issu, anda na disparada”.

O preenchimento dessa ficha mostra ainda o quanto o conhecimento adquirido determina, durante a leitura, as inferências que um leitor faz no texto lido. Os conhecimentos prévios articulam as palavras de tal forma que essas fornecem os caminhos e as pistas que trazem o entendimento ao texto. Sabemos também que a leitura não é uma tarefa simples, fácil. Demanda tempo, aprendizagem, ensino e, em se tratando de classes sociais menos favorecidas, esse é um trabalho da escola, do professor. E, como assinala Antunes (2009), as escolas propõem escritas sem leitor, sem intenções e sem contexto. As práticas escolares atendem aos requisitos escolares, com valores próprios, e infelizmente deixam de atender a outras práticas de comunicação que fazem parte das expectativas e necessidades do indivíduo, na execução de tarefas cotidianas de leitura e escrita que estão presentes do lado de fora da escola. Resumindo,

a compreensão que se quer ter é: o que as pessoas fazem com a leitura e a escrita do lado de fora da escola? Qual o significado dessas modalidades da língua na vida desses indivíduos?

Apontamos que, naquela ocasião, muitas pessoas foram embora e outras tantas levaram as fichas para serem preenchidas em casa. Diante desse quadro, como pensar a escola como espaço de preparação para o trabalho e a cidadania? O que faz o conhecimento escolar distanciar-se tanto do mundo fora da escola? E qual o significado desse quadro de trabalhadores que desistem do preenchimento das fichas ou levam essa tarefa de preenchimento para casa? Esses jovens dirigem-se ao mercado de trabalho em condições inadequadas, precárias; com sérias lacunas de aprendizagem. Como explica Ciavatta (2011) se, de um lado, há elevação do grau médio de certificação da classe trabalhadora, por outro, e no bojo do mesmo processo rebaixa-se o grau de conhecimentos a que tal certificação corresponde. Um dos trabalhadores que levou a ficha para casa na intenção de se ter ajuda com o preenchimento deixou uma frase no ar para que todos pudessem ouvi-lo: *“Num sei se aqui, no meio desse mato, precisava dessas injuera de escrevê tanta coisa”*.

Esse trabalhador parece ainda não entender a necessidade e a urgência de se adquirir competências nas novas atividades agrícolas e, sobretudo, ocupar espaços não agrícolas que se expandem na área rural, como é o caso da fábrica de vegetais, presente na região. Como enfatiza Wanderley (2009) a profissão de agricultor sofre uma profunda transformação, o que constitui um dos maiores desafios, pois implica, na verdade, na reconstrução da própria identidade daquele que vive nas áreas rurais. Portanto, não se trata da não necessidade da leitura e da escrita *“no meio desse mato”*, e sim da urgência em melhorar a capacidade de interpretação e escrita. Como explica Soares (1998, p.46), trata-se, sim, de pessoas que se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita.

Consideramos bastante relevante, nas observações feitas, os questionamentos de alguns candidatos sobre as fichas exigidas pela empresa. Para alguns foi perda de tempo *“escrever tudo aquilo”*, para outros a dúvida sobre o real sentido de *“todas aquelas perguntas”*, *“o porquê querê saber tanta coisa da gente num serviço de catá cebola e alho”*. E, por fim, trazemos a fala de um trabalhador muito jovem que disse:

“Esse pessoal num pede estudo, mais uma ficha desse tamanho. É claro genti, que eles vão vê a letra mais bunita e as resposta certa”.

Ressaltamos o valor que as palavras “*letra bunita e resposta certa*” ganham nessa fala. Essas são palavras e valores relacionados com a concepção de escola, de trabalho escolar dirigido por um professor que analisa respostas certas e erradas de acordo com um conteúdo específico. Esse jovem não se deu conta de que participou de um evento real de letramento e que a ficha é um texto legítimo do mundo do trabalho. Além disso, o comentário, de certa forma, ingênuo, focaliza práticas de aprendizagem numa perspectiva mecânica e instrumental que ainda prevalecem nas salas de aula. O domínio do código linguístico *versus* o uso funcional da língua ainda não está garantido, e carece de muitos debates e investimentos. Entende-se que esse jovem passa por um conflito entre o letramento do domínio escolar e os letramentos diários.

Assim como esse jovem trabalhador, tantos outros colegas seus, moradores da cidade ou do campo, deixam a escola sem compreender os textos que circulam socialmente e sem saber redigir um parágrafo sequer para atender aos requisitos do trabalho qualificado. Destacamos, assim, que as práticas preconizadas na escola desenvolvem habilidades que atendem a uma determinada formação social, que é da escola, e tem ideologia, princípios e valores próprios. Entretanto, essas práticas deixam de atender a outras práticas de comunicação que fazem parte do leque de expectativas projetadas pelos indivíduos, na execução de tarefas cotidianas que exigem suas habilidades de leitura e escrita.

Por isso, concordamos com Colello (2010) quando elucida que, mais que ensinar as letras, importa promover as bases para a efetiva participação na cultura escrita. Quanto maior for essa participação (as oportunidades de interação e de convivência com situações de raciocínio abstrato, situações de trabalho, apelos de compreensão e interpretação de mundo), maiores serão as condições do sujeito de manipular textos em situações concretas ajustando-as, cada vez mais, aos propósitos sociais do ler e escrever.

Com a permissão do Departamento de Recursos Humanos da Indústria apresentamos os dados das 43 fichas entregues naquele mesmo dia em que tantos outros desistiram do preenchimento. Assim, os dados desses trabalhadores puderam ser analisados e são apresentados nas seguintes categorias: gênero, idade, estado civil, residência própria ou não, tempo na região, número de filhos e escolarização.

Quadro 3 - Dados das fichas²⁴

NOME	IDADE	ESTADO CIVIL	BAIRRO	RESIDÊNCIA PRÓPRIA	TEMPO NA REGIÃO	NÚMERO DE FILHOS	ESCOLARIZAÇÃO
Cássia	28	Amigada	Marajó	Sim	4 anos	3	EM ¹ completo
Angélica	26	Casada	Marajó	Não	2 anos	Não	EM completo
Valesca	20	Solteira	Marajó	Sim	13 anos	Não	EM completo
Camila	20	Solteira	Alphaville	Sim	20 anos	Não	EM completo
Viviane	21	Solteira	Marajó	Sim	17 anos	Não	EM completo
Joseli	27	Solteira	Marajó	Sim	10 anos	Não	EM completo
Janeti	20	Solteira	Marajó	Não	5 anos	Não	EM completo
Caroline	19	Solteira	Marajó	Sim	16 anos	Não	EM completo
Ana	26	Solteira	Marajó	Não	5 anos	Não	EM incompleto
Nívea	34	Solteira	Marajó	Não	1 ano	4	7ª série EF ²
Marilene	25	Solteira	Marajó	Sim	11 anos	4	4ª série EF
Rosa	40	amigada	C. Lindos	Não	5 anos	3	5ª série EF
Vanusa	29	Casada	Marajó	Sim	11 anos	2	8ª série EF
Edna	27	Casada	Marajó	Não	1 ano	4	Analfabeta
Regiane	22	amigada	Marajó	Sim	8 anos	1	2ª série EF
Maria	26	Solteira	Marajó	Não	2 anos	3	3ª série EF
Neusa	43	Solteira	Marajó	Sim	18 anos	3	2ª série EF
Rita	27	Solteira	Marajó	Sim	19 anos	2	7ª série EF
Rosineide	29	amigada	Marajó	Não	9 anos	1	1ª série EF
Marcinele	47	Casada	Marajó	Sim	8 anos	3	6ª série EF
Nilza	29	Casada	Marajó	Sim	15 anos	1	2ª série EF
Claudia	28	Solteira	Marajó	Sim	2 anos	1	EM completo
Pedrina	28	Solteira	Marajó	Não	7 meses	1	EM completo
Maria	25	Solteira	Marajó	Sim	10 anos	Não	EM incompleto
Lubia	45	amigada	Marajó	Sim	1 ano	4	Analfabeta
Adelucia	47	Casada	Marajó	Sim	9 anos	2	Analfabeta
Maria José	38	Casada	Marajó	Sim	13 anos	3	3ª série EF
Ana	36	Casada	Alphaville	Sim	19 anos	3	2ª série EF
Maria	31	Casada	Marajó	Sim	22 anos	3	1ª série EF
Jaqueline	20	Casada	Marajó	Sim	8 anos	Não	2ª série EF
Jaqueline	24	Solteira	Cristalina	Não	1 ano	1	EM completo
Regiane	30	Solteira	Marajó	Sim	24 anos	4	EM completo
Roseli	19	amigada	Alphaville	Sim	11 anos	1	EF completo
Raiane	32	Solteira	Marajó	Sim	5 anos	Não	EM completo
Aidano	28	Solteiro	S. Igarashi	Não	2 anos outros	Não	2ª série EF
Divino	28	Casado	Marajó	Sim	16 anos	2	EM completo
Silvio	37	Casado	Marajó	Sim	10 anos	2	EM completo
Genilsom	31	Casado	Marajó	Não	2 anos	Não	EM incompleto
Manuel	18	Solteiro	Marajó	Não	2 meses	Não	2ª série EF
Lucas	31	Solteiro	Marajó	Sim	3 anos	Não	EM incompleto
Josivaldo	28	Solteiro	Marajó	Sim	1 ano	Não	1ª série EF
Rafael	35	Solteiro	Marajó	Não	1 mês	Não	1ª série EF
Valdemar	35	Casado	Marajó	Não	5 meses-	5	1ª série EF

¹ EM = Ensino Médio

² EF = Ensino Fundamental

Fonte: produção da pesquisadora

Esses dados trazem as seguintes informações sobre os trabalhadores: 79% são do sexo masculino, 21% do sexo feminino. 33% são casados, 53% são solteiros, 7% amigados e 7% não declararam. A idade média foi de 28 anos e o número médio de

²⁴ Os nomes dos trabalhadores relacionados nessa tabela são fictícios

filhos foi de 1,6. Além disso, 34% disseram ter o Ensino Médio completo, o que causa estranheza, devido às várias dificuldades apresentadas no preenchimento dos dados pessoais. Os não escolarizados, ou analfabetos são 7% e muitos outros apresentaram escolarização primária. A média de tempo na região foi de 8 anos e 2 meses. Salientamos, também, que as palavras usadas para qualificar o estado civil do trabalhador aplicam-se, neste texto, da mesma forma com que foram escritas pelos trabalhadores.

Nas fichas, as respostas sobre o desejo de continuar ou não os estudos, algumas palavras são latentes e apresentam os sonhos e desafios de cada trabalhador. Se para uns a escolarização representa as oportunidades, o futuro, o sucesso, a conquista, a capacidade, a dedicação, o crescimento; para outros, entretanto, o trabalho, a família, os filhos e a distância representam os entraves que os deixam sem nenhuma motivação para o retorno à sala de aula. Sobre o ensino escolarizado, o trabalhador responde:

T: “O qui sei tá bom. Eu leio e escrevo. Num vivo é aqui, pois intão”.

Percebemos nessa fala, uma resistência social para aprender a ler e escrever, conforme apontado por Kleimam (2008). “Como a alfabetização não é a aquisição neutra de um conjunto de regras, mas implica a aceitação de pressupostos e valores de um mundo que não é o seu, é como se a aprendizagem das letras fosse uma traição às origens socioculturais dos contextos menos letrados” (COLELLO, 2010, p. 96). É o próprio trabalhador quem traz o questionamento: “*num vivo é aqui? Pois intão*”. Essa fala indica perguntas a que Colello (2010, p.97) faz referência ao analfabetismo de resistência, tais como: “Se eu aprender a ler e escrever, como posso pertencer ao meu lugar? Como encarar meus iguais que não tiveram as mesmas oportunidades? Como lidar com a distância inevitável que vai me separar das pessoas do meu mundo? Como abandonar a minha fala e o meu modo de ser? Como lidar com as exigências e os valores de um novo mundo que não é o meu?”.

Continuando com o retrato desse grupo de trabalhadores, destacamos a fala de um jovem de 20 anos, candidato a uma das vagas oferecidas pela empresa agrícola e estudante da EJA. “*Trabalhava e estudava à noite, e estudá cansado, de noite e, com vontade de um banho e um descanso, é muito difícil... Tenho o ensino médio, mas ainda não cheguei lá*”.

Esse trabalhador percebe sua truncada trajetória escolar e é ele quem ainda se vê, aquém desse “*lá*”, que é o lugar onde ele compreende que o conhecimento poderá levá-lo. Para muitos desses jovens das classes populares, o estar na escola não tem sido uma

experiência feliz de aprendizado. A Escola de Educação de Jovens e Adultos carrega, por meio de seus interlocutores, o mundo do trabalho dentro de si e dele não se pode desvencilhar. Sublinha-se que discussões, como as apresentadas neste texto, buscam contribuir para maior clareza, junto às instituições educacionais, as práticas de letramento desenvolvidas pelos sujeitos que delas participam, pois o desejado é que as atividades escolares possam ser desenvolvidas articuladamente com as experiências dos alunos, partindo dessas vivências para tantas outras socialmente valorizadas, como é o caso do preenchimento da ficha destacada neste texto ou a condução de uma entrevista para o trabalho, como a assinalada na descrição abaixo.

Uma das trabalhadoras acompanhadas pela pesquisadora traz em sua história de vida a imposição do trabalho frente à necessidade de subsistência da família. Irmã mais velha de seis irmãos, essa mulher de 25 anos sempre ajudou em casa. Primeiramente, com o serviço doméstico, mais tarde como cuidadora de idosos e por fim o trabalho como oportunidade de aprendizado e porta de acesso aos bens de consumo que a família não lhe poderia dar. Dessa forma, a parceria entre escola e trabalho nunca teve uma direção certa. Segundo essa jovem, a incerteza sobre a finalização de um ano letivo sempre rondou a sua vida. As provas, as festas escolares, os inícios das aulas nunca seguiram o mesmo tempo das ofertas de emprego. Assim, a finalização do sexto ano do Ensino Fundamental é vista como uma vitória, uma conquista inimaginável.

Ter um emprego na indústria de vegetais é um sonho para a trabalhadora. Ela sabe que o turno é de segunda a sexta-feira, não exige escolaridade, assina-se a carteira de trabalho, existe um bom convênio médico e a alimentação é fornecida pela empresa. Essas garantias a encham de entusiasmo e o nervosismo com a entrevista parece deixá-la por alguns instantes. *“Vô dá o meu recado, né! Tenhu fé em Deus que o serviço vai sê meu. Imagina, eu no final do ano, podeno comprá as coisa lá pra casa”*.

O receio dessa jovem mulher é não falar direito, não saber responder às perguntas e revelar sua baixa escolarização. Esses são sentimentos comuns e frequentes nos cidadãos que por algum motivo tiveram que deixar a escola. Muitas vezes, há uma auto culpabilização por nela não ter permanecido e, de fato, não reconhecem que são vítimas de um sistema social de ensino a que muitos não têm acesso e poucos permanecem frequentes.

A trabalhadora participa da entrevista com muito nervosismo e fala sobre as experiências que tem. A pesquisadora, com a permissão da empresa, acompanha essa

entrevista e a de outros 25 candidatos que se apresentaram, naquele dia, no departamento de Recursos Humanos.

RH: Bom dia, pode se sentar. Nós vamos conversar um pouquinho sobre suas experiências e é só, tá ok? (A candidata não diz nada, mas suas mãos não param de se esfregar uma na outra. O nervosismo é grande)

RH: Intão. Fale um pouquinho sobre suas experiências. Onde você já trabalhou?

T: Tenhu quase nada de estudo, então num tenhu muito qui contá.

RH: Não, tudo bem. Aqui nos arredores, onde você já trabalhou, onde?

T: Ah, no Verni, na Igarashi, na Bonasa, onde tem serviço eu tô lá. É sempre as mesma coisa que eu sei fazê.

Nessa entrevista, a candidata relaciona experiências escolares e anos de trabalho e, em sua análise, a trabalhadora descredibiliza suas experiências profissionais a favor de seus poucos anos de estudo. O estudo é associado a percepções que indicam mobilidade social, nas quais a sua condição de trabalhadora aparece em posição de inferioridade. Sua fala indica que o que faz ou sabe fazer está relacionado à sua falta de opção, de escolha, indicando que realiza “*as mesmas funções*” pela falta de conhecimentos, estudo. O nervosismo frente a esse evento de letramento deixou a candidata com a cabeça baixa e bastante silenciosa. Motivada pela psicóloga conseguiu descrever os lugares por onde trabalhou e as atividades as quais exerceu.

Sobre esse contexto, Gnerre (1998) explica sobre os sinais comunicativos que vão além do simples domínio e uso da gramática normativa, já que se dão na real interação verbal face a face. O pesquisador elucida, que além do uso do léxico, ele ou ela deverão passar através do teste da interação face a face, que implica controle do tempo, do ritmo, da velocidade e da organização das informações e dos conteúdos. Além dessas características relacionadas à língua, há outras, como a postura do corpo, a direção do olhar etc. E, tudo isso entra, na realidade, no julgamento através do qual uma pessoa tem que passar, mas nada disso está mencionado no uso da gramática normativa. Finalizada a entrevista e já na companhia da pesquisadora do lado de fora da empresa, a trabalhadora diz: “*Deu tudo certo. Eu entendi. Uma entrevista é colocá um rumo na conversa, cê sabia*”?

São significativas essas palavras. A entrevistadora, reconhecendo as dificuldades da entrevistada, enumerou perguntas que deram as informações que o departamento de Recursos Humanos da empresa necessitava. Assim se deu a entrevista, um evento de

letramento com um caminho e um rumo certos para a conversa. Prova disso, foi o telefonema da empresa, convocando-a para o início de suas funções.

Outras situações experienciadas durante o acompanhamento das entrevistas revelaram as dificuldades de alguns candidatos com a leitura da carteira de identidade. Como por exemplo, as perguntas sobre a naturalidade e a filiação. Vários entrevistados não souberam responder. A psicóloga teve que reestruturar as perguntas pedindo o nome do pai e da mãe e a cidade onde o candidato havia nascido. Outro problema aconteceu com a comprovação de endereço. Muitos não tinham moradia fixa e estavam de passagem na casa de alguém conhecido.

Destacamos que nessas entrevistas não era necessário preencher uma ficha, esse era um trabalho da psicóloga. Por outro lado, foi pedida a leitura dos documentos pessoais dando-se, portanto, a confusão com números, como RG e CPF. Nesse aspecto, o departamento de Recursos Humanos ressalta que muitos daqueles que buscam trabalho são operários analfabetos, enquanto o percentual de operários que possui o ensino fundamental incompleto é um pouco maior. Por outro lado, segundo o RH, se for adotado o conceito de analfabeto funcional, o número sobe bastante.

RH: “Muitos dos que aqui chegam são incapazes de ler um procedimento de execução ou uma simples placa de segurança. Eles leem, mas não entendem”.

Comentando os problemas de comunicação entre falantes de variedades distintas do português, Bortoni-Ricardo (2005) elucida que, numa interação face a face, a incompreensão pode ser remediada pelo emprego de estratégias como a sinonímia, a paráfrase ou mesmo outros recursos paralinguísticos, como fez a psicóloga do RH. No entanto, o mesmo não acontece na decodificação da língua escrita. “Confrontado com um texto vazado em português padrão, o leitor ou espectador não se pode valer de outros recursos senão sua competência no código empregado e na cultura que esse código expressa” (*op. cit.*, p. 85).

As entrevistas feitas pela empresa ainda revelam que um elevado número de operários é oriundo de áreas rurais, e tantos outros prestavam pequenos serviços na área urbana. Portanto, a formação dos operários ocorre dentro da própria fábrica, onde, primeiramente, iniciam como carregadores; função que não exige qualificação, e no decorrer do tempo, os mais capacitados aprendem alguma tarefa específica. É evidente a necessidade de treinamento desses operários, visto que uma parcela significativa não está capacitada para desempenhar outra função. Nas entrevistas, quando questionados sobre a possibilidade de voltar a estudar, a maioria dos jovens afirmou que gostaria de

retornar à escola, enquanto que os mais velhos descartaram essa possibilidade. Naquele dia, particularmente, cinco candidatos estavam estudando. Salientamos que a necessidade de inserção no mundo do trabalho em empregos que exigem pouca qualificação e geralmente com uma carga horária elevada, ainda leva muitos jovens a abandonarem a escola, como declara esse trabalhador de 19 anos:

“Claro que quero estudá. Ser alguém. Fazer um curso técnico. Num quero passa minha vida dentro de uma fábrica. Mais as coisa em casa tá apertado e eu num tenho um puto no bolso”.

Nesse contexto, destacamos que dos 41,6% dos jovens de baixa renda que trabalham no DF, 58,4% são trabalhadores com carteira de trabalho assinada, 20,2% não têm carteira de trabalho e 17,4% são autônomos, o que torna evidente a situação de vulnerabilidade enfrentada pela população jovem de baixa renda residente na capital do país. Devido ao baixo poder aquisitivo das famílias, muitos têm sua inserção precoce no mercado de trabalho, ditadas pela lei da sobrevivência e não pela formação profissional. Em geral, submetem-se ao trabalho precário e rendimentos irrisórios (CODEPLAN, 2009).

Nas palavras de Ciavatta (2011), as pressões por que passam esses jovens acontecem, cada vez mais, precocemente na vida de trabalho remunerado e levam ao difícil convívio entre trabalho desprotegido e estudo desvinculado das relações laborais. Essa situação provoca cansaço, angústia e, no fim das contas, contribuem para a evasão da escola. As entrevistas ainda destacam que, para aqueles que não estavam estudando, a possibilidade de voltarem a fazê-lo estava subordinada à oportunidade de trabalhar e de conciliar o tempo dedicado à ocupação com o tempo da escola. Para esses jovens é essencial encontrar um meio de conciliar estudo e trabalho, pois é o trabalho que garante as condições de permanência na escola. Indagado pela psicóloga sobre o retorno aos estudos, um jovem trabalhador de 21 anos respondeu:

“Agora, eu tô parado. Mais, se eu arrumá esse emprego eu já faço minha matrícula pra o segundo semestre. Ali no CED. Mais, sem a garantia do emprego, num dá prá estudá...”.

Nesse contexto, o trânsito empregatício é comum entre esses jovens. Mesmo tendo a segurança da carteira assinada, esses operários não ficam muito tempo em um trabalho. Ora estão nas lavouras, ora nas fábricas, ora desempregados, novamente. Um dos entrevistados comenta com a pesquisadora que ficará na fábrica até sua esposa dar à luz. Assim, ele poderá ter resguardado o valor do parto que é coberto pelo convênio da empresa e, depois disso, ele quer sair. Correr atrás de seus sonhos.

“Aqui, num tem prá onde corrê. Tudo tá difícil. Mais, eu esperneio. Quero mudá a minha vida. Quem sabe um dia eu posso até estudá como a Senhora. Um sonho, né. Num falo em sê um doutor, um médico, um adevogado mais, quem sabê fazê um curso superior, uma faculdade, entendeu?” (Mário, 30 anos).

Para esses jovens, o curso superior é visto como um sonho. Ingressar em uma faculdade privada é inviável para a renda dessas famílias e a faculdade pública é inatingível. Apesar de levar a conversa na brincadeira, percebemos uma forte decepção nessa impossibilidade de fazer um curso superior, como sugere o seguinte relato:

“Num queru estudá, nunca quis. Minha vida é assim mesmo. Trabalho hoje e como amanhã”.

O rapaz explica e ri de sua própria situação. Nesta perspectiva, é possível inferir que o trabalhador poderia estar dissimulando a sua própria condição, afinal, como explicam Galvão e Di Pierro (2007, p. 20), “os constrangimentos e a vergonha fazem com que as pessoas com pouca familiaridade com as letras ocultem a condição de analfabetos e recorram a estratégias de dissimulação”, como o riso, por exemplo.

Um outro colaborador desta pesquisa assim explica sua relação com os estudos: *“Num quis estudá. Tamém tem quem forma e fala tudo errado e ainda por cima ganha quase nada, igual a gente mesmo”.* Entendemos que esse jovem não escapa às representações de letramento escolar, da normatização da língua. Por isso mesmo, o outro é instaurado no seu discurso com um gesto de incompreensão, pelo avesso, pois ao dizer *“fala tudo errado e ganha igual a gente mesmo”*, o trabalhador denuncia o outro (o escolarizado) e se coloca numa posição de menor inferioridade que o escolarizado. Apesar de ter permanecido um pequeno tempo na escola, o trabalhador polícia no (outro) a cobrança na maneira correta de falar e a exigência de certos modos de letramento. Ressaltamos, assim, a imagem que os sujeitos não escolarizados fazem de si e de suas práticas. Com isto evidencia-se que há um saber escolar- institucional legitimado, pelo qual a escola exerce um poder de *violência simbólica*, isto é, de imposição, às classes dominadas, da cultura – aí incluída a linguagem – das classes dominantes, apresentadas como a cultura e a linguagem legítimas: a escola converte a cultura e a linguagem dos grupos dominantes em saber escolar legítimo e impõe esse saber aos grupos dominados (SOARES, 2005, p. 54).

Entre a vontade de querer estudar e as dificuldades encontradas para permanecer na escola estão presentes, na vida do trabalhador, os letramentos requeridos no trabalho rural, e esta categoria passa a ser descrita nesta pesquisa.

3.3.2 A jornada de trabalho e os letramentos requeridos na agroindústria

A indústria de alimentos pesquisada tem três turnos de trabalho. O primeiro compreende o período das 6h da manhã às 14h20min da tarde, o segundo das 14h20min às 21h35min e o último das 22h20min às 6h da manhã. O segundo e terceiros turnos têm uma redução do tempo de trabalho, isso por conta do diferencial da hora noturna, segundo as regras da CLT²⁵. Dessa forma, o tempo laboral compreende 44 horas semanais.

Com a permissão dessa empresa, a pesquisadora pôde acompanhar o primeiro turno de trabalho. Os trabalhadores começam a chegar a partir das 05h30min. Um café é servido no refeitório da indústria antes que as atividades sejam iniciadas. Pão, manteiga, rosca, café e leite. De lá, os funcionários vão para o vestuário e trocam de roupa. Nos armários individualizados deixam seus pertences. Para as mulheres nenhum adorno é permitido. O uso de pulseiras, brincos e relógios pode prejudicar a segurança do trabalhador e contaminar os vegetais. Assim, tanto homens quanto mulheres usam bota, calça e jalecos brancos, além da toca, máscara e protetor contra ruídos. Salientamos que é exigido dos homens o uso de cabelo curto e a barba feita diariamente, e para as mulheres o cabelo deve estar preso e não se pode usar esmalte.

A produção não para. Do lado de fora da indústria, uma fila de caminhões de milho e ervilha espera para ser descarregada. Do lado de dentro, várias frentes de trabalho aguardam funcionários com diferentes níveis de instrução. Exemplificando, no turno observado, há 76 trabalhadores e as funções são distribuídas da seguinte forma: serviços gerais, líder de limpeza, auxiliar de produção, operador de caldeira, operador de empalhadeira, operadores de máquina nível inferior, médio e superior, controladores de qualidade, mecânicos geral e especializado, eletricitas, conferentes, encarregados de produção, técnicos agrícolas, de produção e administrativos, atendentes, recepcionistas, gerentes, agrônomos, analistas de sistema, enfermeiras e técnicos de segurança. Desse total, 48 são homens e 28 são mulheres. Levando-se em conta que a empresa dá preferência para os trabalhadores que residem próximos à indústria, declaramos que 89,5% residem no povoado de Marajó-GO, divisa com o DF.

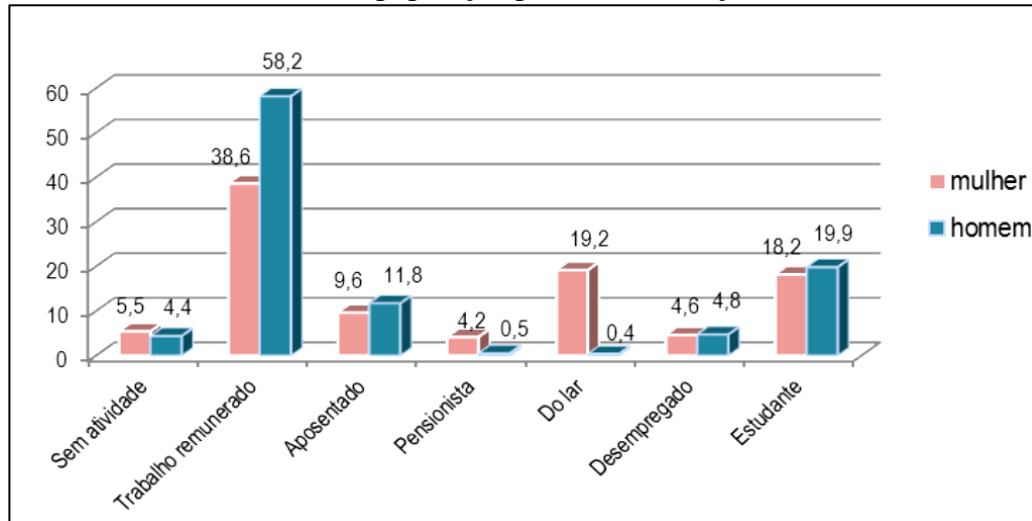
Nesse aspecto, Silva (2002, p. 29) elucida que “a criação de empregos não agrícolas nas zonas rurais é, portanto, a única estratégia capaz de reter a população rural

²⁵ CLT: Consolidação das Leis do Trabalho

pobre nos seus atuais locais de moradia e, ao mesmo tempo, elevar a sua renda”, afirmando que o aparecimento dessas “novas” atividades no campo é a “salvação da lavoura”, pois, além de conter o êxodo rural, proporcionam emprego, renda e os trabalhadores ainda podem ter habitação, uma vez que, nas cidades, geralmente viverão em condições precárias de moradia e de trabalho.

Das 28 funcionárias, 13 identificaram-se como solteiras e a idade máxima foi de 32 anos. Do grupo dos homens, 40 afirmaram ter companheiras fixas e a idade máxima foi de 53 anos. Segundo os dados da PDAD 2010 (CODEPLAN, 2011), no DF, o percentual de mulheres que possuem trabalho remunerado é menor do que percentual de homens nessa mesma situação. As mulheres representam apenas 43,0% das pessoas com trabalho remunerado. Os percentuais de mulheres são altos também entre aquelas pessoas sem atividade laboral (58,4%) e entre aquelas desempregadas (52,5%). Esses dados mostram que ainda existe uma grande diferença entre mulheres e homens na inserção no mercado de trabalho, e isso se reflete na distribuição de mulheres e homens segundo sua situação de atividade. Esses dados podem ser melhor compreendidos no Gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1 – Percentual da população por sexo e situação de atividade



Fonte: PDAD (CODEPLAN, 2011)

O nível de escolarização dos trabalhadores presentes, naquele dia, no turno matutino da agroindústria ficou assim distribuído: Ensino Fundamental – 4º ano: 3 pessoas, Ensino Fundamental – 5º ao 9º anos: 16, Ensino Fundamental completo – 9º ano: 9, Ensino Médio incompleto – 1º, 2º e 3º: 8, Ensino Médio completo – 25, Ensino Superior incompleto – 3, Ensino Superior completo – 10, Técnico completo – 2. Apesar

da não exigência da escolarização para o trabalho na produção, o nível de escolarizados com o Ensino Médio completo é bastante relevante, e entre os mais jovens está o maior nível de escolaridade.

Segundo Novaes (2007), em relação à composição da força de trabalho por escolaridade há indícios de que houve algum viés favorável à demanda por mão de obra qualificada nos últimos anos: o grupo de trabalhadores com 11 ou mais anos de estudo completos foi o que mais cresceu no contingente de ocupados, com uma variação um pouco acima de 60%, na comparação entre valores de 2001 e 2007. Em contrapartida, os trabalhadores menos escolarizados vêm perdendo espaço no total de ocupados – a queda para aqueles com escolaridade inferior a quatro anos completos de estudos foi superior a 20%. No entanto, isso não quer dizer que maior escolarização garanta automaticamente aos jovens o ingresso em bons postos de trabalho, pois o incremento na oferta de mão de obra qualificada não segue necessariamente o mesmo ritmo do aumento na demanda por profissionais qualificados (CASTRO e AQUINO, 2008). É nessa direção que as ocupações do setor agrícola provocaram alterações significativas no campo brasileiro. As ocupações agrícolas sofreram alterações e se sofisticaram, com o trabalhador braçal perdendo espaço para o operador de máquinas, isto quer dizer que aumentou a demanda de qualificação na mão de obra agropecuária.

Na empresa é sabido que é por meio da experiência na categoria de auxiliar de produção que o novo trabalhador vai aprendendo, em tarefas auxiliares, como ser um operador de máquinas e, assim, é construída a carreira. No entanto, muitas vezes, o auxiliar não se encontra preparado para melhor oferecer ou ajustar sua força de trabalho. Existe a insegurança em novos cargos, o medo do cálculo, da escrita e da leitura. Um dos entrevistados referindo-se ao setor administrativo da indústria faz a seguinte reflexão:

“O estudo que eu tenho não me manda pro lado de lá. Eu tenho que me virá aqui dentro da fábrica. Tamém, não quero a companhia daquela gente metida...”

A referência que o trabalhador faz “ao lado de lá” diz respeito ao escritório, parte administrativa da empresa; lugar esse bastante distante para o desescolarizado. Quanto às palavras “aquela gente metida” o trabalhador parece demonstrar insegurança quanto ao seu saber e sua linguagem. Esse sentimento de inferioridade parece comum entre as pessoas com pouca escolarização. De fato, esse homem sente seu discurso observado e julgado. O perigo do erro é uma ameaça à sua fala. Daí, o afastamento dos ditos letrados: “daquela gente metida”. A exclusão escolar reflete-se na exclusão social.

O trabalhador desse texto apresenta-se como tantos outros brasileiros de pouca escolarização; abafa seu discurso, aceita sua condição sem perspectivas ou escolhas.

Os funcionários dessa agroindústria têm uma hora de almoço. O refeitório é bastante grande, as mesas são atoalhadas e a comida é servida à vontade. A higienização das mãos é uma exigência feita para antes das refeições. Naquele dia, arroz, feijão, legumes cozidos, salada, frango assado, suco de laranja e salada de frutas foram servidos. Terminado o almoço, os grupos se dividem e ficam conversando até o reinício das atividades.

Às 14h20min o turno de trabalho termina. Os funcionários trocam de roupa e os ônibus já os esperam na saída da fábrica. Para alguns, hora de descanso, para tantos outros, reinício de outra jornada de trabalho. Para as mulheres, particularmente, esse é o momento de cuidar dos filhos, ajudar no dever escolar, cuidar da alimentação da casa, entre outros afazeres. Os horizontes de conhecimentos e lazer para aqueles que podem desfrutar estão restritos ao próprio bairro, através de contatos com a vizinhança, idas à igreja, jogos de futebol, associações de bairro ou a presença na escola noturna de EJA. Para muitos a televisão ainda é a única forma de entretenimento.

A fadiga causada pelas longas horas de trabalho é notória entre os trabalhadores. Ao se sentarem no ônibus, dormem. Ninguém conversa. O retorno para casa é silencioso. Às vezes, nas paradas é dito um *“adeus ou até amanhã”*. Um dos trabalhadores comenta: *“Levanto cedo, mas tem cara aí que anda muito pra chegar na parada. Sai às 4h00, é pesado. O corpo dá o grito, mesmo”*.

O trabalho ocupa todas as possibilidades da vida do sujeito. O tempo livre é usado para o descanso ou em alguns casos para uma segunda jornada de trabalho, o que é bastante comum entre aqueles que saem entre 14h00 e 15h00. Esses trabalhadores fazem *“um bico, um extra”* com o trabalho na cata de alho ou na colheita de tomate. Verifica-se que são dedicados, comprometidos e trabalham com afinco para manter o emprego. Além disso, aceitam as responsabilidades, resistem às pressões, e mesmo nos limites de suas escolarizações expandem seus conhecimentos, aprendem com seus pares; como é apresentado no texto abaixo.

3.3.3 Experiências de letramento

No que diz respeito às experiências de letramento, citamos, especificamente, a Semana Interna de Prevenção de Acidentes no Trabalho (SIPAT). Essa é uma atividade

na qual a empresa abre espaço de duas horas em seu quadro de atividades, para que os funcionários tenham palestras sobre diferentes temas.

Participamos com o grupo da fábrica durante a SIPAT. A formação aconteceu entre 9h e 11h da manhã. Portanto, foram duas horas diárias de formação durante dez dias, no mês de agosto de 2012. As palestras abrangeram diversos temas: a motivação para o trabalho, a segurança, o tratamento com o meio ambiente, questões de saúde e higiene pessoal, primeiros socorros, orçamento doméstico (Educação Financeira), alimentação saudável, tabagismo, etc. Nesses encontros pudemos conhecer, conversar com as pessoas e falar sobre as atividades daquele evento.

Pelo fato, de já termos tido com esse grupo vários momentos face a face, a liberdade de comunicação entre a pesquisadora e os trabalhadores foi bastante natural. A linguagem entre ambos já estava mais próxima, o que viabilizava as solicitações de informações, explicações etc. Nas conversas sem um roteiro fixo de perguntas, mas guiada pela problemática da pesquisa, a atenção no trajeto das respostas é de grande valor, pois são essas que alavancam outras perguntas para se levar adiante uma conversa. Assim, uma informação inesperada pode ser valorizada e incluída no seio da discussão. Como, por exemplo, a atitude do trabalhador Antônio, durante o primeiro dia da SIPAT. Ele deslocou-se do grupo e sentou-se bem ao fundo da sala. Apesar de demonstrar interesse pelos assuntos tratados naquele encontro, o trabalhador permaneceu de cabeça baixa. Sempre próximo da porta de saída, sua posição na cadeira indicava a vontade de se levantar e ir embora. Sentada, ao lado desse trabalhador, a pesquisadora comenta:

P: “Você sabe quanto tempo vai durar essa palestra?”

T: “Num sei não. Eu quero é ir embora. Ficu acuado aqui dentru”.

P: “Se quiser, pode ir beber uma água”.

T: “Num tô cum sede. Eu num gosto de ficá fechado. Num ficu i igreja, salão de baile. Num gosto. Num fiquei nem in iscola. As professora ainda agradava mas, eu , nem....

Esses fragmentos de fala são trazidos a fim de demonstrar as maneiras pelas quais os sujeitos adultos não escolarizados têm de significar a sua relação com as demandas da sociedade letrada e suas astúcias ao lidar com as imagens que têm de si diante dos sujeitos letrados. Basta que se observe como o trabalhador utiliza o fato de não gostar de lugares fechados como mecanismo de defesa, na intenção de se desvencilhar de uma possível constatação de sua presença naquele lugar. Esse sujeito

parece fazer uma aproximação entre a sala de aula e a palestra, revivendo talvez momentos não muito exitosos na escola.

Por outro lado, observamos que a maioria dos funcionários gosta dessa Semana. Os palestrantes motivam os trabalhadores, levando-se sempre em conta as melhorias nos processos e nas condições de trabalho.

“Para a empresa é um momento muito importante, a gente dá o nosso recado, e para os funcionários é um momento de aprendizagem, de ensino mesmo. Muitos que estão aqui não tinham noção de gasto, de limpeza, de higiene pessoal. E, foi aqui na empresa que esse ensinamento aconteceu, é "difícil você trazer novas tecnologias quando as pessoas não têm o conhecimento dos fundamentos básicos". (declarou a chefe da indústria).

Sobre o nível de entendimento que esses funcionários têm das palestras e o nível de escolarização de cada um deles, o diretor da agroindústria faz a seguinte reflexão:

“Quando chegamos aqui, muitos disseram; vocês vão ter problemas... e, sinceramente, não vemos assim. Estamos formando as pessoas e, sinceramente, é importante apagar a imagem que se tem do homem que está nas áreas rurais, como aquele “desqualificado” e propiciar nem que seja no chão de fábrica a formação desses cidadãos. Entre nossos funcionários, alguns fizeram a formação fora do país. Dois de nossos mecânicos saíram daqui do Marajó e foram até a França fazer um curso de operador de máquinas”.

Sobre esses mecânicos, que hoje são formadores de tantos outros funcionários da empresa, é importante apresentar a história escolar desses dois cidadãos. Ambos são de Porteirinha-BA. Terminaram o Ensino Fundamental na cidade de origem e com 20 e 25 anos, respectivamente, migraram para a região do PAD-DF. Entre um emprego e outro aprenderam a lidar com as colheitadeiras e, logo, por interesse e curiosidade, entendiam um pouco da mecânica de cada uma delas. Trabalhando de dia e estudando à noite na EJA, os dois finalizaram o Ensino Médio. O mais jovem foi o primeiro a se empregar na fábrica de enlatados, e depois com a ajuda de conhecidos, dentro da empresa, conseguiu trazer o colega para trabalhar com ele, na mesma área de mecânica. O interesse e a vontade de cada um deles chamaram a atenção do diretor da fábrica e, assim, os dois passaram seis meses na cidade de Lille na França fazendo um curso técnico de mecânico. Um desses mecânicos, assim, explica sua aprendizagem:

“Num sô melhor que ninguém aqui, mais agradeço muito as oportunidades que apareceram. Meu estudo era quase nada, e, é pouco, até hoje. Mas, a experiência que eu ganhei foi demais. Queru dizê qui minha escola foi aqui, no trabalho. Tive a oportunidade de juntá o que aprendi na escola com o lado prático, daqui da vida. E, eu explico pra Senhora que é professora; tem uma diferença muito grande o ensino da escola com o ensino daqui de fora, entende!”

Percebemos nessa fala a visão de escola, ensino e aprendizagem do trabalhador. Ele sabe que sua escolarização ainda é ineficiente, mas perto de tantos outros, ele se vê em um lugar prestigiado. “*Num só melhor..., meu estudo era quase nada*”. Também, ele enxerga a distância entre o que a escola ensina e o que a sociedade exige: “*a escrita da escola e o lado prático da vida*” e, finalizando, parece querer chamar a atenção da pesquisadora, que é professora, sobre o ensino escolarizado, identificando a diferença entre “*o ensino da escola e o daqui de fora*”.

Sobre essa situação, Soares (1998, p. 100) explica: “[...] as pessoas podem se tornar capazes de realizar tarefas escolares de letramento, mas podem permanecer incapazes de lidar com os usos cotidianos de leitura e escrita em contextos não escolares – em casa, no trabalho e em seu contexto social.” Quando apenas esse letramento é desenvolvido, realiza-se uma prática de escolarização letrada denominada *autônoma* (STREET, 2003) e pressupõe-se que o conhecimento do sistema linguístico, por si só, possibilitaria a interação por meio do uso da língua nas diferentes esferas sociais. Os letramentos, no entanto, são práticas sociais. Exigem diferentes linguagens, vários níveis de habilidades e conhecimentos sobre a leitura e a escrita e seus usos, requerendo formas de aprendizagens relacionadas aos campos das atividades humanas e não apenas à escola. Como respaldado na fala desse trabalhador, outras agências sociais como a família, a igreja, a rua e o próprio local de trabalho também são responsáveis pelo desenvolvimento dos letramentos, porém de maneira diferenciada da escola, cujo objetivo é o ensino sistematizado do conhecimento científico produzido pelo homem.

Como constata Kleiman (2008), nas sociedades tecnológicas industrializadas, a escrita integra cada momento do cotidiano, mesclando-se à realidade das pessoas de tal forma que chega a passar despercebida para os grupos letrados. Tal fato vem, de certa forma, alargar o fosso existente entre os que têm pleno acesso à cultura letrada e aqueles que, por diversos motivos, dentre os quais se destacam, as condições econômicas desfavoráveis, encontram-se impedidos de usufruir plenamente dos benefícios conferidos pela sociedade letrada.

Como esses mecânicos, muitos outros funcionários aperceberam-se nesse processo de aprendizagem. As entrevistas com esses trabalhadores relatam histórias parecidas, mas com aprendizagens distintas. São significativas, a esse respeito, declarações de um dos técnicos agrícola que relatou as dificuldades que sentiu no momento de sua chegada ao PAD-DF. Natural de Santa Maria-RS, ele tinha a escolarização, mas as áreas rurais de onde viera em nada se assemelhavam com as do

PAD-DF. Também, segundo suas próprias palavras, seu vocabulário “*parecia às avessas*” e sua compreensão daquele mundo que o rodeava demorou por vir.

“Hoje, pra melhorar, só se Santa Maria fosse aqui. Mais, lá no comecinho, eu sofri. E muita gente pensa que com a escolarização e ainda na área rural, as coisas vão vir de boa, mais não é assim, não. Tudo precisa de tempo, aprendizado. E, aqui é outra vida. Eu falo que eu aprendi sobre áreas agrícolas aqui, nesse lugar”.

Participando da reflexão desse jovem, Wotmann (1978) explica que os migrantes procuram entender o mundo à sua volta tentando localizar aqueles que consideram os seus pares, e estabelecendo canais de informação e relações sociais mais sólidas. Há, nesse processo de chegada dos migrantes, um “aperceber-se” da situação, que leva algum tempo para se completar minimamente. Quando os migrantes enfrentam o que o seu passado não os preparou para enfrentar, as pessoas tateiam em busca de palavras para dar nome ao desconhecido, mesmo quando não podem defini-lo ou compreendê-lo. É nesse sentido que o trabalhador acima entrevistado expõe suas experiências sobre PAD-DF. A mudança de cidade, de amigos e emprego exigiu dele próprio uma reinterpretação da realidade que o rodeava. Nesse sentido, vemos que o caminho que a aprendizagem toma na vida de cada trabalhador é singular. Alguns tomam posse do conhecimento e dele se fazem aliados, enquanto outros, especialmente, entre os mais velhos, a baixa ou nenhuma escolaridade, acentua ainda mais a exclusão.

Assinalamos, portanto, que a importância atribuída à escolarização presente nas falas de técnicos, mecânicos e supervisores, não é integralmente compartilhada pelos trabalhadores de piso da fábrica. Na rede dos colaboradores, eles são os de mais baixa escolaridade e desempenham o papel de executores de atividades, sendo suas ações e decisões muito restritas, diferentemente daqueles responsáveis pelas máquinas ou chefes de algum setor, que têm responsabilidades mais amplas. Talvez por isso eles atribuam um papel mais importante à experiência do que à escolarização, e não vejam o conhecimento escolar da mesma forma que os demais. Para esses trabalhadores, muitas vezes a exigência de escolarização é interpretada mais como uma norma, como algo que está lá para constar, uma exigência do mercado. Para muitos trabalhadores, o aprendizado está vinculado “*a saber fazer, ter a experiência, e isso a escola não ensina*”. Um dos colaboradores, assim, define sua aprendizagem: “*Não sabia de nada quando entrei aqui. Pediro o ensino fundamental. Eu tinha. Mas, o que me valeu aqui foi minha experiência, minha inteligência para observá e aprendê*”.

Nessa reinterpretação da realidade, alguns trabalhadores quando contam suas histórias de aprendizagem parecem querer mostrar a si próprios os caminhos, os percalços e as vitórias alcançadas. E, é assim, com certo exagero nas palavras, sem respirar e sem deixar espaço em seu discurso que uma trabalhadora da área de embalagens descreve sua vida. Ela conta e reconta suas experiências tentando apresentar a organização que teve de assimilar interiormente para se manter no trabalho e cuidar de seus filhos. São as palavras dessa trabalhadora que apresentam sua reinterpretação de vida, aprendizagem, letramento:

“Achava que minha vida era puxá rodo. Quando cheguei aqui, num sabia de nada, nada mesmo. Tinha a oitava série, mais nem queria que o povo entendesse isso, porque eu não sabia nada. Então fui pra os serviços gerais e tentei ficar quieta, lá. Mais até no rodo, eu aprendi que tinha de usar luvas, não jogá produto fora, saber conversá com os chefe. E aí, fui ganhano confiança. Acreditano em mim. E, fui, Sá²⁶ subindo de posto. O que aprendi aqui foi acreditá ne mim. Hoje, o meu trabalho chega até as casa das pessoa. Num é issu? A latinha de milho chega na mesa de comida das pessoa”.



Figura 23 – Funcionária trabalhando no processamento de vegetais

Fonte: produção da pesquisadora

Entendemos que o processo de aprendizagem e letramento dessa trabalhadora passa pelo conjunto de experiências e de vivências que ela teve e tem ao longo de sua vida. Foi a experiência no trabalho que a fez entender que era capaz de ir muito além da ação de “*puxar rodo*”. De fato, ela nos explica que não produz somente o alimento que vai para a latinha, mas ela se produz. Cresce à medida que o conhecimento expande seu

²⁶ Sá: forma de tratamento bastante usada na fala oral, principalmente em Minas Gerais e no Nordeste.

olhar sobre os outros e sobre si própria. Como já observou Bortoni-Ricardo (2005), características como tempo de residência em zona rural, características de moradia, qualificação da mão de obra, mobilidade espacial, participação em eventos urbanos e, principalmente, o nível de escolaridade retratam a marginalização imposta a muitos brasileiros, (como essa trabalhadora rural, acima apresentada), que participam de forma muito restrita nas práticas de letramento em suas comunidades.

A restrição à leitura e à escrita e a conseqüente falta de letramento parecem fazer parte da vida de muitos trabalhadores entrevistados. São cenas que se apresentam frequentes: a falta de estudo que não propiciou nem endereço, nem trabalho na cidade. O dinheiro que não veio e nem trouxe acesso àquilo que a cidade tinha de melhor. O retorno já previsto e certo para as áreas rurais, como um espaço que de maneira precária ainda é capaz de receber grande parte dessa população marginalizada. Ouvir a história particular dessas pessoas é repensar as poucas oportunidades a que tiveram acesso. Na verdade, não são histórias longas. Algumas palavras dão conta do relato de uma vida inteira e revelam a profunda desigualdade de oportunidades entre os diferentes brasileiros.

O trabalhador Zico é um desses brasileiros que poucas oportunidades tiveram. Na Semana da SIPAT, sua presença nas primeiras cadeiras foi constante, assim como a atenção e a participação. Na agroindústria, ele é o responsável pelos jardins. Em Caetés, sua cidade de origem, a vida desse trabalhador tornou-se de tal modo árdua que foi necessária essa “fuga”, essa viagem em busca da melhoria das condições de vida. A área rural do PAD-DF o acolheu. Acostumado com a terra e conhecedor de plantas e sementes; letramentos específicos adquiridos com a família, o trabalhador tornou-se jardineiro, titulação essa que lhe dá orgulho.

“Imagina a Senhora, eu corri o mundo. Procurei tirá dinheiro até de pedra e num deu. Depois, de tanto andá, consigu um empregu com aquilo que tava dentru di mim. Um trem qui eu sei fazê, sempre fiz”.

Entendemos que é o trabalhador quem escolhe as palavras para compor o discurso de seu entendimento e suas palavras não são simples formas de dizer, mas, sim, formas de posicionar-se em um determinado cenário, que é de constatação de um conhecimento já antes adquirido. Notemos que esse trabalhador, é claro, não compreende que o processo de investigação e construção do conhecimento pode ser realizado na luta diária do trabalho na roça, contexto em que se poderia refletir, questionar e dialogar com outros aprendizados construídos dentro da escola. Seus

conhecimentos e letramentos são extraídos de suas vivências, de sua história de vida. Contudo, há a concepção de que as experiências fora do contexto escolar não são significativas para um processo de ensino/aprendizagem. No entanto, a produção de conhecimentos da língua ocorre para muito além das atividades escolares e a formação pode ser realizada em todos os eventos sociais dos quais os sujeitos participam.

Esse é o caso desse trabalhador, ele sabe que o conhecimento sobre a terra sempre esteve dentro dele, porém não acreditava que esse saber tinha valor. Em outras palavras, Tfouni (1995) explica que como consequência do letramento, muitas vezes, vemos grupos sociais não alfabetizados abrirem mão do próprio conhecimento, da própria cultura, o que caracteriza a tensão constante entre poder, dominação, participação e resistência. Esses fatores salienta Tfouni, “não podem ser ignorados quando se procura entender o produto humano por excelência que é a escrita, e seus decorrentes necessários: a alfabetização e o letramento” (p. 29)

Ainda sobre a SIPAT, chamou-nos a atenção muitas perguntas que emergiram nas palestras sobre saúde e primeiros socorros. Apesar da timidez, muitos dos presentes fizeram perguntas e esclareceram dúvidas. Chamou a atenção, a maneira como algumas perguntas foram introduzidas, como por exemplo: “*Eu sei qui meu estudu é pouco mais me falaro..., desculpa a pergunta mas eu queria entendê...,O senhor é o doutor e é quem sabe..., Nós estamo aqui pra te escutá*”.

Consideremos a construção das falas desses trabalhadores. Há, em cada uma delas, a intenção de se pedir licença para que o locutor seja ouvido; é uma postura apologética, de quem, já de início pede desculpas. Seus discursos são iniciados dentro de uma escala de valorização das práticas de letramento escolar e, como contraponto, desvalorização de suas próprias práticas. A palavra que desvaloriza uma prática valoriza a outra, revelando como um sujeito pouco escolarizado se reconhece frente a um evento de letramento, como a palestra do médico da SIPAT. De fato, quando o trabalhador diz: “*O senhor é o doutor e é quem sabe*”; seu discurso legitima o saber escolarizado, e apresenta as imagens que os sujeitos não escolarizados fazem de suas próprias práticas. Assim, cabe à plateia “*escutá*”, porque os que ali estão entendem que o médico é o doutor; aquele que tem o saber e a competência no domínio de habilidades de leitura e escrita.

De fato, esses trabalhadores não entendem que as práticas socioculturais de leitura e escrita lhes foram negadas historicamente, juntamente com outras práticas políticas, econômicas e culturais (GNERRE, 1998, p. 42). Por isso, a necessidade de

“*escutá*” sempre e falar pouco. Ter sempre um terceira pessoa para intermediar a conversa, um filtro para a mensagem; um tradutor do código linguístico. Entre um intervalo e outro da palestra, os presentes tinham a chance de reelaborar os significados da fala do palestrante e, é nesse aspecto, que alguns diálogos foram presenciados pela pesquisadora.

T1: Intão, o que o doutor quis dizer, intão?

T2: Ah, que tem que ter cuidado com a saúde. Qui essa é uma só, e se a genti perdê, aí é tchau. Ele fala, fala e no fim é issu’.

T1: Eu concordo. O que ele falô, é o que a vida intera minha mãezinha tamém falava. É issu. Num dianta chorá. Nossa saúde é o bem mais precioso que Deus deu, e pronto!

As falas destacadas evidenciam que a palavra é usada por aqueles que têm poder, no caso, o médico que dela faz uso. No entanto, essa mesma palavra para ser compreendida, precisa encontrar pontos de contato entre os ouvintes, caso contrário, não cumprirá seu destino final, isto é, trazer a compreensão da palestra. O diálogo produzido entre T1 e T2 mostra que T1 precisa da cooperação linguística de seu colega para que o texto ouvido fique mais claro e próximo de sua realidade. É a adaptação que T2 faz às palavras do palestrante que traz o entendimento significativo à T1. O que parece simples para o palestrante, bastante inserido na comunidade letrada, torna-se complicado e obscuro para aqueles não familiarizados com práticas sociais de letramento. Até porque nosso juízo a respeito das coisas lidas ou ouvidas passa por filtros de entendimento que são nossas experiências anteriores. Portanto, mesmo fazendo uso de uma linguagem mais próxima dos trabalhadores, o texto palestra não se tornou transparente para muitos daqueles ouvintes. O texto não foi ressignificado. A palestra cumpriria seu valor social se T1 conseguisse reorganizar seu conhecimento, fazer novas leituras a partir dos conhecimentos levantados pelo palestrante. De fato, o questionamento que se faz é: como esses trabalhadores partilham compreensões, interpretações, conflitos?

Como destaca Gnerre (1998), a linguagem pode ser usada para impedir a comunicação de informações para grandes setores da população. A linguagem usada constitui um verdadeiro filtro da comunicação de informações: estas podem ser entendidas somente pelos ouvintes já iniciados não só na linguagem padrão, mas também nos conteúdos a elas associados. A aflição, o incômodo com a situação, com o conhecimento não explicado dão a esses sujeitos certo desequilíbrio e desconforto. Uma das perguntas espelha esses sentimentos.

“Gente, esse doutor tá do nosso lado? Ele fala umas coisa e depois muda. Vocês entenderam qual é a dele?”

A pesquisadora escuta a indagação do trabalhador e tenta explicar, mas o jovem replica:

“Tem gente, principalmente, a televisão fala da roça pra dizê que aqui tem água boa e o ar é limpo. Mais, a coisa num tá fácil aqui pra gente. As coisa num chega na nossa mão sem o trabalho, não. Se tem que lutá todo dia nem que seja um poquinho”.

Para esse trabalhador há uma desconexão entre as palavras do palestrante e a intencionalidade de seu dizer. Informado sobre os direitos no uso da licença paternidade e a documentação necessária para gozar desse direito, ele não consegue relacionar o direito aos deveres da licença e nega a intenção do advogado trabalhista em ajudá-los. Nesse caso, destacamos a necessidade de compreender esses trabalhadores dentro de seu contexto, enxergar os fatos dentro de suas vivências. Como analisa Kleiman (2008), existem conhecimentos de mundo adquiridos, informalmente, através de nossas experiências e do convívio na sociedade, são os nossos conhecimentos prévios, frutos de nossa inserção em uma comunidade letrada. Esses conhecimentos são essenciais à compreensão de determinados textos orais ou escritos. Trata-se, por exemplo, do tipo de conhecimento que está envolvido em assistir a uma palestra. Esse é um conhecimento que permite uma grande economia e seletividade, pois, ao falar ou escrever, podemos deixar implícito aquilo que é típico da situação e focalizar somente o diferente, o inesperado. No caso dessa palestra, os interlocutores, pelo fato de não possuírem esses conhecimentos, nem ao menos serem familiarizados com esse tipo de evento social, não foram também capazes de preencher as lacunas, fazer inferências e lançar olhares que se relacionassem às suas vivências.

Nessa próxima asserção, tratamos das experiências letradas vivenciadas pelos alunos trabalhadores. Enfatizamos, particularmente, os contornos e as exigências letradas que são requeridas do trabalhador em contraposição àquelas solicitadas em sala de aula.

3.4 Há um hiato entre o universo tecnológico que cerca os trabalhadores rurais e suas experiências escolares

Como indica a pesquisa de Novaes (2007), o agronegócio se utiliza da força do trabalho jovem, sobretudo, na faixa dos 18 aos 40 anos, portanto no período da vida

em que o trabalhador dispõe de mais energia, sendo mais produtivo. As redes articulam atores que assumem posições sociais diversas nesse ambiente de trabalho (trabalhadores da fábrica, pequenos agricultores, trabalhadores braçais das lavouras de hortifruticultura, empregados urbanos, empresários, moradores da região que são ligados entre si ou por outros atributos; como religião, situação econômica, identidade etc.) Esse interconhecimento e a convivência proporcionam as ajudas que os sujeitos depreendem entre si, seja nos laços de amizade mais próximos ou no conhecimento que se forma dentro das próprias redes de trabalho. Os fazendeiros e funcionários da agroindústria ressaltam as dificuldades daqueles trabalhadores apenas alfabetizados e que tem havido um grande empenho para que os remanescentes (antigos funcionários não escolarizados) consigam no mínimo certificação equivalente ao Ensino Fundamental.

Esse aumento de exigência de escolarização, de acordo com os entrevistados, *"facilita" e faz com que "os treinamentos sejam mais baratos", pois é "difícil você trazer novas tecnologias quando as pessoas não têm o conhecimento dos fundamentos básicos"*. Por outro lado, entendemos que a escola da EJA trabalha na contramão das necessidades dos trabalhadores e cria um universo escolar bastante diferenciado daquele vivido por seus alunos nos contextos de trabalho. Portanto, a última asserção desta pesquisa apresenta a dicotomia entre as experiências escolares e as experiências profissionais do aluno trabalhador.

3.4.1 As mulheres trabalhadoras rurais

O primeiro semestre do ano é o mais propício, segundo os agricultores entrevistados, para a colheita do alho. São poucos os meses chuvosos, o que contribui para a qualidade do alho produzido. Nessa época, as lavouras do PAD-DF batem recorde de produção e muitos trabalhadores são contratados, principalmente, a mão-de-obra feminina. As mulheres são as responsáveis pela limpeza do alho. São moças solteiras, casadas e idosas que veem nessa frente de trabalho uma oportunidade de se ganhar dinheiro, ajudar em casa ou comprar uma roupa nova, como relata uma dessas trabalhadoras: *"O dinheiro aqui é sagrado. Com ele, eu pago minhas contas, dô uma ajuda pra mãe e ainda compro roupa nova de baile"*.

Desse grupo de mulheres entrevistadas buscamos a atenção para a trabalhadora rural Vilma. Ela mora na Chácara Barbosa e está na lavoura, segundo ela: *"Desde*

sempre. Cresci no meio da plantação de algodão, ajudando pai e mãe. Lá, no Rio Verde". Todos os dias, ela sai de casa às 5 horas da manhã e o percurso que faz compreende menos de trinta minutos. Em casa, ficam seus três filhos na companhia da sogra. Seu marido, o Antônio, também é empregado dessa fazenda. Ele tem Ensino Médio, é tratorista e responsável pelos pivôs. Vilma tem muito orgulho dele e faz planos.

"Ah, agora tá bom. A gente tem que aproveitá e ajudá. É a safra, né. Nós dois trabalhamos. Meu marido é importante, sabe dos pivô. Tamém, graças a Deus, ele estudou, já eu..., não. Mas, tô aqui né, ganhano meu dinherim, a gente vai vencê".

Sobre a ajuda que Vilma dá ao marido, trabalhando na lavoura, Herédia (1971) elucida que dentre as atividades agrícolas há algumas tarefas que são especificamente femininas, tais como a semeadura ou a limpeza dos cultivos, tarefas essas que, na medida em que são realizadas por mulheres, perdem o caráter de trabalho e passam a ser denominadas "ajuda". A Vilma, evidentemente, ignora a arbitrariedade da categoria ajuda, que encobre a real participação do trabalho feminino nas grandes lavouras de nosso país.

Antônio só vai para casa nos finais de semana, porque a fazenda oferece alojamento para os homens, já as mulheres, como é o caso de Vilma, precisam do transporte rural. O trabalho na lavoura começa bem cedo. Às seis horas, todos os ônibus que trazem os empregados já chegaram, e a "peãozada", como diz o encarregado Tobias, "já pega na lida".

"O dia passa muito rápido para quem acorda tão cedo", filosofa Vilma. Ela saiu de casa com as luzes da rua ainda acesas e retorna quando elas já estão clareando a noite. Da parada do ônibus até sua casa, são uns quatro km a pé. De sorte, ela tem as companhias de alguns vizinhos e de Hilda; uma senhora bastante amiga. Todos eles trabalham nas fazendas e são moradores dos povoados próximos às lavouras.

Trinta anos separam a vida dessas duas mulheres. Vilma tem 27 anos e Hilda 57. Nasceram em épocas distintas, mas a luta pela subsistência, o trabalho ainda na infância, a evasão escolar, a gravidez precoce e a tutela dos maridos fizeram com que suas histórias de vida se compusessem em um mesma cadência.

Hilda nasceu em Porteirinha-BA. É a quinta em uma família de nove irmãos. Nunca pôde frequentar a escola.

"Tamém, era tudo tão longe, tão difícil. E meu pai, coitado, como ele podia dá cumida pra todo mundo, com a gente na escola? A gente tinha que ajudá, mem. Depois

que ficam moço, aí viemu pra cá. Aqui é bom, pra quilo qui a gente sabe fazê; o trabalho na roça. A genti, a terra, né?”

A trabalhadora explica sua vida em poucas palavras: a família grande, as dificuldades para com a subsistência, a mocidade, o trabalho e a terra. Sempre tudo foi assim. E, a vida, nas palavras dela, parece não apresentar grandes surpresas. De fato, ela vê sua história revisitando a vida de seus pais. O passado vivido na companhia da família mistura-se com o seu presente; uma mistura de vida, trabalho e terra.

A propósito da fala de Hilda, nessa entrevista, Bortoni-Ricardo (2011) elucida a interação intercultural realizada em situações de fala entre pesquisadores de classe média com nível superior e os entrevistados de classe baixa com substrato rural. De acordo com as regras do evento, o entrevistador é o interagente dominante, que detém mais controle sobre o discurso. Os papéis de entrevistador e entrevistado são definidos a priori e implicam um direito unilateral de fazer perguntas e de introduzir tópicos. Diferentemente de outros tipos de diálogos, o colaborador dispõe de uma latitude muito restrita em relação às perguntas que pode ignorar, pois elas não lhe são apresentadas como pedidos de que possa declinar, uma vez que tenha concordado em ser entrevistado. Sublinhando esse aspecto, a autora adverte que tal estado de coisas pode levar a uma invasão da territorialidade do informante, se o pesquisador não se conduzir com tato. Daí a necessidade do desenvolvimento da consciência etnográfica do pesquisador, proclamada como etnossensibilidade, isto é, a habilidade do pesquisador de conduzir e transitar nas situações de diálogos, compensando a intromissão inevitável na privacidade do informante de forma que esse não se considere explorado.

Sobre a interação intercultural, que é a base da pesquisa etnográfica, voltemos, para o caso de Vilma. E o que dizer sobre essa moça de 27 anos? Sua história apresenta em um cenário recente a vida já contada e vivenciada por Hilda. Ambas só estudaram até o quarto ano do Ensino Fundamental. O trabalho braçal é o que lhes dá o sustento. A escola, a educação e a leitura ressoam na fala de cada uma delas como um sonho que já passou. Enquanto retira o alho das cestas, Hilda fixa os olhos no chão e explica: *“Num queru estudá, o que sei basta. Já vivi, até aqui”*, e Vilma completa dizendo que *“gostaria de voltá, istudá mais um poquinho, mais tenho os meninos e preciso trabaiá. Num tem outro jeito”*.

Ratto (2008) elucida que o letramento é, raras vezes, a primeira prioridade para aqueles que são iletrados. Quando eles têm a oportunidade de definir as suas próprias necessidades, é provável que primeiro enfatizem seus problemas econômicos, seguidos

por tais preocupações pessoais como a vida familiar, o cuidado com os filhos, a saúde e a nutrição. Nessa direção, Street (1984) afirma que considerar-se que os analfabetos sentem destituídos é um juízo de valor do letrado, uma espécie de pensamento hipotético e propõe que se investigue se as instituições estão realmente destituindo esses sujeitos e principalmente busque o entendimento do motivo pela qual os não letrados não se percebem nesse processo.

Ainda sobre a análise dos depoimentos de Vilma e Hilda, Vieira (2004) chama a atenção para o fato de que os projetos das pessoas de classes populares são vistos por elas mesmas como sem possibilidade de concretização, o estreito horizonte de oportunidades restringe a possibilidade de planejamentos futuros e de previsões a médio ou longo prazo. Em decorrência disso, há uma espécie de presentificação da vida e a ideia de projetos cede lugar à de sonhos. Focalizando ainda as informantes, os dados do IBGE (2010) destacam que, de cada 100 brasileiros que moram na área rural, 23,2% são analfabetos; na área urbana, a cada 100 moradores, 7,3% são analfabetos. A taxa de analfabetismo na área rural do Brasil (23,2%) é 3,2 vezes maior do que a da área urbana (7,3%).

Tabela 6 – Taxa de analfabetismo - População com 15 anos ou mais

BRASIL	ÁREA URBANA	ÁREA RURAL
9,6%	7,3%	23,2%

Fonte: Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2010)

Contribuindo com as informações desse quadro, Paiva (2003) chama a atenção para a questão das taxas de natalidade, ao lado da elevação da expectativa de vida, o que gerou uma nova situação na qual um número muito elevado de pessoas que já se encontram no mercado de trabalho com precária qualificação nele permanecerá ou buscará trabalho por várias décadas; essas pessoas, afirma a autora, se verão expostas à demanda por crescente eficiência e contínua adaptação. Além disso, a desregulamentação do mercado de trabalho, característica do final do milênio, impõe a muitos a necessidade de atuar autonomamente, identificando ou gerando oportunidades de trabalho e inserção, o que supõe não apenas letramento, mas capacitação geral e específica.

Paiva (2003) esclarece, ainda, que os meios massivos de comunicação e a intensa capitalização da agricultura quebraram o isolamento do campo, ao mesmo

tempo em que elevadas taxas de urbanização expuseram parcelas substantivas da população a situações nas quais o domínio proficiente de habilidades básicas já não é suficiente para enfrentar o mundo do trabalho e o cotidiano em geral.

Exemplificando, destaca-se o crescimento da agricultura no Distrito Federal. Segundo a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa), nos últimos vinte anos, a quantidade de área plantada cresceu mais que 400%. Em 1980, o total de área plantada era de 27 mil hectares, em 2009 esse número passou para 127 mil hectares. Um salto que impulsionou o setor produtivo do Distrito Federal. A produção da década de 80 era 69 mil toneladas e em 2009 foram registradas 827 mil toneladas.

Destaca-se que toda essa produção está envolta em uma tecnologia específica para o campo e acompanhada da capacitação de técnicos extensionistas rurais. É a produção da fazenda que se transformou em *agrobusiness*. É o trabalhador rural que usa o GPS para se locomover nas lavouras durante o plantio. Daí a complexidade do mundo que circunda muitos dos informantes dessa pesquisa. Uma área agrícola altamente qualificada exigindo diferentes tipos de letramentos e uma bibliografia individual, perpassada pela carência de oportunidades educacionais.

Concordamos com Ratto (2008) quando explica que é a história do sujeito que determina seu lugar na sociedade e a sua relação com a linguagem. E, é justamente o modo como se dão as relações na sociedade letrada que pode ou não vir a desencadear diferentes atitudes diante da linguagem e acelerar o desenvolvimento de práticas letradas.

No contexto apresentado, frentes de trabalho específicas destacam-se. As áreas rurais ainda necessitam da mão de obra não qualificada, como é mostrada nesse grupo de trabalho feminino; mulheres entre 20 e 55 anos de idade tendo no máximo cinco anos de estudo. Por outro lado, os agricultores e empresários sentem a carência do trabalhador qualificado, aquele cidadão escolarizado que poderia atender às necessidades da tecnologia na agricultura. Contudo, mesmo entre os escolarizados, há aqueles que não dominam os letramentos exigidos pela agricultura da região da pesquisa.

Com essa lacuna na mão de obra, os recém-empregados são alocados em setores nos quais há pouca exigência de preparação técnica e, dependendo dos avanços que o trabalhador tiver, passará para outros setores nos quais serão exigidos maior responsabilidade e competência. Nesse sentido, a qualificação é necessária para evoluir no interior da empresa. Por conseguinte, o chefe da indústria de enlatados afirma que

“se, de um lado, não é exigido escolaridade ou qualificação específica para ser admitido na fábrica ou em uma lavoura (o trabalhador galga os postos gradualmente, conforme seu aprendizado interno), de outro, o trabalhador pode sair da empresa com uma profissão, com um diferencial de experiência”.

Os trabalhos que implicam maior envolvimento, letramentos, aprendizado e qualificação ao longo do tempo constroem uma rede de trabalho diferenciada e bastante competitiva, caracterizada pelos salários mais elevados. Nessa rede estão os mecânicos, os tratoristas e aqueles que aprenderam a lidar com as colheitadeiras e pivôs centrais. Segundo um dos fazendeiros entrevistados,

“muitos querem esse tipo de trabalho, mas nem todos têm condições de serem admitidos. O fato é que muitos ainda imaginam que na área rural qualquer mão-de-obra serve, e absolutamente, não é assim. O rural hoje está muito além do agrícola”.

Portanto, na região do PAD-DF encontram-se diferentes ocupações que requerem parceria com a tecnologia e a qualificação. Sobre essa parceria, ocupação *versus* qualificação, apontamos a reflexão de uma das trabalhadoras entrevistadas:

“Eu dormi no ponto... Cheguei aqui bem pequena com meus pais pra arrumá trabalho e a gente não pensava que aqui ia mudá tanto. Se tivesse um pouco mais de conhecimento podia arriscar mais”.

Sabemos que essa jovem não se descuidou, tampouco deixou de agir na hora certa; ela *não dormiu no ponto*. Foi a escola que teve de ceder lugar ao trabalho. A fotografia abaixo a retrata no grupo que realiza a de limpeza do alho.



Figura 24 – A trabalhadora rural
Fonte: produção da pesquisadora

3.4.2 As singularidades dos trabalhadores rurais

O dia amanhece muito cedo nas áreas rurais. O homem, bem antes dos primeiros raios de sol, chega aos campos de plantação. Para aqueles que trabalham na agroindústria a jornada de trabalho não é muito diferente. Às cinco horas, o ônibus terceirizado pela indústria de vegetais enlatados, onde o trabalhador Tião e sua esposa trabalham, passa na BR 251. Portanto, antes mesmo desse horário, a família se levanta. Os filhos ficam na companhia da vizinha, que os leva até à escola e depois os traz de volta para casa.

Já na rodovia, o casal encontra com outros trabalhadores. São conhecidos; colegas de trabalho e até parentes. Dentro do ônibus que percorre cerca de 20 km até a fábrica, o silêncio é grande. A maioria fica ligada no celular, no rádio, e os mais jovens usam o fone de ouvido. Somente os mais velhos buscam a atenção de alguém para a conversa ou algum comentário sobre o trabalho ou a meteorologia.

Interessante é essa fotografia. Estamos em uma área rural e o comportamento de seus atores assemelha-se aos de uma grande cidade. O urbano está no rural, de muitos modos: o rádio, o carro, o celular, a antena parabólica, o avião que pulveriza as lavouras. Contudo, Martins (1996) alerta que os espaços se encurtaram, num certo sentido, mas o descompasso permanece. As transformações ocorridas na comunidade rural devido à intensificação das trocas com o mundo urbano não descaracterizam seu sistema social e cultural, pois as mudanças de hábitos, costumes e visões de mundo ocorrem de maneira irregular e isso não implica uma ruptura no tempo e no conjunto do sistema social, explica Carneiro (1998).

Ampliando a fotografia desse grupo, chegamos à porta da empresa onde todos descem devagar e, entre um “bom dia e um até mais”, vão-se encaminhando para o refeitório. O café é servido para todos, mas muitos preferem trazer de casa o desjejum. Com traços alimentares distintos da região de Goiás, muitos migrantes preferem a tapioca, a farinha com leite ou até mesmo o cuscuz que preparam e trazem de casa. Se para alguns o pão, o leite, o café e a manteiga não agradam ao paladar, para outros, principalmente, as mulheres, o que não as leva até ao refeitório é a vergonha de se sentar em uma mesa e de se alimentar na companhia de outras pessoas. Acostumadas com o uso do prato na mão e com a certeza de que à mulher só cabe servir, essas trabalhadoras ficam isoladas e à espera de uma amiga ou colega de trabalho que lhes tragam algo. Assim, meio escondidas e distantes dos outros funcionários fazem suas

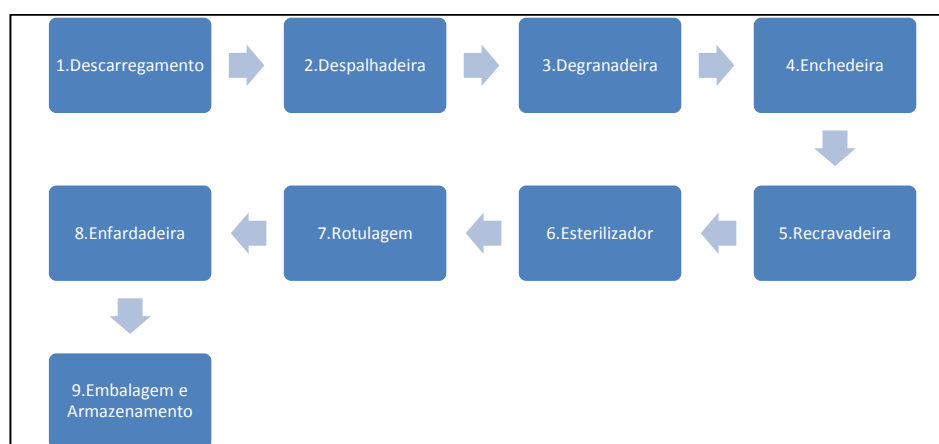
refeições. Com o uso da colher e o olhar fixo na comida, rapidamente, o prato fica vazio.

“Num dô conta de ficá no meio du povo. Num consigu nem inguli, parece que todo mundo tá me olhanu”.

As pesquisas de Roberto da Matta (1988) sublinham a situação apresentada. Para esse autor, o gosto é construído culturalmente e é ensinado durante a educação infantil. E todas as regras (que não são poucas) e que acompanham a dieta e formam o ritual da comensalidade são formadas no seio familiar; são aprendizados constituídos na família, como, por exemplo, a etiqueta, o horário de comer, os utensílios utilizados: colher, garfo, facas, ou as mãos. Comer sentado, comer em pé. Enfim, "como" comer em geral, obedece a essa mesma lógica. Em tempos idos, Antônio Candido (2010, p. 146) observou: "O caipira come depressa, curvado sobre o prato, engolindo a comida com rapidez depois de mastigação sumária".

Terminado o café e já próximo das 6h da manhã, os trabalhadores vão ao vestiário. Lá trocam de roupa e deixam seus pertences. O coordenador do grupo chama a atenção de uma das mulheres pelo asseio das mãos e, em seguida, ela é levada a uma sala para retirar o esmalte desgastado das unhas.

Assim, todos ocupam seus espaços. Mais um dia de trabalho está começando. A produção é iniciada. A caldeira gera vapor e aquece os equipamentos; o milho e a ervilha entram na fábrica e se transformam em vegetais enlatados. O fluxograma do Esquema 4 apresenta como se dá o processamento do milho na agroindústria.



Esquema 4 – Fluxograma do processamento de milho

Fonte: produção da pesquisadora

1. Descarregamento: em média 50 caminhões de milho são descarregados por dia e cerca de 200 toneladas desse vegetal são processadas.

2. Despalhadeira: nessa operação, a palha e parte da sujeira que se encontram na espiga são retiradas automaticamente.
3. Degranadeira: os grãos do milho são lavados, cortados e selecionados por um leitor ótico.
4. Enchedeira: tem por objetivo distribuir o milho nas latinhas.
5. Recravadeira: consiste no procedimento de fechar hermeticamente a lata.
6. Esterilizador: as latas são acondicionadas em autoclaves e, assim, submetidas à alta pressão e temperatura (aproximadamente 120° C).
7. Rotulagem: procedimento de rotulagem do produto conforme as normas do Ministério da Agricultura.
8. Enfardadeira: são formadas caixas com 24 latas e colocadas em paletes que otimizam o transporte de cargas.
9. Embalagem e armazenamento – os paletes são levados para os depósitos de estocagem e, depois, para os distribuidores que são os supermercados.

Pelo fluxograma, entendemos que a mecanização da colheita altera o perfil do empregado desde o momento do descarregamento do milho. De fato, ela cria oportunidades para tratoristas, motoristas, mecânicos, condutores de colheitadeiras, técnicos em eletrônica, dentre outros, e reduz em maior proporção a demanda dos empregados de baixa escolaridade (aqueles que outrora eram responsáveis pelo antigo tipo de colheita foram substituídos, expulsos da atividade). Esse fato, que faz parte da história da mecanização da agricultura, implica a necessidade de alfabetização, qualificação e treinamento dessa mão de obra, para estar apta às atividades que exigem maior escolarização, que é o caso da agroindústria inserida na área rural e descrita nesta pesquisa.

Os homens e as mulheres moradores dos povoados ao redor do PAD-DF são conhecedores dos caminhos que levam ao emprego nessa região. Ora estão nas lavouras; na cata de cebola, alho, cenoura, batata, milho, beterraba etc ora na agroindústria; trabalho sistematizado e dividido em funções específicas. Em um lugar ou em outro, eles sabem da necessidade da escolarização. Acostumado com a labuta da terra, com o uso da enxada na capina de terrenos na cidade de Cocalzinho-GO, o Sr. Nico é só elogios para o trabalho de limpeza que realiza na agroindústria:

“Porque aqui é melhó, eu vô falá uma coisa e a Senhora vai intendê: olha só, eu tô no galpão tampado do sol, eu venhu de ônibus, eu trabalho limpinho, eu tenho

horário de chegá e horário de saí, eu tenho carteira assinada, eu como com o prato na mesa; cumida quenti, barriga cheia, tá certu?” (Sr. Nico, 42 anos).

Ressaltamos a intenção desse trabalhador em trazer para sua fala a dicotomia entre o trabalho outrora realizado, a céu aberto, sem os horários fixos e sem a garantia de emprego, e o agora desempenhado com a certeza da carteira assinada e a comida servida na mesa; sem o uso da marmita, tão comum entre os boias-frias. Na fala desse trabalhador, consideremos os apontamentos de Oliven (2007) quando elucida que, apesar da rotina do trabalho, o emprego regular é visualizado como uma segurança e independência, algo inexistente nos trabalhos temporários das lavouras.

Nesse contexto, citamos Antonio Candido (2010), com os “caipiras” de São Paulo, Alba Zaluar (1985), com os pobres de áreas urbanas do Rio de Janeiro e Carlos Rodrigues Brandão (1981), com os trabalhadores de Mossâmedes (interior de Goiás). Nessas pesquisas, mesmo com objetos de estudos diferentes e em épocas diferentes foram feitos trabalhos de campo com grupos sociais de baixa renda. E, nessas três pesquisas, a comida aparece como categoria simbólica relevante na construção da identidade social dos sujeitos pesquisados, o que confere a ela grande importância dentro da estrutura social onde se insere. De fato, como explica Roberto da Matta (1988), o alimento é algo neutro, a comida é um alimento que se torna familiar e, por isso mesmo, definidor de caráter, de identidade social, de coletividade. Sobre a prática da “*barriga cheia*”, Antonio Candido (2010) elucida que, para os trabalhadores caipiras, o que importava era sentir-se alimentado.

Na agroindústria pesquisada, o momento da refeição é revestido de grande aprendizagem para muitos trabalhadores. Primeiramente, todos fazem a higienização das mãos. A comida é servida à vontade. Sentar-se em uma mesa e usar talheres é um exercício bastante difícil para aqueles que foram acostumados a comer em pé, com o prato na mão. O trabalhador Paulo comenta que aprendeu muitas coisas na indústria, e diz:

“Ah, eu mudei até meu jeito de comê. A nutricionista explicou pra nós. Comer devagar, mastigar os alimentos com calma e ter o uso de verduras na hora da comida. E, issu foi bom pra mim e pros meus colegas também, tenho certeza”.

Sobre as frentes de trabalho nessa agroindústria constatamos a heterogeneidade de funções que se estendem desde uma gerência qualificada até uma imensa gama de postos de trabalho portadores das mais diversas e médias qualificações. Indagado sobre a aprendizagem adquirida com o trabalho realizado, o entrevistado responde:

“Não, eu tenho uns três anos de istudu, i só. E aqui eu limpu as sala, né. Mais eu aprendi sobre o usu certu do sabão, a quantidad, né. Lê a embalagem, num pô nem di menus nem di mais. A mulher ensinou. Lê i entendê. Tamém tem o meio ambiente, u gastu da água. O usu das luva. Iiiii..... É muita coisa qui eles insina prá genti aqui, a senhora nem sabi...”

Destaca-se que os funcionários que trabalham na limpeza têm a prática de registro de requisição de material. A função desse texto é ter o controle do material. Por isso, há a leitura, a escrita e a assinatura diária dos materiais gastos.

Enfatizamos as diferentes aprendizagens requeridas nas funções assumidas por esses trabalhadores, e os diferentes letramentos apreendidos também. Em outras áreas, o processo produtivo exige uma técnica sistematizada de operacionalização que envolve letramentos específicos, como a leitura de termômetros, a pressão de equipamentos, os registros de água, o nível da salmoura e o controle dos lotes de expedição.

“Todos os dias, eu leio as coisas aqui. É o mural. As notícias da empresa. Os produtos que eu tenho de levar para o galpão. Confiro as caixas e escrevo o número dos lotes, coisas daqui do meu dia, que eu preciso”.

Reiteramos que o quadro de avisos é um suporte textual bastante procurado pelos funcionários. Foi comum vê-los fazendo a leitura de algum aviso ou informação anexada ao quadro. Outros textos mais importantes eram lidos pelos chefes de equipe, promovendo, dessa forma, uma interação entre texto e leitor e destacando a importância da mensagem para toda a equipe. Assim, as informações não ficavam perdidas e os textos atingiam seus objetivos.



Figura 25 – Mural da agroindústria
Fonte: produção da pesquisadora

Reiteramos, nessa fala, as diferenças entre a leitura escolar e a leitura do trabalho. A primeira atende às tarefas e às obrigações escolares, enquanto a segunda, conforme explicitado pela trabalhadora, atende às *“coisas daqui do meu dia, que eu preciso”*. Essa situação mostra, mais uma vez, a necessidade de a escola dialogar com as práticas que os alunos realizam fora dessa instituição e que não são típicas da mesma, mas bastante presentes no mundo do trabalho, por exemplo. Como ressaltado por Soares (2002, p.106) *“a leitura e a escrita como necessidade ou interesse pessoal, vivida e interpretada de forma natural, até mesmo espontânea”*.

Há que se notar que o uso da leitura e da escrita e o letramento advindo da prática dessas ações trazem consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (SOARES,1998). Em outras palavras, o envolvimento com as práticas sociais de leitura e escrita tem consequências sobre o indivíduo e altera seu estado ou condição em vários aspectos, isto é, o processo por que passam os trabalhadores é o ajustamento de seus letramentos; eles apercebem-se como membros de uma sociedade letrada. Focalizando a fala de um dos entrevistados temos a seguinte radiografia de sua aprendizagem, de seu processo de letramento:

“Quando eu falo prus colegas qui eu sei opera essa máquina de fazê latinha, muitos pensam qui eu tô zombano da cara deles. Eu fiz essa latinha. Num tenhu estudo de latinha, né. E, num tem o professor. Mais, eu sei. Aprendi a intendê o processo. Eu entendeu issu e explico para minha chefe o que está acontecendo, quando ela não entende os registros”. (João, 38 anos)



Figura 26 – Máquina de esterilização

Fonte: produção da pesquisadora

Vejamos a segurança desse trabalhador com relação ao seu processo de aprendizagem. Ele apodera-se do conhecimento de seu trabalho e não se sente acuado com a explicação dos registros escritos. Também é ele quem se sente responsabilizado pela qualidade do produto que passa por suas mãos. Responde aos outros, ressaltando o seu valor na empresa, seu nome, sua garantia de procedência, influenciando, dessa forma, o seu sentimento de responsabilidade na execução de suas tarefas. “*Eu fiz essa latinha*”.

Constatamos, portanto, como as demandas do trabalho atingem, de forma especial, o mundo desses trabalhadores, trazendo novas linguagens e renovando as demandas de letramento que, por sua vez, exigem novas aprendizagens e atitudes desses mesmos atores em relação à leitura e à escrita. Nesse aspecto, Kleiman salienta que as práticas de letramento construídas “por outros agentes em outras instituições ou agências de letramento, podem ser até mais bem-sucedidas no processo de introdução da cultura letrada” (KLEIMAN, 2008, p.10). Retornando ao entrevistado, entendemos que suas palavras legitimam, mais uma vez, *a escola e o professor* como agentes privilegiados de educação e letramento: “*Num tenhu estudo de latinha, né! E, num tem o professor*”. Nesse contexto, Moita Lopes (2006, p. 310) afirma que:

Considerando a escola na vida dos indivíduos, ainda que, por nenhuma outra razão, pelo menos em termos da quantidade de tempo que passam/passaram

na escola, pode-se argumentar que as práticas discursivas neste contexto desempenham um papel importante no desenvolvimento de sua conscientização sobre suas identidades e a dos outros. Além disso, tendo-se em mente o fato de que as escolas são, em última análise, instituições que são socialmente justificáveis como espaços de construção de conhecimento/aprendizagem, pode-se argumentar que os significados gerados em sala de aula têm mais crédito social do que em outros contextos, particularmente devido ao papel de autoridade que os professores desempenham na construção do significado.

É inegável o ganho de tempo precioso que as máquinas propiciam nos períodos de trabalho mais intensos do calendário agrícola. Todos os equipamentos são bastante exigentes e requerem mão de obra adequada. Os registros das máquinas são imprescindíveis e os operadores realizam essa tarefa durante toda a jornada de trabalho. Daí, imaginarmos o esforço que muitos precisam fazer, para entender, escrever, criar, ler e participar de tarefas que exigem letramentos tão específicos.

O texto escolar em nada se aproxima desse exigido no trabalho. Pelo contrário, em tudo se diferencia, desde o seu suporte até a sua forma, seu armazenamento e, ainda, somam a ele novas características que, por sua vez, exigem novas aprendizagens e novos comportamentos por parte de toda a equipe. Um registro encaminhado com um alto teor de salmoura, por exemplo, interfere no trabalho de um operador de fechamento de latas. São processos integrados que exigem além da leitura e da escrita, o trabalho conjunto, participativo e principalmente dialogado, quando os operadores são colocados em reunião com a chefia. Falar em público, expor ideias, saber ouvir e agregar diferentes opiniões são momentos importantes na vida profissional dos trabalhadores e, no entanto, pouco experienciados em sala de aula. Mais uma vez, percebemos a longa distância existente entre o conhecimento instituído na escola e aquele requerido no trabalho.

A pesquisadora Roxane Rojo (2009) chama a atenção para as múltiplas exigências que o mundo contemporâneo coloca para a escola, e a multiplicação de práticas e textos que devem circular e ser abordadas(os) na sala de aula. O letramento escolar, tal como o conhecemos, voltado principalmente para as práticas de leitura e escrita de textos em gêneros escolares (anotações, resumos, resenhas, ensaios, dissertações, descrições, narrações e relatos, exercícios, instruções, questionários, dentre outros) e para alguns poucos gêneros escolarizados advindos de outras esferas (literária, jornalística, publicitária) não são suficientes para atingir a sociedade letrada que se apresenta. Será necessário ampliar e democratizar tanto as práticas e eventos de letramentos que têm lugar na escola como o universo de textos que nela circula.

Sintetizando, Rojo (2009) enfatiza que um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade e, acrescentamos, nas áreas rurais de maneira ética, crítica e democrática.

Nesse aspecto, um dos operadores entrevistados relata que sua auto-estima melhorou. É uma pessoa mais confiante para comunicar-se com os outros. Sua produção escrita no controle das máquinas também aperfeiçoou muito.

“Hoje, entro numa sala e, bato na porta. Peço licença, falo devagar e as pessoas me entendem. Num fico mais envergonhado de estar no meio do povo. Eu acho, que hoje, eu sou igual a todo mundo aqui. Num me sinto diferente. Eu sinto eu no grupo, acho que perdi a vergonha de falá e mostrá o meu entendimento das coisa”.

A situação desse entrevistado nos remete a Bortoni-Ricardo (2005) quando explica que o migrante, em um processo gradual quando passa de uma rede insulada, constituída de vínculos familiares ou de vizinhança, para uma rede mais ampla, formada por novos conhecidos, colegas de trabalho e amigos, tenderá a tomá-los como modelo para seu comportamento. Nesse processo, elucida a autora, o falante vai ser solicitado a desempenhar novos papéis sociais em situações que para ele também são novas, implicando, assim, maior flexibilidade em seu repertório. Nesse sentido, nos atentemos para a seguinte fala:

“Eu tenho que aprender a passar informação, receber a informação, aceitar se eu estiver errado. O chefe chega e corrige, ensina. Eu digo, tudo bem! Eu estou aprendendo”.

Saber lidar com as pessoas, ter "jogo de cintura", concordar, explicar e aprender são regras do trabalho, regras de interação pessoal; demandas de letramento do mercado de trabalho.

“A gente aprende com as pessoas. Antes eu estava na lavoura e ficava isolado, sozinho, aqui não... é um grupo e é bom pra mim”.

O trabalho em grupo, na fábrica, representa um desafio para o trabalhador. Ele precisa convencer seus pares e trabalhar em equipe. As atitudes entre os pares nem sempre são tranquilas. Existem as implicâncias, as mentiras e as enganações. *“Tem muita gente aqui que só quer passar a perna no outro e dedurar, enganá mesmo. E, a gente fica com a responsabilidade”.* Além disso, um operador assume maiores responsabilidades na elaboração e controle da qualidade e precisa estar atento para sugerir melhorias no processo produtivo e no preenchimento dos registros.

3.4.3 O preenchimento dos registros

“Aqui, aprendi que alimento tem data, tem validade. Eu leio na latinha. E, eu entendo a necessidade da gente aprendê isso. Nunca dei de bola de vê isso no armazém. Eu chegava e pegava, né. Lá, eu ia sabê disso. E, tudo tem validade. Às vezes, eu vejo um danone tá mais barato e, sabe por que? Porque tá vencido. Quem num sabe, vai lá e compra. Agora, o meu serviço é com esse registros, é mole?” (José, 42 anos)

Esses(as) trabalhadores(as) parecem se dar conta de que o leitor não se faz apenas pelas leituras escolares, mas "pelas oportunidades de inserções culturais que lhe permitem navegar em outros contextos, cujos sentidos aprende a produzir e atribuir no mosaico de linguagens e de relações intertextuais que se estabelecem" (PAIVA, 2003, p. 11). Assim, acontece com os diversos procedimentos de registros. A leitura e a escrita a serviço de um letramento profissional, o qual hierarquiza o trabalhador em diversos postos de trabalho. Abaixo, temos um exemplo de registro preenchido por um operador de pré-processo de espigas.

REGISTROS DOS CONTROLES PPM							Pág 1 de 1	
Paradas e parâmetros do pré-processo espigas								
Criado: 08/2010								
Data: 26/06/17			Operador de pré-processo espigas: Robson					
CONTROLES DO PREPROCESSO								
Ponto de controle	01H	02H	03H	04H	05H	Controle estatístico	Observações (falhas, não descritos, ocorrência de resíduos no tambor...)	
Velocidade tambor	17/37	13/24	13/23	11/20				
Velocidade tonel	50%	50%	50%	50%				
Pressão tonel vapor (bar)	2.9	2.8	3.0	3.0				
Velocidade despalladeira 1	X	X	X	X				
Velocidade despalladeira 2	63%	70%	67%	65%				
Espigas despalladas pelo despallador	22/14	25/15	23/19	23/18				
Nº espigas com palha no retorno em 1 min	X	F	X	X				
% (umidade mltip)	74.3%	74.2%	74.3%	74.1%				
REGISTRO DAS PARADAS DO PREPROCESSO ESPIGAS								
Espa	hora de parada	hora de parada	Tempo (min)	Descrição	Ação corretiva (prevenir pelo sistema de pré-processo)			
Falta Produto	10:00	10:20		Afusão na recepção do chaminado				
Etapas: falta produto (recepção chaminado), tremula cheia, tonel de vapor, despalladeira, esteiras/elevadores.								
Elaborado por: Gerente de produção				Verificado por: Mestre Industrial				Viz Gerente de produção:

Figura 27 – Registro de controle

Fonte: Gerência da fábrica

Atentemos para a série de observações que esse registro exige. O operador precisa fazer a leitura da produção e da máquina de pré-processo, para então escrever os tempos e as porcentagens exigidas no registro. Além disso, os operadores de máquina têm que ser vigilantes com a linha de produção. Afinal,

“esses equipamentos são muito precisos. As degranadeiras, por exemplo, utilizam um sensor óptico comercializado somente no exterior. Portanto, esses trabalhadores precisam estar preparados para não comprometer o desempenho de tais equipamentos”, afirma a gerente da fábrica.

Diante dessa responsabilidade, alguns funcionários, principalmente as mulheres, negam-se à função do cargo de operadoras.

“É o serviço de casa, as crianças e, esse trabalho. Eu quero sossego. Do jeitu qui eu tô, tá muito bom”.

Salientamos que o receio dessa trabalhadora não é o uso ou o manuseio da máquina; o medo do novo cargo vem da escrita que é exigida nos “registros da produção”. A diretora da empresa explica que muitas mulheres são bastante inseguras diante dessa função e preferem ter cargos de nível inferior à exposição diante do texto escrito.

“As mulheres não têm confiança nelas próprias, não tomam iniciativa. Também, têm menos escolarização que os homens. Elas enxergam o trabalho somente no sentido de ajuda e não como uma competência que possam desenvolver”.

Portanto,

“como preparar um trabalhador para ler um manual de instruções, para medir e para operar, com o mínimo de falhas, tais fatores da produção com tão altos volume de investimentos?” indaga a diretora da fábrica.

Exemplificando, para o uso do leitor óptico foram necessárias várias horas de treinamento com os operadores. Para contornar essa falta de conhecimento, a empresa enviou trabalhadores recém-contratados para estagiarem em suas fábricas na Europa. Ao retornarem, tornaram-se multiplicadores dos conhecimentos e práticas adquiridos na matriz.



Figura 28 – Painel eletrônico de salmorização

Fonte: produção da pesquisadora

Mas, como superar o baixo nível educacional do trabalhador disponível na área rural do PAD-DF e não prejudicar o ritmo da produção, pergunta a gerente da fábrica.

“Queremos e precisamos da mão de obra próxima à fábrica, no caso, o pessoal do Marajó. Damos cursos e ajuda, mas lidamos com problemas sérios de falta de escolarização”.

Constatamos que, quando os trabalhadores são selecionados, não é exigida uma escolarização completa, aliás, de acordo com os dados do Recursos Humanos da empresa, há um total de cinco analfabetos no quadro de funcionários. No entanto, a empresa necessita de mão de obra qualificada, e essa seleção é feita dentro do próprio grupo. A diretora explica que há uma sondagem daqueles que se destacam, daqueles que têm mais qualificação, espírito de grupo e facilidade com a leitura e a escrita e é desse modo que se forma o quadro de funcionários. Nas entrevistas, alguns operadores de máquinas relataram suas relações com o trabalho e o estudo.

T: “Entrei na empresa da mesma forma que muitos colegas, mas aí, com o estudo que tenho, consegui um lugar diferente. E, isso anima a gente”.

T: “Sou operador e aprendo muito. Comecei em operador 1, já estou no 3. Minha última etapa. E, vou subir mais...”

T: “Minha leitura, meu entendimento de leitura veio depois que assumi esse cargo. Meu chefe me ensinou a entender o que escrevo e o que leio. É uma responsabilidade.”

T: “A educação pra mim veio assim: cresci vendo meu pai e minha mãe lidando com a terra. Aprendi com eles. Depois, quando fiz o técnico agrícola, eu aprendi um

jeito diferente de lidar com a terra e agora, no trabalho, eu consegui juntar as duas coisas”.

T: “Num é fácil. Estudava e trabalhava à noite. Meus amigo zombava de mim, com a minha correria. Hoje, eu tô melhor que eles. O negócio é que minha correria fez a diferença e, eu sabia disso”.

T: “Tô bem aqui. Muito bem. Sou a pessoa certa no lugar certo. Eu dirijo colheitadeira. Aqui é o serviço que corre atrás de mim. Lá prá trás, eu queria estudar para tirar carteira. Meu pai ria de mim. “Se, num tem nem carro minino, que bobera”. Tá aí minha carteira e o trabalho que faço”.

Sobre essas falas, cabe a observação de Soares (2003, p. 109) quanto à necessidade de aprofundarmos a reflexão sobre “até que ponto o letramento escolar, [...] ultrapassa as paredes da escola como consequência de seu prestígio social e cultural, impondo comportamentos escolares de letramento e marginalizando outras variedades de letramento”. Por outro lado, ao apropriar-se de uma prática de leitura típica da escola – ler para aprender –, os trabalhadores ressignificam essas práticas, advertindo e exemplificando de que forma essas têm se apresentado do lado de fora da escola. Nesse aspecto, vemos que a escola é uma das instituições responsáveis pela promoção de práticas letradas, mas não a única.

A gerente da fábrica relata, também, as dificuldades encontradas com a leitura de textos próprios do mundo do trabalho.

“Nosso trabalho, aqui, consiste em muito ensinamento. Começa com a carteira de trabalho, a explicação sobre os direitos e os deveres, o fundo de garantia. Muitos de nossos funcionários nunca fizeram o uso do registro para as horas trabalhadas, os atrasos, as saídas e as faltas; o uso do cartão de ponto. A leitura do mural de avisos tornou-se uma cultura dentro da empresa, também. É através dele que fazemos os avisos, as comunicações internas e os prazos da empresa”.

Se o índice de escolarização dos funcionários é baixo, a indústria investe em formação. Assim, uma sucessão de programas de treinamento e de qualificação dirige-se para quase toda a fábrica. Enquanto a área agrícola passa pelos treinamentos de operações de plantio, conservação do solo, escolha de semente, cultivo, adubação, aplicação de herbicidas etc; a área de produção passa por formação, seja nas relações interpessoais, no cuidado com os alimentos, nas questões de saúde, etc. Contribuindo com essa formação, também são realizados cursos e projetos relacionados à segurança, com vistas a alargar os limites da segurança física na produção e, também, alguns treinamentos preventivos sobre doenças profissionais. Constatamos, assim, uma valorização da escrita pela empresa e um conseqüente interesse para que os trabalhadores se insiram nesse processo de letramento.

Contudo, foi observado que mesmo a empresa ajudando alguns trabalhadores no processo de compreensão de leitura e de escrita, nos textos do trabalho, muitos trabalhadores sentem-se frustrados, pois não compreendem a função de alguns textos, como, por exemplo, o direito a férias, o auxílio saúde, o décimo terceiro etc. As falas abaixo fazem parte das observações feitas no departamento de Recursos Humanos da empresa.

T: “Minha mulher ganhou meu filho. O meu filho sem a carteira igual a minha tem o direito do hospital?”

T: “Saio de férias, mais tenho o meu serviço de volta quando eu voltá ou vai tê outro nu meu lugar?”

T: “A gente assina o papel mais se entendesse direito as coisa ia vê que tinha alguma coisa errada”.

Alertamos, nesse último exemplo, para o descompasso entre a pergunta e a expectativa do funcionário e o declarado ou pago pela empresa. Um exemplo de exclusão social pela linguagem. Entender, explica Gnerre (1998), não é reconhecer um sentido invariável, mas construir o sentido de uma forma no contexto no qual ela aparece. Portanto, as palavras não têm realidade fora da produção linguística; as palavras existem nas situações nas quais são usadas. E, nesse aspecto, destaca Gnerre, a linguagem é o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder, pois, para se compreender um documento da área trabalhista é necessário se conhecer todo um jargão da área, com sua fraseologia específica e complexa.

No entanto, podemos afirmar que as atitudes da empresa agrícola colaboram na inserção dos trabalhadores na comunidade letrada, apresentando-lhes algumas práticas específicas do letramento profissional, ao mesmo tempo em que os inserem em práticas de leitura que, com certeza, lhes abrem caminhos e possibilidades de inclusão social. Entendemos que as experiências porque passam esses trabalhadores, no sentido de ler e interpretar tabelas, quadros, formulários, avisos, palestras, carteira de trabalho garantem a cada um deles uma condição diferenciada na sua relação com o mundo; o efetivo uso da escrita e da leitura, um estado não necessariamente conquistado por aquele que apenas domina o código.

Por isso, aprender a ler e a escrever implica não apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las utilizadas nas aulas de Língua Portuguesa, mas na possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação possíveis, reconhecidas, necessárias e legitimadas no seu dia a dia dentro e

fora da escola, dentro da Língua Portuguesa e também nas outras áreas de conhecimento.

3.4.4 A escola e os alunos trabalhadores

O CED-PAD-DF mantém-se aberto o dia todo, mas esta apresentação o focaliza, especificamente, no turno noturno. Às 18 horas, terminam as aulas do vespertino. O barulho das crianças vai embora e o lugar se acalma. Os professores, que são poucos, chegam por volta das 18h30. Os funcionários da limpeza, rapidamente, organizam as salas. Os guardas, que são terceirizados, tomam seus postos na guarita policial. O movimento na cozinha também se instala, com a preparação do jantar que é servido no intervalo da segunda aula, às 20h15. No cardápio: arroz, feijão, frango ao molho e seleta de legumes. Na sala de coordenação, a última garrafa de café do dia é deixada e, entre uma xícara e outra de café, os professores trocam ideias e fazem apontamentos sobre alguns alunos. As lâmpadas são acesas e a escola se ilumina. Nessa hora, um bar, vizinho da escola também, acende suas luzes. A televisão de plasma é ligada. As bolas da mesa de sinuca são conferidas. A rede da mesa de ping-pong é esticada, os computadores que formam uma *lan house* são ligados.

Desse vizinho que divide a mesma rua com a escola, a direção, os professores, os funcionários, os policiais e os pais dos alunos querem distância. No entanto, o mesmo não ocorre com os estudantes. Ali, é o ponto de encontro da moçada e parada que se faz obrigatória antes da entrada na sala de aula.

A escola fica vazia até o último sinal de entrada, quando, então, os alunos, sem outra opção, deixam o bar e vão para as salas de aula. Nessa hora, os portões são fechados e os estudantes só saem com a autorização da direção, com exceção do 3º segmento, que faz disciplinas isoladas e tem um trânsito diferenciado dos outros colegas. Para os policiais o trabalho é dobrado: abrem e fecham o portão para a saída e entrada de alunos, durante todo o turno, além de terem que vigiar visitas que se fazem inoportunas na frente da escola.

Diferentemente do bar, as salas de aula do CED-PAD-DF nada têm de atrativo. A pintura está gasta, o quadro envelhecido, as portas estão sem maçanetas e a iluminação é fraca. No mês de outubro, quando se iniciam as chuvas que prenunciam o verão, acrescenta-se a esse quadro o chão molhado, as goteiras e a sujeira causada pela invasão de besouros e aleluias.



Figura 29 – Sala de aula do CED-PAD-DF

Fonte: produção da pesquisadora

Se para os jovens a escola é uma forma de lazer e ponto de encontro, para os mais velhos é uma luta travada contra o tempo perdido e contra eles mesmos, como declara Dona Ritinha, 50 anos, trabalhadora rural.

“Acho difícil vim pra cá. Mas, também, num posso ficar em casa parada. Eu fico exigino de mim, eu acho ó que eu num consigo. Mais tamém é ansim, eu aproveito o que interessa, outras coisa eu largo pra lá. Eu sei o jeito que eu fui criada , esse é o jeito certo de vê as coisa, é o que eu acredito, sabe. É isso, se acha que eu tô doida, minha fia?”

A fala de Dona Ritinha esclarece e exemplifica a de Antônio Candido (2010) quando elucida que, todas as vezes que os indivíduos e os grupos se encontram em presença de novos valores, propostos ao seu comportamento e à sua concepção de mundo, podem teoricamente ocorrer três situações: os valores são rejeitados, e os antigos mantidos na íntegra; os valores são aceitos em blocos, e os antigos rejeitados; os valores antigos se combinam aos novos em proporções variáveis. O pesquisador declara que, nos contatos culturais, decorrem, na mesma ordem, as seguintes consequências: enquistamento, desorganização, aculturação.

Potencialmente conflitiva, torna-se, pois, a interação na aula de alfabetização de adultos, pois nela se visa ao deslocamento e substituição das práticas discursivas do aluno por outras práticas, da sociedade dominante. Ao mesmo tempo em que a aquisição das novas práticas é percebida como necessária para a sobrevivência e a

mobilidade social na sociedade tecnologizada, essa aquisição se constitui no prenúncio do abandono das práticas discursivas familiares (KLEIMAN, 2008).

Estudar apresenta-se, portanto, como uma opção particular e permeada de desafios, sendo que muitos vão além das tarefas de ensino e aprendizagem. É uma mistura de públicos e interesses distintos, com uma forte demanda do bar que se mostra como uma das poucas fontes de lazer do povoado. Tudo isso contracenando com uma escola que pouco tem de atrativa. Aos professores cabe pedir a atenção, colocar a data no quadro e, dada a permissão para que todos entrem, iniciar a aula, que é de Língua Portuguesa.

Estamos em um total de 17 pessoas nessa sala de aula. Desse número, três são mulheres e os demais homens. Oito alunos são trabalhadores das frentes de trabalho já apresentadas nesta pesquisa e são bastante silenciosos. Todos têm mais de 30 anos, com exceção de Vânia, menina bonita, recém-chegada do Piauí, com 17 anos de idade, e Edvaldo, filho de Josefina, que tem 23 anos. Os alunos receberam o livro didático e o têm nas mãos, mas a professora recorre a exercícios que ela mesma preparou para esse encontro. Destaca-se que ela é professora das séries iniciais do ensino regular e à noite leciona na EJA. Portanto, trabalha nos três turnos, completando 60 horas semanais. Sobre os alunos presentes, nessa sala, destaca-se a flutuação entre os matriculados e os frequentes, além do dia ser uma segunda-feira, o que indica a “ressaca do fim de semana”, como nos explica Edvaldo. *“Ah, aqui, num tem nada pra fazê, aí a turma destampa a bebê, até caí. Na segunda, num tem trabaio, nem escola. É só a ressaca da bebedeira”*. Mesmo assim, avulta-se o número mais elevado de homens na sala, constatando que os homens buscam as aulas de leitura e escrita bem antes das mulheres por não terem os encargos atribuídos ao papel da mãe (MAGALHÃES, 2008).

Diferentemente de tantos outros inícios de encontros entre professor e alunos, nessa sala, chama a atenção o dia ser uma segunda-feira e a aula iniciar-se sem um “Boa noite” e com a ausência das perguntas sobre o fim de semana, o trabalho, o descanso dominical ou até mesmo algum comentário sobre o volume de chuva que tem caído na região. Afinal, são trabalhadores rurais e a chuva é um forte elemento na rotina desses sujeitos. Pois bem, não tivemos esse diálogo inicial. Antes mesmo de se ter o lápis e a caneta nas mãos, os alunos já receberam a tarefa xerocopiada do dia: formar palavras com o uso da consoante “x”.

O encaminhamento dessa atividade foi feito da seguinte forma:

P: Então gente, aqui é o uso da letrinha x. Lembra, eu já ensinei pra vocês. É facinho. Complete a palavrinha e pensa no som que ela termina. Eu vou passar nas carteiras olhando.

A: E vai pôr certo ou errado né, professora.

P: Isso.

A: Quem acaba pode pintá o desenho?

P: Pode, ah... vocês adoram, né?



Figura 30 – Formação de palavras com o uso da consoante “x”

Fonte: caderno de aluno da sala de EJA

A aula é silenciosa, ninguém fala nada, tampouco há conversas paralelas, só se ouvem os passos da professora circulando entre as carteiras. Terminado o exercício número 1, ela passa nas carteiras vistoriando com certo ou errado a atividade. A atenção recai sobre os exercícios 2 e 3. A dificuldade aumenta com a colocação das palavras na ordem correta. Nesse contexto, Coracini (2002) nos ensina que a falta de conhecimento da língua por parte dos alunos vem reforçar ainda mais o hábito de se ater à palavra como a portadora do significado, o que reforça ainda mais, no aluno, o sentimento de impotência diante do desconhecido. Assim, nessa aula observada, em momento algum se questiona o conteúdo do tópico ensinado, em que condições práticas ele aparece vida diária, o que é determinante para a forma e a argumentação dos atores envolvidos na aprendizagem.

Como nos ensina Terzi (2008), o trabalho de sala de aula não voltado para a construção de sentido revela conceitos falsos de escrita, de texto e de leitura. Assim, o texto é visto como um conjunto de palavras, cujo significado não interessa, a leitura é

vista como apenas decodificação dessas palavras e compreender o texto nada mais é que usar a estratégia de pareamento e mecanicamente localizar a resposta. Sublinha-se que propiciar o acesso ao mundo letrado não significa superlotar a sala de aula de recortes de jornal, rótulos, embalagens, cartazes publicitários e colocar livros numa estante. O importante na verdade é que o aluno trabalhador vivencie, na sala de aula, situações em que textos são lidos e escritos porque possuem uma finalidade, podendo até mesmo ser por puro prazer, ou para se encontrar uma determinada informação, tal qual esses textos são apresentados do lado de fora da escola, no trabalho, por exemplo. Mas, o objetivo primordial é o de ler e produzir textos, e não simplesmente utilizar de textos e pseudotextos como pretexto para memorizar letras ou sílabas soltas.

Ainda sobre o silêncio dessa aula, Castanheira (2004) afirma que o ambiente físico da sala de aula se torna passível de ser lido e interpretado, pois assinala várias maneiras de as pessoas se constituírem como aluno e como professor. Assim, além de ser vista como uma cultura, a sala de aula também é lida como um texto, pois, à medida que as interações entre os participantes promovem a organização e produção da vida diária nesse espaço, um texto é escrito.

Continuando a aula observada, a professora diz:

P: Olha gente, é só seguir os números e pôr a frase na ordem. A xícara é roxa.

P: Vamos lá. É facinho. Vamos para a segunda frase. A mexerica está no...

P: Leiam gente, onde está a mexerica

A: Na árvore

P: Não, prestem a atenção e leiam

A: é na mixiriqueira, no galho

P: não leiam, por favor, no caixote.

P: ótimo. Muito bem. Podem, agora, pintar os desenhos, recortar e colar a folha no caderno.

O significado de um texto não se constrói da somatória de significados isolados de palavras e, portanto, compreender não significa conhecer cada palavra tomada isoladamente. Essa atitude leva à decodificação de letras, palavras e não ao entendimento que se faz em uma leitura. Além disso, percebe-se que a linguagem, extremamente simples, parece trazer pouca informação ao entendimento da sala. Pelo contrário, a forma simplificada, em vez de trazer informações pertinentes e interessantes, acaba por desinteressar os alunos por não exigir deles o mínimo de atenção e participação reflexiva. Observa-se que, ao final da descoberta da palavra

correta, no caso, caixote, alguns alunos entreolharam-se e riram, sinalizando uma cumplicidade criada entre eles e ocultamente demonstrando que o esforço da professora em ensinar caminha do lado oposto ao que eles necessitam aprender. A situação dessa sala de aula nos convida a pensar nos conteúdos como projetos de letramento: planos de atividades visando ao letramento do aluno. Assim, um projeto de letramento se constitui como “um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade” (KLEIMAN, 2000, p. 238)

Como constata Coracini (2002), se a tendência em tudo simplificar pode ter um efeito psicológico positivo, principalmente no início da aprendizagem, ela pode levar também a uma superficialidade enganosa e prejudicial para a aprendizagem. Ainda a esse respeito, a autora faz algumas considerações sobre a fala facilitadora e a fala simplificadora. A primeira é constitutiva do papel do professor, faz parte da obrigação profissional de fazer compreender e fazer produzir e se constrói através do uso de recursos de facilitação a nível discursivo e linguístico, enquanto que a segunda reflete o extremo da ajuda condescendente do professor, pois está ligado a uma baixa expectativa em relação ao rendimento do aluno.

Constata-se que os comandos usados pela professora no ensino regular repetem-se à noite, nessa sala de EJA. O desenvolvimento da aula se dá entre as ações de recortar, pintar, colar, copiar, desenhar e preencher lacunas. A metodologia é imutável, garante a autoridade da professora, sendo que o aluno é visto como um ser abstrato, desprovido de vontades e voz própria. Prosseguindo, a professora indica a leitura de um texto. Destaca-se que ela não faz a leitura, não se mostra como leitora. A aula se constitui de um bloco de três componentes: pergunta da professora, respostas dos alunos, avaliação da professora.

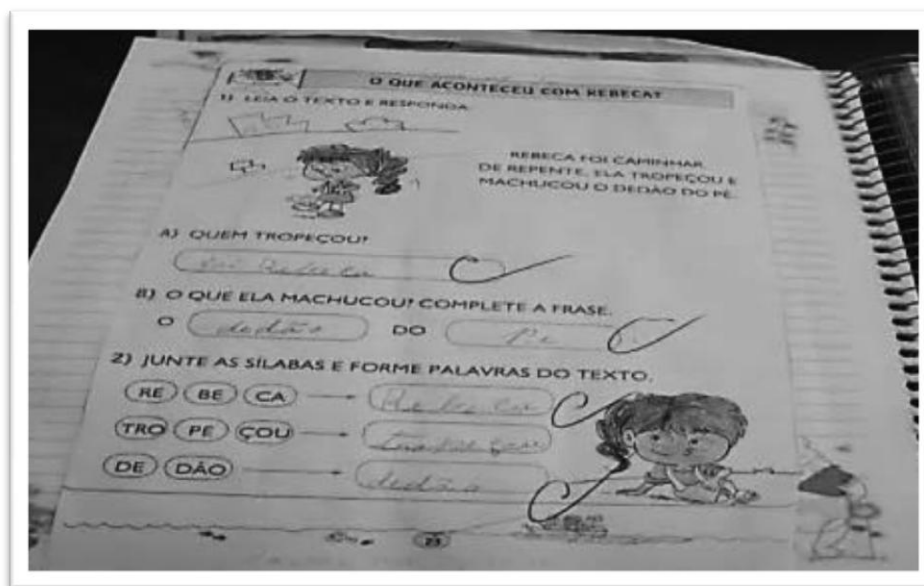


Figura 31 – “O que aconteceu com Rebeca?”

Fonte: produção da pesquisadora

P: Então, gente. É facinho. A Rebeca foi caminhar e de repente tropeçou e machucou o dedo do pé.

Observa-se que a professora parece contar um episódio. Essa simplificação da leitura relaciona-se a uma visita feita pela pesquisadora em um campo de soja. Assim como a professora, naquele dia, o agrônomo tinha em mãos um vidro grande de agrotóxico e explicava aos trabalhadores, os problemas causados à saúde, caso o manuseio não fosse feito corretamente. Nas explicações, hora nenhuma, o agrônomo leu os cuidados que o uso do herbicida exigia e recomendava que as instruções ditas, deveriam ser guardadas “*sem esquecimento por todos eles*”.

Constata-se, portanto, que tanto a professora quanto o agrônomo não propõem ao adulto em processo de alfabetização fontes letradas como instruções, por exemplo. De fato, eles o fazem sem falar sobre o processo, sem se referir ao material escrito e de certa forma traduzem as instruções ao público ouvinte. É apresentado o como fazer e, assim, o adulto não é encorajado a estender sua compreensão para além de outros contextos de conhecimento. Quando a professora conta a situação e apresenta Rebeca com o dedão do pé machucado, a sala ri muito. Ela dá uma pausa e reinicia as perguntas.

P: Então, agora vêm as perguntinhas.

A: Quem tropeçou?

P: A Rebeca (Os alunos respondem, mas têm dificuldades em encontrar a resposta e ler a pergunta.

P: E agora, o que ela machucou?

P: O dedo do...

A: Pé

P: Muito bem, parabéns, sala.

A: Agora, vem dá o certo professora.

A fala e a escrita envolvem contextos, aspectos e comportamentos que deixam um lastro nos diversos contextos sociais em que as pessoas atuam. Com as pessoas e pelas pessoas, alguém informa, opina, argumenta, instrui, anuncia, comunica. Ou seja, nunca dizemos nada, oralmente ou por escrito, que não tenha consequências, que não tenha um interlocutor. Contudo, denuncia Antunes (2003), o fato é que “a escola parece não ver isso”. Socialmente, não existe a escrita “para nada”, “para não dizer”, “para não ser ato de linguagem”. Daí por que não existe, em nenhum grupo social, a escrita de palavras ou de frases soltas, de frases inventadas, de textos sem propósito, sem a clara e inequívoca definição de sua razão de ser.

Em suma, acompanhamos Antunes em sua denúncia. Textos como: “O que aconteceu com Rebeca” ainda estão muito presentes nas salas de aula e apresentam uma concepção de língua bastante estática, simplificada e reduzida, sem interlocutores, sem intenções. Uma língua falsa e, acrescento: falseada pela maneira com que é apresentada pelas equivocadas práticas pedagógicas. Entendemos que a concepção da escrita dos estudos de letramento pressupõe que as pessoas e os grupos sociais são heterogêneos e que as diversas atividades entre os alunos acontecem de modos muito variados e essa heterogeneidade não combina muito bem com a aula tradicional protagonizada por um professor falante e uma sala silenciosa.

Nesse aspecto, Batista *et al* (2004) orientam que a capacidade de reconhecer os gêneros textuais, de identificar suas características gerais, de buscar informações sobre o autor, a época em que o texto em questão foi publicado, com que objetivos foi escrito favorece o trabalho de compreensão e —de fruição do que vai ser lido, além de contribuir para a formação de um leitor cada vez mais bem informado e interessado, mais capaz de tirar proveito do que lê (BATISTA *et al.*, 2004, p. 69).

Observa-se que, entre uma atividade e outra, os alunos exigem as anotações dos vistos em seus cadernos. De vermelho ou azul os sinais parecem indicar no inconsciente desses sujeitos a resposta do trabalho bem feito, a aquiescência da professora e a certeza de que estão no caminho certo da aprendizagem. Acrescenta-se que o raciocínio desses alunos é orientado durante toda a aula com perguntas padronizadas que não exigem

reflexão. São lacunas a serem preenchidas, ou falas da professora que pedem uma única palavra para o fechamento de uma resposta. Assim, ler é pronunciar corretamente as palavras do texto, completar com a consoante adequada ou localizar no texto o lugar exato da resposta.

Nessa direção, Ratto (2008) mostra que muitas vezes as professoras não conseguem partilhar da perspectiva do aluno para lhe propiciar acesso às bases para aceitação e validação de uma nova fonte de conhecimentos. Ao contrário, elas oferecem um modelo divergente daquele que o aluno conhece o que impede ou dificulta a construção do novo conhecimento. Destaca-se que, essa violação, na maioria das vezes, resulta na desvalorização do saber do aluno e pode, em consequência, provocar o enfraquecimento de sua disposição de se colocar em novos empreendimentos na sociedade letrada, provocando, assim, o silêncio, a evasão, o apagamento de si mesmo. Em contrapartida, Ratto acredita no conflito e no confronto em situação de sala de aula por resistência à imposição do saber pronto, há aprendizagem porque nessas circunstâncias o aluno, ao estabelecer a correlação entre o seu saber e o do outro, cria condições para que se instaure um distanciamento que possibilita a reflexão acerca do objeto, facilitando, desse modo, a aprendizagem. Entendemos, portanto, que os alunos têm bagagens culturais diversificadas como membros participantes de uma sociedade letrada, e compreendemos que eles criem táticas diferentes para lidar com suas limitações ou potencialidades nas diferentes situações de aprendizagem e tragam compreensões diferentes da vida para a sala de aula.

Apontando algumas considerações sobre essa aula, Leite (2010) reconhece que a inserção do indivíduo no mundo da escrita supõe dois movimentos simultâneos, mas diferenciados: de um lado, a apropriação da escrita como um sistema convencional, alfabético e ortográfico, configurando, assim, a alfabetização. De outro lado, o desenvolvimento das habilidades necessárias para a inserção do indivíduo nas práticas sociais de leitura e escrita, o que configura o letramento. Embora seja possível que os indivíduos analfabetos envolvam-se em práticas de letramento, os sistemas educacionais devem almejar formar cidadãos críticos e conscientes, por meio da inserção nas diversas práticas sociais de leitura e escrita. Para o autor, a alternativa óbvia para a educação e para *essa sala de aula*, (grifo meu) é o desenvolvimento do processo de alfabetização numa perspectiva do letramento, o que implica a reorganização da forma de trabalho dos educadores nas escolas.

Terminada essa atividade, outra foi apresentada. Os alunos ficaram com receio dos exercícios ao verem tantas contas, com tantos números. “*Nossa, professora! É número demais, num sei isso não*”. Sublinha-se que essa fala é de Dona Vicentina, vendedora de produtos de beleza e muito habilidosa em suas vendas.

P: Agora vamos fazer continhas. A gente tem que aprender a ler as contas. Então, seguem comigo.

Nessa hora, a professora vai até o quadro e arma a situação numérica, contudo não a transforma em uma situação problema. Desse modo, fica difícil o aluno enxergar o sentido desses cálculos em sua vida prática, em seu cotidiano. Atentemos para os exercícios da Figura 12.

Siga os passos de adição sem reserva. Arme e efetue:

1º passo: Adição com parcelas formadas por unidades

$\begin{array}{r} u \\ 3 \\ +4 \\ \hline 7 \end{array}$	a) $3 + 3$ b) $8 + 4$ c) $5 + 8$ d) $7 + 8$ e) $3 + 8$	f) $9 + 7$ g) $6 + 5$ h) $4 + 3$ i) $6 + 6$ j) $8 + 9$	l) $3 + 6$ m) $5 + 9$ n) $7 + 3$ o) $8 + 8$ p) $2 + 9$
---	--	--	--

2º passo: Adição com uma das parcelas formada por dezenas

$\begin{array}{r} d \ u \\ 2 \ 5 \\ + \ 2 \\ \hline 2 \ 7 \end{array}$	a) $22 + 7$ b) $82 + 7$ c) $61 + 5$ d) $73 + 4$ e) $67 + 2$	f) $41 + 6$ g) $73 + 2$ h) $1 + 98$ i) $5 + 22$ j) $61 + 4$	l) $50 + 8$ m) $6 + 32$ n) $46 + 3$ o) $31 + 3$ p) $44 + 6$
--	---	---	---

3º passo: Adição com uma das parcelas formada por centenas ou milhares

$\begin{array}{r} d \ u \\ 2 \ 5 \ 3 \\ + \ 4 \\ \hline 2 \ 5 \ 7 \end{array}$	a) $470 + 20$ b) $326 + 463$ c) $654 + 304$	d) $402 + 302$ e) $600 + 700$ f) $250 + 22$	g) $750 + 120$ h) $810 + 12$ i) $405 + 4$
$\begin{array}{r} m \ d \ u \\ 4 \ 7 \ 8 \ 3 \\ + \ 5 \\ \hline 4 \ 7 \ 8 \ 8 \end{array}$	a) $5\ 980 + 10$ b) $6\ 540 + 439$ c) $5\ 086 + 4\ 213$	d) $4\ 006 + 3\ 002$ e) $8\ 000 + 4\ 000$ f) $1\ 960 + 25$	g) $3\ 219 + 400$ h) $2\ 525 + 5\ 000$ i) $7\ 200 + 5$

4º passo: Adição com três parcelas

$\begin{array}{r} m \ d \ u \\ 1 \ 3 \ 2 \ 4 \\ 1 \ 2 \ 1 \ 1 \\ + \ 2 \ 2 \ 3 \ 3 \\ \hline 4 \ 7 \ 6 \ 8 \end{array}$	a) $25 + 1 + 2$ b) $108 + 22 + 1$ c) $800 + 300 + 400$ d) $1 + 25 + 3\ 412$ e) $5\ 400 + 200 + 100$	f) $6\ 537 + 1\ 341 + 4\ 121$ g) $4\ 003 + 7\ 002 + 5\ 003$ h) $8\ 000 + 4\ 000 + 3\ 000$ i) $5\ 023 + 42 + 701$ j) $23 + 311 + 415$
---	---	--

Figura 32 – Expressões numéricas

Fonte: produção da pesquisadora

P: Isso vamos copiando devagarzinho e com entendimento. Eu vou fazer um exemplo de cada. Prestem atenção, na unidade, dezena e centena.

P: Por exemplo: $470 + 20$ é igual a. Veja bem: zero mais zero é igual a.....zero e, sete mais dois é igual a ... Vamos conta gente, eu tenho sete, aí eu ganho mais dois, fico com nove. Muito bem sala e depois, quatro mais zero é quatro. Então, nossa conta foi , deu 490.

A: 490

P: muito bem, num falei que era fácil.

Paulo, um dos estudantes dessa sala, diz: “*Conta quem sabe fica rico. Num é enganado. E, sabe mais é quem vende as coisa prus outro*”. Essa fala revela que o

conhecimento é dinâmico e se situa em lugares diferentes dependendo do contexto, das práticas sociais, do interesse e das habilidades de cada pessoa. As contas matemáticas somente ganham valor dentro de uma situação problematizadora, como por exemplo, a venda de determinado produto, como explicitado pelo aluno.

Nessa sala de aula, muitas questões foram resolvidas no quadro, pela professora. A turma teve muitas dificuldades. No fim desse encontro, mais uma atividade foi entregue, com sentido recreativo, segundo a professora. Salienta-se que, naquela ocasião, Edvaldo perguntou à professora se havia a necessidade de ele fazer o exercício.

A: Professora, eu preciso fazer isso aqui?

P: Não, Edvaldo, se você não quiser fazer, não é necessário, é só uma cruzadinha.

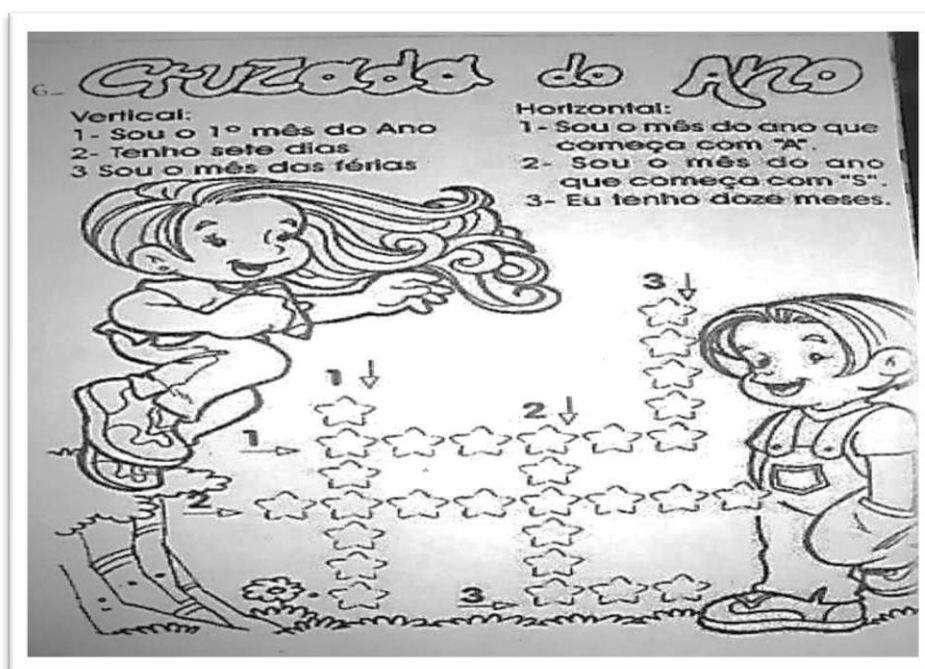


Figura 33 – Cruzada do ano
Fonte: produção da própria autora

Entende-se que essa é uma maneira educada e até mesmo inconsciente de Edvaldo dizer que ele é capaz de “pensar”. Esse aluno, no trabalho, está em permanente interação com situações que exigem diversos tipos de letramentos. De fato, Edvaldo, em situações anteriores, já havia demonstrado à pesquisadora sua insatisfação com o modelo de ensino do CED-PAD-DF. Constata-se que esse sujeito pode-se tornar, rapidamente, mais um na lista dos evadidos da EJA, por razões já tão explicitadas nesta pesquisa e, mais particularmente, no retrato dessa aula apresentada.

Como nos alerta Arroyo (2006), não podemos esquecer que esses sujeitos não se encontram estagnados em suas trajetórias escolares e humanas. Eles ocupam vários lugares e espaços sociais de lazer, de trabalho, de cultura. Participam de movimentos de luta pela terra, pelo teto, pelo trabalho, pela vida. Constituem-se protagonistas dos movimentos sociais do campo ou da cidade criando redes de solidariedade e de trocas culturais diversas. Por tudo isso, para compreender como pensam e aprendem, é preciso conhecer-lhes os aspectos psicossociais, suas particularidades que traduzem a sua condição de não crianças, de excluídos da escola e membros de determinados grupos sociais. Como explica Oliveira (2008), ao entrar para a escola, o adulto traz consigo diferentes habilidades e dificuldades e, muitas vezes, maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seu próprio processo de aprendizagem.

Nesse aspecto, a escola não pode se estabelecer como um fraco instrumento de promoção de desenvolvimento humano, nem reiterar o abismo que existe entre a cultura do aluno e a da escola, não pode tornar complicado o que poderia ser apresentado de forma mais simples. Ler, escrever ou ouvir algo com compreensão e dizer ou escrever algo e ser compreendido são partes essenciais para a construção da aprendizagem. Se o aluno Edvaldo não entende a finalidade do dever escolar, nem o que o professor diz, sua aprendizagem já está fadada ao fracasso, não há avanço, nem ao menos vontade de aprender.

As falhas da escola são visualizadas, escancaradas ao ignorar as características de letramento de seus alunos e por consequência não lhes oferecer o ensino, a aprendizagem de que necessitam. Kleimam (2008) alerta que o desconhecimento da orientação de letramento do grupo social a que pertence o aluno pode impedir a compreensão do desenvolvimento das necessidades que ele apresenta.

Há, nos encontros observados, quatro atividades xerocopiadas que são emolduradas, primeiramente, pelo silêncio da professora, que se apresenta já bastante cansada com o findar do dia. Em segundo lugar, a infantilização das atividades compromete ainda mais, pela falta de adequação ao público dirigido, e, por último, a inadequação da proposta de leitura e escrita, que não vai ao encontro dos PCN, pois não explora e nem tampouco contempla o uso dos diferentes gêneros textuais em sala de aula. E acrescenta-se que, mais do que todos esses aspectos levantados, há por parte dos atores envolvidos nesse contexto de aprendizagem o desconhecimento das respostas às seguintes perguntas: quem é meu aluno? onde está minha comunidade escolar? Sem a

devida reflexão sobre essas perguntas, fica quase impossível estabelecer o diálogo com essa sala e tornar a aprendizagem significativa no contexto em que está inserida.

Evidencia-se a rapidez entre o fim e o início de uma nova tarefa e é constrangedor a falta de diálogo entre aluno, professor e conteúdo estudado. As cabeças abaixadas, os olhos no caderno e os lápis na mão denotam e marcam a monotonia das atividades. O silêncio denuncia a falta de movimento e dialogicidade da aula. Nada é discutido, elaborado ou experienciado. A aula segue uma atmosfera demasiadamente triste. Alunos já adultos, com uma rica experiência de vida, trabalhadores, pais de família. Participantes de ricos eventos de letramento em seus trabalhos, necessitados de uma aprendizagem significativa de leitura e escrita. Assim, estão todos em suas carteiras, com seus silêncios, cansaços e expectativas. Abaixo, tem-se uma fotografia dos alunos presentes naquele encontro.



Figura 34 – Alunos presentes na aula do dia 21/11/2011 com a presença da pesquisadora

Fonte: produção da pesquisadora

Ainda sobre as aulas, pedimos a atenção, agora, para o recreio. Esse é um momento em que todos saem da sala. Além do jantar oferecido pela escola, há uma lanchonete que vende salgados e refrigerantes. A circulação de alunos é grande. Nessa hora, percebe-se a nítida separação de gerações no pátio. Os homens mais velhos encostam-se nas paredes próximas das salas e a conversa é sobre lavoura; as mulheres falam sobre televisão, novelas e receita de comida; enquanto os mais jovens, para o

descontentamento dos guardas, vão para a cerca da escola que apresenta a rua, o bar, a música e os amigos que estão do lado de fora da escola.

Nos intervalos observados, chamaram a atenção da pesquisadora alguns alunos, como, por exemplo, Dona Ernestina e Vânia. A primeira tem 42 anos, apresenta uma grande timidez em sala e reconhece precariamente as letras, enquanto que, no intervalo, é amiga de todos, vende produtos de beleza e recebe pagamentos pelas vendas feitas. Ernestina tem duas filhas e uma delas é aluna no turno diurno dessa escola. Essa mãe, apesar de analfabeta, não se intimida com a instituição de ensino. Ela observa a escola em que a filha está matriculada para saber se é organizada, além de conversar com a diretora e com a professora sobre a aprendizagem da filha. Sobre as expectativas relacionadas à escolarização dos filhos, muitos trabalhadores afirmam o valor da escolarização e se reconhece sua necessidade sem especificar o nível de escolarização que se faz necessário. A maioria dos alunos entrevistados, que têm filhos ainda estudando, utiliza termos vagos sobre a escolarização:

A: “Eu quero que ele estude bastante” ,

A: “Vai estudando, né? até o fim” ,

A: “Deve estudar, até ficar de maior”

A: “Estuda, até a hora que consegui um bom emprego”.

A: “Vai estudano, até aonde a gente da conta”.

A: “Estuda, sim, é importante. Mais o dinheiro pra casa é mais importante”.

A: “Estuda um pouco só. Se não vira vagabundo e só que estuda. Ai, num pode”.

Ainda sobre as entrevistas feitas com essas alunas, destaca-se a fala de uma mãe estudante. Ela tem uma filha de nove anos matriculada no primeiro ano e foi informada pela professora que a menina já sabia ler e iria para o segundo ano. A mãe não aprovou a decisão da professora, alegando que a menina deveria permanecer na mesma sala já que a ida para o ano seguinte iria atrapalhar a cabeça da filha e a faria sofrer com a escola. Constatou-se que mesmo estando na escola, a maioria desses pais desconhecem as certificações específicas do trajeto escolar e entendem o conhecimento como algo penoso ou até mesmo como motivo para “vadiagem”, como sugerem as palavras dessas mães alunas .

Outro destaque é a aluna Vânia de 17 anos, recém-chegada do Piauí. Em sala, ela ficou 40 minutos presa a um exercício sobre o uso das consoantes “n e m” e apresentou mais dificuldade ainda em colocar as palavras em ordem alfabética. No entanto, fora de sala, com o celular na mão, enviou mensagens para as colegas em segundos. Tomando como exemplo essas duas mulheres, Ernestina e Vânia, pontua-se a importância do diálogo na construção da aprendizagem. As situações apresentadas em

sala necessitam de contextualização e têm que ser problematizadas. Caso isso não ocorra, continuar-se-á preenchendo lacunas sem o entendimento das diferentes vozes da sala de aula.

Pontua-se que as observações dessas aulas deram-se no intervalo de oito encontros. As professoras são muito queridas pelos alunos, e eles acreditam e verbalizam o respeito e a admiração que têm para com cada uma delas. Em contrapartida, essas profissionais acreditam no trabalho que desempenham. O que fazer, então? Como interferir nessa postura pedagógica? Como apresentar um ensino contextualizado a essa sala? Como formar, nesse grupo, uma comunidade de letramento? Afinal, a continuar tudo como está, podemos nos perguntar como exigir que esses alunos cheguem ao 2º e 3º segmentos reflexivos, produtores de sentido se, desde o primeiro ano escolar, foram-lhes dadas tão poucas oportunidades de atuação, participação e autonomia?

Para Coracini (2002), ter consciência das ilusões que envolvem o discurso de sala de aula e suas consequências para o ensino e aprendizagem é, e parece ser um passo importante para a construção de leitores transformadores, no caso, professor e alunos, ainda que saibamos que professor e alunos, enquanto sujeitos, não escapam aos efeitos da ideologia e, por isso mesmo, corroboram, de forma inconsciente, para a manutenção do sistema que os constitui e é por eles constituído. É porque o poder está enraizado e naturalizado em toda e qualquer relação intersubjetiva que é tão difícil dele se desprender. É porque se criam, nas relações humanas, regras de conduta de uso da linguagem que a sala de aula se transforma numa verdadeira formação discursiva, abafando a multiplicidade de pontos de vista, de modos de vida, e de desejos pessoais que, com certeza, subjazem a essa aparente homogeneidade, diferenças essas responsáveis pelas contradições e conflitos, capazes de provocarem verdadeiras mudanças internas e externas.

Por todas essas razões, pelo jogo de poder discursivo que a sala de aula apresenta é que o conhecimento vai sendo disciplinado, apresentado em blocos, dado como pronto, e a Língua Portuguesa vai sendo compreendida por listas de vocabulário, frases sem sentido, estruturas gramaticais soltas, letras, palavras, pedaços de língua. Pedaços de fala.

Hoje, os moradores do campo, da roça são outros. Vivenciam no mundo do trabalho experiências constantes no uso da leitura e da escrita. Portanto, esses alunos reconhecem que a aprendizagem da leitura se dá por meio de práticas sociais e é

mediatizada pelo diálogo e pela apropriação dos textos para construção de sentidos coletivos e individuais daquilo que se lê. Dessa forma, a escola necessita conhecer e identificar as práticas sociais de leitura e escrita desse grupo de alunos trabalhadores. É necessário que os professores tenham a compreensão de como e por que essas práticas acontecem, a maneira como a escrita é usada, com quais propósitos e como os participantes do grupo as significam nas suas práticas cotidianas; facilitando, assim, o longo e difícil caminho que o sujeito pouco letrado precisa percorrer. A artificialidade das práticas pedagógicas, aliada à negação do letramento trazido pelo aluno adulto, acaba por desestimular e expulsar esses cidadãos que recorrem à escola. É imprescindível, portanto, que essa instituição dê as lentes para que a leitura externa a ela seja feita de modo competente.

Nesse aspecto, queremos citar a importância do método etnográfico. A observação dos alunos/trabalhadores, na sua grande heterogeneidade, proporciona pistas valiosas sobre suas práticas sociais de origem, que podem auxiliar o professor na hora de diagnosticar, planejar e avaliar os processos de ensino e de aprendizagem. Como ressalta Kleiman (2007)

“Os saberes construídos com base na observação acurada da situação podem ajudar a evitar generalizações e a valorizar o singular na hora em que o aluno formula uma hipótese, dá uma resposta, questiona uma informação, demonstra saberes que parecem estar na contramão das hipóteses, respostas, informações e saberes escolares”

O adulto, desde seu nascimento, está em interação com seu grupo social, inserido em uma determinada cultura. Essa interação permanente está carregada de conhecimentos de que o indivíduo vai se apropriando e internalizando e em sala de aula é alguém que interage, apropria e precisa trocar conhecimentos. O aluno e o professor aprendem juntos nessa barganha de informações e a experiência da aprendizagem gerada na coletividade dá significados ao saber do aluno adulto. Assim, a tarefa da sala de aula de alunos adultos é primeiramente dar visibilidade aos muitos conhecimentos já conquistados por esses sujeitos não escolarizados e a partir daí criar situações de aprendizagem que considerem esses conhecimentos.

Nesse aspecto, citamos Kleiman (2007), quando defende a inclusão dos alunos em práticas relevantes de uso da língua. Segundo ela, isso é possível via projetos de letramento. Para essa pesquisadora, o resgate da cidadania, no caso de grupos marginalizados, pouco escolarizados, passa necessariamente pela transformação de práticas sociais que os excluem, como as da escola. No projeto de letramento, as

atividades escolares têm o potencial de subsidiar ações nas quais os alunos podem falar situadamente, questionando, perguntando, asseverando, argumentando em prol de si mesmos e de suas comunidades por meio de diferentes linguagens e múltiplos letramentos, em diversos contextos escolares e não escolares que favoreçam a apropriação da escrita. É importante observar, nesse caso, como é necessária uma ação pedagógica nessa perspectiva, caso contrário, como demonstrada nessa aula apresentada, a tendência é haver a ênfase em atividades mecânicas, que não exigem esforço cognitivo dos estudantes/trabalhadores, o que fatalmente culminará em evasão ou, pior, possibilitará que saiam da educação básica cidadãos que não conseguem sequer preencher uma ficha simples de emprego, como a exemplificada nesta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Difícil é para um(a) pesquisador(a) depois de um longo período etnográfico afastar-se do universo investigado e tendo somente a escrita e os teóricos como companhia começar a escrever, ou melhor, descrever, partilhar o que foi vivenciado, experienciado, observado. Afastado do campo etnográfico, o pesquisador fica com a responsabilidade de apresentar os seus colaboradores e as formas como os diferentes fenômenos sociais foram vividos. Tudo isso assusta, porque é assumido um compromisso com a comunidade estudada, ela deixa-se mostrar aos olhos do pesquisador e o texto escrito sobre ela é reinterpretado pelo ato da leitura de tantos outros leitores. Mas, enfim, essa é a tarefa de quem escreve. O texto só tem vida com a dinâmica da leitura, com a presença do leitor em constante construção. E a intenção desta pesquisa foi, sim, estabelecer um diálogo entre os trabalhadores, os teóricos, a pesquisadora e os leitores desta tese.

A escrita desta tese consistiu em acomodar a fala dos homens e mulheres trabalhadoras dentro de um texto acadêmico e registrar em palavras a possibilidade interpretativa dos ditos e os não ditos por cada um deles. Nesse aspecto, a observação direta foi uma técnica privilegiada e acertada para investigar os saberes e as práticas dos trabalhadores e reconhecer as ações e as representações coletivas em suas práticas sociais. Conhecer os povoados que margeiam o PAD-DF foi uma experiência de percepção com contrastes sociais e culturais. As primeiras visitas às lavouras foram tomadas pela curiosidade de ver uma área agrícola tão rica em produção e logo substituída por indagações sobre quais letramentos eram requeridos daqueles sujeitos que circulavam em áreas tão exigentes em tecnologia. Houve, portanto, uma reflexão sobre a vida social daquele grupo e uma forte disposição para vivenciar as experiências daqueles trabalhadores.

Assim, a interação foi a condição primordial da pesquisa. Não se tratava de fazer uma ou duas visitas aos fazendeiros, passar um dia no campo de tomates ou ter um encontro fortuito com uma família moradora de um dos povoados. Havia, sim, a necessidade de adquirir a confiança do grupo, das pessoas e poder ter uma relação que se prolongasse no fluxo do tempo e dos espaços sociais frequentados pelos colaboradores, seja nas ruas, nas festas, nos trabalhos das roças ou em suas casas.

Vencido esse primeiro momento e sendo aceita pelo grupo, a pesquisadora teve sua primeira chance de participar e vivenciar os valores éticos e morais, os códigos de

emoções, as intenções e as motivações que orientavam a conformação do grupo. Acreditamos que a grande aprendizagem desta pesquisa de campo etnográfico foi a observação que consiste em estudarmos o outro, de olhar o outro para conhecê-lo, e ao fazermos isto, também conseguimos nos conhecer melhor. A observação implica na interação com o outro, uma habilidade para participar das tramas da vida cotidiana, estando com o outro no fluxo dos acontecimentos. Lembremo-nos de que as situações como o preenchimento das fichas de emprego, as entrevistas, as visitas às famílias, as rezas e as festas foram observadas e vivenciadas no fluxo das pautas sociais dos trabalhadores.

Registramos que foi lento o caminho dos colaboradores para a aceitação de deixar-se observar pela pesquisadora que passou, por sua vez, a participar de suas vidas cotidianas, compartilhando da experiência do tempo do trabalho, do lazer e muitas vezes das aflições e angústias de cada um deles. Nesse fluxo de observar e ser observado, a pesquisadora leva para sempre a aprendizagem dos significados dos gestos, das etiquetas próprias do grupo que revelam suas crenças, costumes e traduzem seus sistemas de valores para pensar o mundo e nele estar.

Destacamos que as primeiras visitas feitas às frentes de trabalho do PAD-DF deixaram a pesquisadora fascinada e bastante motivada pelas generalizações de primeira vista. Mas superado esse primeiro momento de cair nas armadilhas do senso comum, recorreremos às ideias científicas e ordenamos nossas descobertas em certa lógica que provocou o conhecimento intelectual sobre o observado, sobre a situação pesquisada e as dinâmicas sociais investigadas.

Nesse aspecto, o segundo passo após o vislumbramento do cenário de estudo foi a seleção dos pesquisadores que colaborariam com a escrita da tese. Entendemos que esta pesquisa que é da área de educação necessitou buscar teóricos em diferentes áreas do conhecimento e foi a contribuição de cada um deles que fez com que o texto-tese fosse edificado. Assim, citamos a importância das obras de Antonio Candido (1964), Alves Filho (2003), Brandão (1981; 1983) entres outros na elaboração da apresentação tanto dos povoados que margeiam o PAD-DF quanto do entendimento da cultura e da socialização dos moradores dessa região. Lembremos também das pesquisadoras Maria de Nazareth Wanderley (2009), Maria José Carneiro (1998) entre outros que muito colaboraram sobre a compreensão do processo da mecanização da agricultura no Brasil e os cenários da juventude rural. Além desses pesquisadores, queremos citar, particularmente, Magda Soares (1998) e Angela Kleiman (2008) pesquisadoras que

trouxeram os estudos mais recentes sobre as práticas sociais de leitura e a clara visualização dos eventos sociais de letramento vividos pelos trabalhadores rurais. Por último, ressaltamos o valor das pesquisas de Bortoni-Ricardo (2011), que ao lado das falas dos colaboradores, apresentou a constituição da tessitura das redes sociais do trabalhador migrante.

Continuando, o terceiro passo da pesquisa foi selecionar e descrever os eventos e as falas dos colaboradores. Explicamos que essa é uma tarefa muito exigente, porque demanda, por parte do pesquisador, uma concessão de espaço na escrita do texto para que a voz dos colaboradores apareça e, de fato, eles com suas próprias palavras possam explicar, falar, exemplificar e mostrar o entendimento que têm de suas vidas e do mundo que os rodeia. Portanto, as asserções desta pesquisa foram construídas nessa intenção já estabelecida, isto é, evidenciar e veicular a voz dos novos trabalhadores rurais aos teóricos, também colaboradores desta pesquisa.

Nesse sentido, as asserções postuladas apresentam de forma genérica o já discutido, com o intuito de responder às questões de pesquisa e verificar se os objetivos desta tese foram alcançados, seguindo as mesmas orientações de Erickson (1998) e Bortoni-Ricardo (2008) para análise de cunho interpretativo.

Primeira asserção - As áreas rurais agrícolas do PAD-DF solicitam grande quantidade de mão de obra e atraem pessoas de diferentes lugares do Brasil.

Identificamos a migração como parte fundamental da história dos entrevistados, o que gera desafios para a reprodução de uma nova geração de agricultores nas comunidades rurais. Constatamos que os jovens trabalhadores estão onde existe trabalho, onde há condições para a sua sobrevivência e de sua família. A família migra em busca de trabalho, melhores oportunidades e salários, realizando um cálculo racional-econômico para a escolha do destino. Particularmente, os trabalhadores migrantes que chegam ao PAD-DF vêm à procura de empregos temporários nas lavouras e baixos custos de moradia. Nesse aspecto, as redes de solidariedade, vizinhança e parentesco participam fortemente no estabelecimento desses trabalhadores na região. Em razão das poucas oportunidades de trabalho na terra natal ou pela falta de qualificação para o emprego nas áreas urbanas, muitas famílias visualizam nos trabalhos das lavouras ou da agroindústria um local ideal para seu projeto de vida futura, um lugar onde possam adquirir melhorias na qualidade de vida. Embora as famílias pobres

tenham a necessidade de ascender a ocupações melhor remuneradas para superar sua condição de pobreza, sua capacidade de elevação fica bastante restrita aos trabalhos casuais, de baixa qualificação e mal remunerados. O motivo é a carência de capital inicial e a falta de escolarização necessária principalmente para se alcançar atividades mais produtivas e de maior rentabilidade.

Para aqueles antigos moradores dos povoados ao redor do PAD-DF, os ditames da própria modernidade proporcionaram uma nova dinâmica para a agricultura familiar, o que requer uma nova postura do agricultor, como uma maior compreensão dos ecossistemas e das habilidades sobre instrumentos administrativos que possibilitem um tratamento mais empreendedor no desenvolvimento das atividades agrícolas e não agrícolas. Essa dinâmica está relacionada tanto à necessidade de uma produção mais adequada do ponto de vista da sustentabilidade, quanto das novas tecnologias demandadas pela agricultura moderna. Nesse contexto, alguns sítiantes veem-se compelidos a vender suas terras devido ao pouco recurso financeiro para torná-las produtivas. Além disso, as famílias não apresentam como as de antigamente o mesmo número de filhos, o que diminui a quantidade e a qualidade da mão de obra outrora presente nos campos.

Assim, as frentes de trabalho são constituídas principalmente por ex-sítiantes, pequenos proprietários de terra e ex-moradores de periferias urbanas, sendo que estes são pouco familiarizados com as demandas do trabalho agrícola e, nesse aspecto, não trazem consigo os costumes tradicionais daqueles que nasceram e cresceram na roça. As condutas dos moradores são marcadas, portanto, pela história de vida de cada um deles e, é acima de tudo, uma acomodação dos padrões e dos valores trazidos de suas regiões de origem àqueles presentemente vividos na região migrada. Portanto, os trabalhadores rurais experienciam nessa região do PAD-DF uma troca de costumes, hábitos e crenças; fruto do processo de migração fortemente demandado pela falta de mão de obra na região.

Dado o exposto, podemos anunciar que os cidadãos que moram, trabalham e estudam nas áreas rurais-agrícolas do PAD-DF são em sua maioria jovens trabalhadores que têm suas histórias de vida marcadas pela migração aliada à procura do melhor lugar para trabalhar, ter um emprego. Nesse contexto, a escolarização dessa população mostra-se truncada, apresentando uma escola que sempre teve que ceder espaço ao trabalho.

Segunda asserção - As relações de reciprocidade e proximidade entre os moradores da região do PAD-DF desempenham importante papel na constituição de suas pautas sociais.

Destacamos, nessa asserção, os dois episódios que trazem as relações sociais dos trabalhadores e apresentam um conjunto de heranças, origens, hábitos, relações, e ações de pessoas que se combinam, sejam de gerações mais jovens ou mais antigas. Os costumes e hábitos dos trabalhadores se comunicam, admitindo, assim, que cada local ou região pode abrigar diferentes costumes, valores e com diferentes atores sociais, como apresentado no episódio, “A festa: entre os de casa e os de fora”. Entendemos, também, que a permanência desses atos de reciprocidade e solidariedade se estende dentro de um rede de valores que influencia os modos de vida dos moradores da região, os quais acabam organizando seus espaços de acordo com suas crenças e necessidades, como foi o trabalho conjunto do “Mutirão”.

Dessa forma, compreendemos que certos valores tradicionais da região do PAD-DF, como o pedido de benção aos pais e parentes mais próximos, o hábito masculino do uso do chapéu, as visitas frequentes para as rezas dos terços, o mutirão e os frequentes atos de reciprocidade e solidariedade, identificados nesta pesquisa, são resquícios dos modos de vida do rural tradicional e, como observado, são repassados às gerações mais jovens.

Em vista dos argumentos apresentados acreditamos ter conseguido identificar as relações de reciprocidade e proximidade entre os moradores da região do PAD-DF e o papel que as mesmas desempenham em suas relações sociais. É fato que o meio rural brasileiro passou por um processo de mudanças profundas nos últimos anos, o que fez com que as diferenças em relação às áreas urbanas se reduzissem. No entanto, observamos que, particularmente, as áreas rurais pesquisadas ainda mantêm especificidades próprias, dentre as quais podemos mencionar a manutenção de valores tradicionais e a forte rede de solidariedade constituída principalmente entre os trabalhadores migrantes, suas vivências, sua cultura e suas formas de pensar o lugar que os rodeia.

Terceira asserção - O domínio da leitura e da escrita hierarquiza os trabalhadores em diferentes postos de trabalho e os expõe a habilidades de letramento diversas.

Nessa asserção foi possível verificar a existência de uma relação entre a escolaridade e a posição hierárquica dos trabalhadores tanto na fábrica quanto nas lavouras. Na prática, a distribuição hierárquica é atrelada à escolarização. Vimos que somente os portadores de certificados de Ensino Médio ou supletivo operavam máquinas, não sendo encontrado nenhum funcionário analfabeto ou com escolarização menor que a do ensino fundamental desempenhando tal função. Mesmo trabalhando em áreas equivalentes, havia entre eles uma hierarquia, reconhecida e aceita pelos próprios trabalhadores.

Dessa forma, o trabalhador requerido hoje nas áreas rurais deve ser flexível. Ele deve ser capaz de pensar, de dominar conhecimentos gerais relacionados ou não ao seu trabalho, ser capaz de interpretar textos, gráficos e tabelas, como mostra o trabalho dos operadores de máquinas. Além disso, em cargos de maior responsabilidade é preciso ter conhecimentos na área de computação, ter capacidade de interpretação de dados e de decisão, ter iniciativa e crítica e ser capaz de trabalhar em equipe. Em suma, as exigências foram ampliadas, não apenas no que se refere à educação formal, mas foram acrescidas de toda uma gama de habilidades relacionadas às novas tecnologias e letramentos, bem como de atitudes e comportamentos. Constatamos ainda que o trabalhador sente-se responsabilizado pela qualidade do produto que passa por suas mãos, respondendo como o seu nome, sua garantia de procedência, influenciando o seu sentimento de responsabilidade na execução de suas tarefas. Lembremo-nos da funcionária da agroindústria quando descrevia a satisfação sentida na “produção de vegetais enlatados”.

Quando se trata da recuperação da escolaridade atrasada, os entrevistados deixam claro o quanto julgam a educação importante, especialmente a educação formal, o que é evidenciado pela superação das dificuldades para retomar os estudos, as frequentes tentativas de voltar à escola e, principalmente, pela disposição de enfrentar a carga representada pela jornada de trabalho aliada a mais um período de estudo. Ao lado da escolaridade, os trabalhadores entrevistados veem as características pessoais (especialmente a de relacionamento com chefes e pares) como fatores importantes na qualificação profissional: Estas características pessoais ganham ainda mais peso quando se analisa uma parte importante da qualificação do trabalhador que se dá por meio da aprendizagem no próprio local de trabalho, por meio de treinamentos, como por exemplo, a SIPAT e os mecânicos que receberam treinamento na Europa e qualificaram, posteriormente, tantos outros aprendizes de mecânica.

Por todas essas ideias apresentadas, vemos que há uma clara hierarquia entre os trabalhadores rurais seja no trabalho das lavouras ou da agroindústria e a escolarização é a responsável por essa distribuição de pessoal. Além de indicar o lugar que um trabalhador deverá ocupar ou não, a função cria e exige competências letradas totalmente imbricadas no nível de escolarização do trabalhador. Além disso, entendemos que os empregadores rurais elegem a posição funcional de seus trabalhadores de acordo com a escolarização e os letramentos exigidos pela agricultura do agronegócio da região do PAD-DF.

Quarta asserção - Há um hiato entre o universo tecnológico que cerca os trabalhadores rurais e suas experiências escolares

O trabalho está, pois, desde muito cedo, presente na vida dos entrevistados, exercendo um papel fundamental na socialização desses indivíduos. Neste quadro, a escola não está ausente, mas teve, segundo os entrevistados, um caráter secundário, o que contribuiu para que a escolarização de muitos trabalhadores tenha se dado de forma incompleta. Para a maioria dos colaboradores o trabalho aconteceu ainda na infância, o que é visto pelos entrevistados em função das dificuldades econômicas vividas e, como forma de aprendizado passada de uma geração para outra. Segundo os entrevistados o trabalho sempre foi visto na família como forma de conhecimento, domínio de uma profissão ou uma qualidade necessária à formação do caráter. Um dos catadores de alho presentes nesta pesquisa, assim explica:

“Num culpo meu pai. A gente num tinha nada, Num dava pra estudar. Tinha que trabalhar. Pelo menos, eu num sou um à toa na vida. De roça eu sei tudo e, não tenho preguiça”.

Entendemos que os trabalhadores reconhecem, localizam e apontam a constituição e os percalços de suas aprendizagens. De alguma forma entendem as lacunas de outras aprendizagens não constituídas em suas vidas. Nesse movimento, eles reinventam e conjugam os letramentos da vida aos do trabalho como o caso da faxineira e do jardineiro colaboradores desta pesquisa. O que não acontece, da mesma forma, na escola. A fotografia da sala de aula de EJA apresentada na quarta asserção traz a forte lacuna existente entre o que o trabalhador necessita aprender e aquilo que a escola dispõe a ensinar.

A qualificação vai-se construindo, pois, do ponto de vista dos trabalhadores entrevistados, por meio da mobilização de uma série de características pessoais, tais como habilidade em se relacionar, capacidade de observação, curiosidade e interesse em aprender com os pares. Dessa forma, os depoimentos dos alunos/trabalhadores sobre a escolarização refletem a qualidade daquilo que lhes é apresentado. Nesse sentido, aprende-se mais no trabalho do que na escola, por isso estuda-se até arrumar um emprego. A escolarização não é vista como emancipação; para citar as palavras de Paulo Freire, os estudantes não conseguem enxergar na escola uma possibilidade de ser-mais.

O esforço e a observação, porém, ainda não são suficientes para que se desenvolva uma qualificação que lhes permitam ascender, ter um salário melhor. É principalmente com base na relação entre educação e emprego que os trabalhadores entrevistados mobilizam esforços, tempo e recursos financeiros em busca da recuperação de uma escolaridade atrasada. A importância da escola está presente na fala de todos os entrevistados e ela passa a ser vista como meio de ascensão social, como fonte da possibilidade de uma vida melhor por preparar para uma profissão mais valorizada socialmente. A ideia que conecta linearmente educação e melhor qualidade de vida ou um bom emprego aparece com toda a força no pensamento dos entrevistados quando eles falam dos planos que têm para os filhos.

Tendo em vista os aspectos observados assinalamos que os trabalhadores rurais reconhecem as exigências letradas nos contextos de trabalho e tentam superar suas deficiências no aprendizado dentro da empresa. Muitos estão na escola na tentativa de conseguir uma oportunidade melhor de trabalho ou na esperança de se ter a tão cobiçada carteira de motorista. Reconhecem que as ocupações atuais de trabalho exigem uma concepção de leitura diferente daquela de cinquenta anos atrás, quando era preciso apenas assinar o nome e conhecer as letras, ou decodificar a mais simples mensagem de um texto.

Na agroindústria, por exemplo, ler é uma prática determinada pela situação, pelo contexto mais amplo do trabalho. Por isso, podemos dizer que a leitura atualmente passa pela necessidade de os sujeitos-leitores (os trabalhadores) aprenderem a construir relações e conexões de conhecimento dentro de uma rede que engloba a vida social, profissional, religiosa, familiar etc. Observamos ainda que há a necessidade de essas redes estarem em permanente estado de atualização. Fora da escola, a leitura ultrapassa o passar os olhos nas páginas dos livros, também ultrapassa a escolha de uma resposta

certa ou errada. Do lado de fora da escola o cidadão trabalhador necessita ter um aprendizado, uma leitura e uma escrita que lhe permitam entender e contracenar no explorável espaço das práticas sociais as quais são envoltas pela leitura e pela escrita.

Levando-se em conta o que foi observado queremos trazer as cenas de letramento que ilustraram toda esta pesquisa mostrando o quanto o trabalhador rural está mergulhado no mundo da leitura e da escrita. Essas cenas, no percurso da escrita desta tese, respondem à principal pergunta de pesquisa, apresentando, dessa forma, os conhecimentos letrados que têm sido exigidos dos trabalhadores que estão nas áreas rurais do PAD-DF. Os eventos de letramento exemplificados indicam que os trabalhadores rurais tomam parte, como protagonistas, em episódios nos quais o uso da língua, nas suas modalidades oral e escrita é central: preenchimentos de fichas de trabalho, entrevistas, leituras da Bíblia, participação em treinamentos específicos das empresas, preenchimentos de formulários, leitura de termômetros, gráficos, escrita de relatórios etc. Segundo os trabalhadores, essas práticas imprimem mudanças significativas em seus modos de agir e de se posicionarem diante da produção de conhecimento. Em atividades do trabalho e na vida particular, eles se envolvem com a linguagem de modo concreto, em contextos reais de comunicação e se reconhecem como agentes de letramentos.

Assim, os dados e as análises resultantes desta pesquisa revelam uma pequena parte da diversidade de práticas letradas que conformam a realidade brasileira e as grandes desigualdades existentes entre grupos, segundo sua origem social, escolaridade, inserção profissional e origem. Mostra também que as pessoas e o poder público precisam descobrir a extensão do nosso país e suas particularidades. Para aqueles que desconhecem o campo e seus moradores ou que nunca compartilharam de suas alegrias e de seus sofrimentos, ou nunca conheceram seus momentos de provação e abundância, pedimos uma reflexão: que não os encarem como Jecas, caipiras, mas que os observem como trabalhadores que lutam e esperam ser entendidos e visualizados em seus contextos de vida. Trabalhadores que precisam de uma escola que os atenda dentro de suas necessidades, porque, como bem compreende Edvado, filho do casal Zeca e Josefina.

“Não tem mais serviço pra quem só sabe trabalhar na enxada. Esse tempo já passou... e, “Num tenho que procurar nada longe daqui. Quero ser bom para o serviço daqui, entender as coisas daqui.”

Portanto, tanto Edvaldo quanto tantos outros jovens rurais necessitam de uma escola que dialogue com as atuais práticas sociais de leitura e escrita tão exigidas em nossa sociedade.

Por tudo isso, compreendemos que, certamente, esta tese apresenta imprecisões e lacunas. Espera-se, todavia, ter alcançado parte da riqueza das vivências, através das narrativas e relações estabelecidas com os trabalhadores das áreas rurais do PAD-DF, fazendo um esforço no sentido de tentar compreender e apresentar alguns aspectos de suas experiências, compatíveis com suas realidades, relações e visões de mundo. Deste modo, esta discussão não se encerra nesta oportunidade.

REFERÊNCIAS

- ALVES FILHO, A. **As Metamorfoses do Jeca Tatu**: a questão da identidade do brasileiro em Monteiro Lobato. Rio de Janeiro: Inverta, 2003.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- ALVES, E. Migração Rural Urbana. **Revista de Política Agrícola**, Brasília/DF, ano IV, n. 4, p. 15-29, 1995.
- ANGROSINO, M.; FLICK, U. (orgs.). **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ANTUNES, I. **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.
- ANTUNES, I. **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola, 2010.
- APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 35-52.
- AUED, B. W.; VENDRAMINI, C. R. (orgs.). O campo em debate. In: AUED, B. W.; VENDRAMINI, C. R. **Educação do campo**: desafios teóricos e práticos. v. 1. Florianópolis: Insular, 2009. p. 251-264.
- ARROYO, M. G. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BARTON, D.; HAMILTON, M. **Local Literacies**: Reading and writing in one community. London: Routledge, 1998.
- BARTON, D. Literacy an Introduction to the Ecology of Written Language. Massachusetts: Blackwell, 1994. [P. 61]
- BATISTA, A. A.; RIBEIRO, V. M. Cultura escrita no Brasil: modos e condições de inserção. **Educação e realidade**, v. 29, n. 2, p. 89-124, jul/dez 2004.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOISSEVAIN, J. Apresentando “amigos de amigos”: redes sociais, manipuladores e coalizões. In: FELDMAN-BIANCO, B. (org.). **Antropologia das sociedades contemporâneas**: métodos. São Paulo: Global, 1987. p. 195-217.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegamos na escola, e agora?** Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BORTONI-RICARDO, S.M; MACHADO, V. R.; CASTANHEIRA, S. F. **Formação do professor como agente letrado.** São Paulo: Contexto, 2010.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Do campo para a cidade:** estudo sociolinguístico de migração e redes sociais. São Paulo: Parábola, 2011.

BOSI, E. **O tempo vivo da memória:** ensaios de psicologia social. 2. ed. São Paulo: Ateliê, 2003.

BOURDIEU, P. **Razões práticas:** sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus, 1997.

BRANDÃO, C. R. **Plantar, colher e comer.** São Paulo: Graal, 1981.

BRANDÃO, C. R. **Os caipiras de São Paulo.** São Paulo: Brasiliense, 1983.

BRASIL. Presidência da República, Observatório da Equidade. **As desigualdades na Escolarização no Brasil.** Brasília: Observatório da Equidade, 2009. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 22 Jan. 2010.

BRITO, E. V.; MATTOS, J. M.; PISCIOTTA, H. (orgs.) **PCNs de língua portuguesa:** a prática em sala de aula. São Paulo: Arte e Ciência, 2003.

BRITTO, L. P. L. Alfabetismo e educação escolar. In: SILVA, E. T. **Alfabetização no Brasil:** questões e provocações da atualidade. Campinas/SP: Autores Associados, 2007. p.25 -42.

BRUNER, E. M. Ethnography as narrative. In V. W. Turner; E. M. Bruner. **The Anthropology of experience.** Chicago: University of Illinois, 1986. p. 139-155.

CANDIDO, A. **Os parceiros do Rio Bonito.** 11. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2010.

CARNEIRO, M. J. Ruralidades: novas identidades em construção. **Sociedade e Agricultura,** Rio de Janeiro, CPDA/UFRJ, n. 11, p. 53-75, out. 1998.

_____. Descendentes de suíços e alemães de Nova Friburgo: de ‘colonos’ a ‘jardineiros da natureza’”. In: GOMES, A. C. (org.). **Histórias de imigrantes e de imigração no Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000. p. 21-35.

_____. Juventude e novas mentalidades no cenário rural. In: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. (org). **Juventude Rural em perspectiva.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 53-66.

CASTANHEIRA, M. L. **Aprendizagem contextualizada:** discurso e inclusão na sala de aula. Belo Horizonte: Ceale/FaE (UFMG)/Autêntica, 2004.

CASTRO, J. A.; AQUINO, L. Juventude e Políticas Sociais no Brasil. **Texto para Discussão**, IPEA, Brasília, n. 1335, 2008. p. 71-89

CHAYANOV, A.V. **La organización de la unidad econômica campesina**. Buenos Aires: Nueva vision, 1974

CIAVATTA, M. A reconstrução histórica de trabalho e educação e a questão do currículo na formação integrada – ensino médio e EJA. In: TIRIBA, L.; CIAVATTA, M. (orgs.). **Trabalho de Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: Liber/UFF, 2011. p. 25-56

CICOUREL, A. Teoria e método em pesquisa de campo. In: GUIMARÃES, A. Z. (org.). **Desvendando máscaras sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves Ed., 1990. p. 87-121.

CODEPLAN. Companhia de planejamento do Distrito Federal. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD)**. 2011. Disponível em: <<http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/Pesquisas%20Socioecon%C3%B4micas/PDAD/2012/PDA-D-DF-2011-091112.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2012.

_____. **Pesquisa Domiciliar Socioeconômica - DF (PEDS)**. 2009. Disponível em: <<http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/Pesquisas%20Socioecon%C3%B4micas/PEDS.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2012.

CORACINI, M. J. (org.). **O jogo discursivo na aula de leitura**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2002.

COLELLO, S. M. G. A pedagogia da exclusão no ensino da língua escrita. In **Videtur**, Porto/Portugal, n. 23, p. 27-38, 2003. Disponível em: <<http://www.hottopos.com>>. Acesso em: 2 jun. 2007.

COLLELO, S. M. G. Alfabetização e Letramento: o que será que será? In: LEITE, S. A. S.; COLLELO, S. M. G.; ARANTES, V. A. (orgs.). **Alfabetização e letramento: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2010. p. 75-125.

COOPADF. **Cooperativa dos Produtores Agrícolas do Distrito Federal**. Disponível em: <<http://www.coopadf.com.br/padf.php>>. Acesso em: 23 set. 2012.

COUTINHO, R. L. **Operário de construção civil:** urbanização, migração e classe operária no Brasil. (Tese de livre docência em Sociologia). Rio de Janeiro, UFF, 1975.

D'INCÃO, M. C. **O boia-fria:** acumulação e miséria. Petrópolis: Vozes, 1983.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92,

p. 1115-1139, Especial - Out. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 28 jan. 2010.

DURANTI, A. **Linguistic Anthropology**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

DURHAM, E. **A caminho da cidade: a vida rural e a migração para São Paulo**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1984.

EMATER/RS. **Informativo cultural**. n. 1216, 22 nov. 2012. Disponível em: <http://www.emater.tche.br/site/arquivos_pdf/conjuntural/conj_22112012.pdf>. Acesso em: 12 out. 2012.

ERICKSON, F. **Ethnographic description on Sociolinguists: an international handbook of the Science of Language and Society**. Trad. Carmen L. G. Mattos. Originariamente editado por Herausgegeben von Ulrich Ammon; Nobert Dittmar; Klaus J. Mattheir. v. 2, New York, 1988.

FANFANI, E. Culturas jovens e cultura escolar. In: MEC. Ministério da Educação. **Escola jovem: um novo olhar sobre o Ensino Médio**. Brasília, 2000.

FREIRE, P. **Ação Cultural para a liberdade**. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1982.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997

FREYRE, G. **Rurbanização: que é?** Recife: Massangana, 1982.

GALVÃO, A.; DI PIERRO, M. C. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GRAZIANO DA SILVA, J. A nova dinâmica da agricultura brasileira. Campinas: Unicamp, 1996.

_____. **O novo rural Brasileiro**. 2. ed. rev. Campinas: Unicamp, 2002.

HEATH, S. B. **Ways with words: language, life and work in communities and classrooms**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

HERÉDIA, B. M.; GARCIA, J. R. Trabalho familiar e campesinato. **América Latina**, Centro Latino Americano de Pesquisas em Ciências Sociais, Rio de Janeiro, ano 14 n. 1/2, 1971.

HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Banco multidimensional de estatística**. Disponível em: <<http://www.bme.ibge.gov.br>>. Acessado em: 21/02/2010a.

_____. **Censo Agropecuário 2006**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/agropecuaria/censoagro/2006/agropecuario.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2012.

_____. **Censo Experimental de Brasília**. 1959. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/censoexperimental_1959.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2011.

_____. **Censo populacional 1980**. Rio de Janeiro: IBGE, 1980.

_____. **Censo populacional 1990**. Rio de Janeiro: IBGE, 1990.

_____. **Censo populacional 2000**. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)**. Janeiro: IBGE, 2008. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoe_rendimento/pnad2008/brasilpnad2008.pdf>. Acesso em: 13 nov.2012.

_____. **Pesquisa nacional por amostra de domicílio (PNAD)**. 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

_____. **PNAD 2009. Pesquisa nacional por amostra de domicílio: síntese de indicadores**. Rio de Janeiro: IBGE, 2009.

_____. **Pesquisa nacional por amostra de domicílio (PNAD). 2008: Mercado de trabalho avança, rendimento mantém-se em alta, e mais domicílios têm computador com acesso à Internet**. 2009. Disponível em: <<http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?viewa=noticia&id=1&busca=1&idnoticia=1455>>. Acesso em: 16 jan. 2010.

_____. **Séries Estatísticas & Séries Históricas**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/series_estatisticas/exibedados.php?idnivel=BR&idserie=FED101>. Acesso em: 21 fev. 2010b.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Panorama da educação do campo**. Brasília: MEC, 2007.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Brasil em Desenvolvimento: Estado, planejamento e políticas públicas**. v. 2. Brasília: IPEA, 2010. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/bd/pdf/Livro_BD_vol2.pdf>.

IPM. Instituto Paulo Montenegro. Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF). 2005. São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/inaf05.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2011.

_____. **Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional: Principais resultados (INAF).** 2009. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/download/inaf_brasil_2009_relatorio_divulgacao_revisto_fev-11_vFinal.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2010.

_____. **Conferência aponta caminhos para EJA.** Disponível em: <<http://www.ibope.com.br>>. Acesso em: 21 Jan. 2010.

_____. **INAF BRASIL – 2011: Indicador de Alfabetismo Funcional - Principais resultados.** Disponível em: <http://www.ipm.org.br/download/informe_resultados_inaf2011_versao%20final_12072012b.pdf>. Acesso em: 24 out. 2012.

ITAÚ CULTURAL. Disponível em: <http://www.itaucultural.com.br/index.cfm?cd_pagina=2728&_Todos=1&_busca=ALMEIDA+JUNIOR&x=0&y=0>. Acesso em: 9 ago. 2012.

KAGEYAMA, A. Produtividade e renda na agricultura familiar: efeitos do Pronaf-crédito. **Agricultura em São Paulo**, v. 50, n. 2, 2003, p. 1-13.

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, Angela B.; SIGNORINI, I. (Orgs.) **O ensino e a formação do professor. Alfabetização de jovens e adultos.** Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 223-243.

KLEIMAN, A. B. **Signo.** Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado das Letras, 2008. p. 15-61.

KOCH, I. V. 2007. [P. 54] KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos.** 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

LEAL, C. I. S.; WERLANG, S. R. C. Educação e distribuição de renda. In: CAMARGO, J. M.; GIAMBIAGI, F. (orgs.). **Distribuição de renda no Brasil.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991. p. 35-49.

LEITE, S. A. S. Alfabetização e letramento: notas sobre o processo de alfabetização escolar. In: _____. (org.). **Alfabetização e Letramento: contribuições para as práticas pedagógicas.** 4. ed. Campinas/SP: Komedi, 2008. P. 21-46.

LEITE, S. A. S. Pontuando e contrapondo. In: LEITE, S. A. S.; COLLELO, S. M. G.; ARANTES, V. A. (org.). **Alfabetização e letramento: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2010. p 129-182.

LIMA, M. H. B. Em busca da casa própria: autoconstrução na periferia do Rio de Janeiro. In: VALLADARES, L. P. (org.). **Habitação em questão.** Rio de Janeiro: Zahar, 1980. p. 85-100.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, I. Práticas discursivas de letramento: a construção da identidade em relato de mulheres. In: KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008. p. 201-238.

MARTINS, J. S. **O Cativo da Terra**. 6ª ed. São Paulo: Livraria e Editora de Ciências Humanas, 1996.

MARTINS, J. S. **A sociabilidade do homem simples: cotidiano e história na modernidade anômala**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MASAGÃO, V. R. Por mais e melhores leitores: uma introdução. In: MASAGÃO, V.R. (org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.

MATTA, R. da. Notas Sobre el Simbolismo de la Comida en Brasil. **América Indígena**, v. XLVIII, n. 3, jul.-sep. 1988.

MATOS, C. L. G. de. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001. Disponível : <[http:// www.ines.org.br](http://www.ines.org.br)>. Acesso em: 11 mai. 2010.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed. São Paulo: Hucitex, 1993.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Contrato de Safra**: Brasília, MTE/SIT, 2002.

MITCHEL, J. C. (org.). **Social Networks in Urban Situations**. Manchester: Manchester University Press, 1969.

_____. Networks, Norms and Institutions. In: BOIASSEVAIN, J. ; MITCHEL, J. C. (orgs.). **Network Analysis: Studies in Human Interaction**. Haia: Mouton, 1973.

MOITA LOPES, L. P. da. Discursos de Identidade em Sala de Aula de Leitura: a construção da diferença. In: SIGNORINI, I. (org.). **Lingua(gem) e Identidade**. 4. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2006. p.62-81.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (org). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

MOREIRA, D. A. Analfabetismo Funcional: Perspectivas e Soluções. **Revista Administração on line**, FECAP, v. 1, n. 4, 2000. Disponível em: <http://www.fecap.br/adm_online/>. Acesso em: 2 jun. 2007.

MORTATTI, M. R. L. **Educação e letramento**. São Paulo: Unesp, 2004.

NOVAES, R. Juventude e Sociedade: jogos de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. **Revista Sociologia Especial – Ciência e Vida**, São Paulo, out. 2007.

OLIVEIRA, M. K. Letramento, cultura e modalidades de pensamento. In: KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008. p147-160.

OLIVEN, R. G. **Urbanização e mudança social no Brasil**. Petrópolis: vozes, 1982.

PAIVA, V. **História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 2003.

PIRES, C. **Conversas ao pé do fogo**. São Paulo: IMESP, edição fac-similar, 1984.

PORTUGAL, A. D.; ALVES, E. O impacto da agricultura nos setores de indústria e serviços em nível de municípios. **Revista de Política Agrícola**, Brasília, DF, Ano X, n. 5, p. 9-20, jan./mar. 2002.

QUEIROZ, M. I. P. **O campesinato brasileiro: ensaios sobre civilização e grupos rústicos no Brasil**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1976.

RATTO, I. Ação política: fator de construção do letramento do analfabeto adulto. In: KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008. p.15-61.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, G. L. **O capital da esperança: a experiência dos trabalhadores na construção de Brasília**. Brasília: Ed. UnB, 2008.

RIBEIRO, V. M.; Vóvio, C. L.; Moura, M. P. Letramento no Brasil: alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 81, p. 49-70, 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 31 ago. 2012.

ROJO, R. H. R. Letramento e capacidades de leitura para a cidadania. **Programa Ler e Escrever: desafio de todos**. Rede do Saber/SEE-SP, ENPEC/SMESP, 2004. Disponível em: <http://deleste2.edunet.sp.gov.br/httpc2012/pc1_letramento.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2013.

_____. Concepções não valorizadas de escrita: a escrita como “um outro modo de falar”. In: KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008, p.65-90.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. PortoAlegre: Artes Médicas, 2000.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

SARRETA, E. O idoso na sala de aula: um novo ator. (**Dissertação de Mestrado**). Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2007. 123p.

SIGNORINI, I. Letramento e (in) flexibilidade comunicativa. In: KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008, p.161-200.

SPOSITO, M. P.; GALVÃO, I. **A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência**. Florianópolis: Perspectiva, v. 22, n. 2, p. 345-380, jul./dez.2004.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: CUP, 1984.

_____. Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento. **Teleconferência Brasil sobre o letramento**, out. 2003.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2002.

STROPASOLAS, V. L. Um marco reflexivo para a inserção social da juventude rural. In: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. (orgs.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 279-296.

TERZI, S. B. A oralidade e a construção da leitura por crianças de meios iletrados. In: KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008. p. 91-118.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

VEIGA, J. E. **Cidades Imaginárias: o Brasil é bem menos moderno do que se calcula**. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

VIEIRA, R.S. Juventude e sexualidade no contexto (escolar) de assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. (**Dissertação de Mestrado**). Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSC, 2004.

WANDERLEY, M. N. B. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas - o "rural" como espaço singular e ator coletivo. **Estudos Sociedade e Agricultura**. São Paulo: 2000, p. 87-145. Disponível em: <<http://www.nead.org.br/artigodomes/index.php>>. Acesso em: 17 nov. 2002.

_____. Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro. In: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E.G. (Orgs.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. P.21-35

_____. **O mundo rural como um espaço de vida**: reflexões sobre a propriedade da terra, agricultura familiar e ruralidade. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2009.

_____. A ruralidade no Brasil moderno: por um pacto social pelo desenvolvimento rural. In: **¿Una nueva ruralidad en América Latina?** Norma Giarracca. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), 2001. p. 31-44. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/rural/wanderley.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2010.

WOOTMANN, K. **Hábitos e ideologias alimentares em grupos sociais de baixa renda**. Brasília: Fundação UnB, 1978.

ZALUAR, A. **A Máquina e a Revolta**: as organizações populares e o significado da pobreza. São Paulo: Brasiliense, 1985.

APÊNDICE A: Termo de consentimento livre e informado para a professora

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG n° _____, concedo a Eliana Maria Sarreta Alves, como doação, o direito de uso de documentos, filmagens, fotografias, entrevistas concedidas por mim a ela, dados obtidos informalmente em nossas conversas e dados observados por ela, sobre minha atuação docente em sala de aula. Autorizo a utilização do referido material, no todo ou em parte, em sua tese de doutoramento, comunicações em congressos, publicações de livros, periódicos ou mídias eletrônicas e demais meios de divulgação científica.

Brasília, 10 de outubro de 2011.

Assinatura da Professora

APÊNDICE B: Carta de apresentação

Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Brasília, ----- de março de 2011.

À

Direção do Centro Educacional PAD - DF

Senhor/a Diretor/a,

Vimos, por meio desta, solicitar que a doutoranda Eliana Maria Sarreta Alves, aluna regular do Programa de Pós Graduação em Educação desta Universidade, matrícula 2010/0044310, possa coletar dados para sua pesquisa de doutorado intitulada "**O trabalhador e as exigências letradas nas áreas rurais**", nesse Centro Educacional da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, por meio de entrevistas e observações.

Certos do pronto atendimento de VSa, despedimo-nos.

Atenciosamente,

Profª Drª Stella Maris Bortoni-Ricardo

Orientadora

APÊNDICE C: Perguntas norteadoras das entrevistas ou conversas com os colaboradores desta pesquisa.

DADOS PESSOAIS

- 1) Qual a sua idade?
- 2) Você nasceu em área rural? Onde? Acha muito diferente daqui?
- 3) O que mais sente saudade ou estranha aqui em Goiás?
- 4) Por que veio para esse lugar e por que migrou? Veio em busca de quê?
- 5) Com quem você mora? Foi difícil encontrar trabalho aqui? Quanto tempo está aqui?
- 6) E sobre seus parentes e vizinhos, alguns estão aqui?
- 7) Foram eles quem te ajudaram na chegada? Ou os amigos?
- 8) Em sua casa você planta alguma coisa, uma horta ou cria algum animal? Você tem televisão na sua casa, usa internet?
- 9) Qual a sua situação conjugal?
- 10) Com que frequência você vai à cidade?
- 11) Tem vontade de morar na cidade? Por quê?

ESCOLARIZAÇÃO

- 12) Você estudou, até que série? Por que parou? Você tem vontade de estudar mais?
- 13) Por que não estuda? Quais são suas dificuldades? O que te impede?
- 14) Qual a escolarização de seus pais?
- 15) Quais os problemas que você vê no lugar onde mora?
- 16) Há materiais que precisam ser lidos no seu trabalho?
- 17) Qual a sua principal dificuldade na leitura do seu material de trabalho?
- 18) Quando procurou emprego, nessa empresa, o que sentiu mais receio no momento da entrevista?

TRABALHO

- 19) Você gosta da área rural? Em quais outros serviços você já passou?
- 20) Como você chegou nessa empresa?

- 21) Qual a sua função nessa empresa?
- 22) Como é sua rotina de trabalho? Explique seu dia e o que você faz aqui.
- 23) Em seu serviço, o que você sente mais dificuldade? Você consegue entender todos os pedidos ou instruções que seu chefe faz a você? Qual a sua opinião, o que você precisaria para ter um emprego melhor aqui?
- 24) Você gosta de trabalhar com as máquinas ou com as pessoas?
- 25) Qual serviço você aprecia mais, na lavoura ou aqui na fábrica? Em céu aberto ou aqui no pátio da fábrica?
- 26) Abandonou a agricultura, por que? No que vc gostaria de trabalhar?
- 27) Você teve dificuldades em aprender a fazer esse seu trabalho?
- 28) Há diferenças nas suas atividades e na de seus colegas? Há diferença de salário?
- 29) O que você acha mais difícil nesse emprego? Horário, locomoção, colegas, relacionamento, etc.)

SOCIABILIDADE

- 30) O que você faz quando não está trabalhando?
- 31) Você costuma ir à igreja? Conhece a capital?
- 32) Qual opinião você tem sobre seus colegas de trabalho?
- 33) Havia alguém aqui que você conhecia antes de você vir trabalhar?
- 34) Você precisa ler alguma coisa aqui, sente dificuldades?

APÊNDICE D: Exemplos de registros da agroindústria

Visto Gerente de produção:

Operador de caldeira

Data: 08/08/2012

CONSUMO DE ÁGUA

	Início produção	Final produção	Consumo total	Nº horas trabalhadas	Consumo horário (kg/h)
Hora	08:00	17:22			
Consumo de água (m3)	6020,3	60365,5	163,20	10:22	15,96

REGISTRO DOS PARÂMETROS DE ALIMENTAÇÃO COM ÁGUA

Objetivo	8H	9H	10H	11H	12H	13H	14H	15H	16H	17H	18H
Nível de água na caixa (l)	135	150	205	208	190	165	150	190	220	210	
Pressão (bar)	2	2,20	2,10	1,95	1,80	1,45	2,40	3,00	3,20	1,98	
Vazão de água instantânea (m3/h)											
	16170	17.209	13.912	14.547	22.240	15.685	70.730	15.503	19.344	1747	

SEGUIMENTO DO TRATAMENTO DAS ÁGUAS DE RESFRIAMENTO:

Produto	Estoque
Hypocal nodosador	1,08 lt
Hypocal de reserva	0,265 kg
Inibit	16,24 kg
SAFE 331	54,52 kg

CHECK-LIST :

	TORRE ESTERIL		TORRE BOMBAS	
	Hora	OK ? S/N	Hora	OK ? S/N
Bomba SAFE331		OK		OK
Bomba Inibit		OK		OK
Bomba Cloro		OK	X	X
Dosagem choque Inibit e SAFE 331				

Elaborado por: Gerente de produção

Verificado por: Diretor Industrial

Data : 26/06/2012

Operador preprocesso milho :

CONTROLES DO SOPLADOR

Hora do controle : 1 vez/2h	8:45	11:00	13:10	15:05				
Velocidade do ventilador antes do controle (%)	98%	98%	98%	100%				
Numero de grãos inteiros *	4%	4%	4%	4%				
Velocidade do ventilador depois do controle (%)*	100%	100%						

Observações :

Anotar presença de corpos estranhos.

Fiscal o TELA do ventilador 13:40

*Objetivo : numero de grãos inteiros nos resíduos do lavador entre 10 e 40. Se N° > 40 : diminuir velocidade. Se N° < 10 : aumentar velocidade.

CONTROLES DO LAVADOR DE GRÃOS

Hora do controle : 1 vez/2h	8:50	11:05	13:15	15:10				
% de grãos inteiros nos resíduos*	5%	4%	4%					
Troca agua do lavador	<i>foi trocada - 11:35 foi limpo - 10:35, 14:40</i>							
Anotar hora								
Observações :								
Anotar presença de corpos estranhos e paradas de linha								

*Objetivo : numero de grãos inteiros nos resíduos do lavador <5%. Se % superior a 5% : diminuir velocidade. Se alerta do laboratorio por presença alta de peles e MYE : aumentar velocidade.

CONTROLE DO DETECTOR DE METAIS (passar uma peça metálica pelo detector)

Hora do teste (inicio da produção) : 08:15	Parada da linha ? (Sim/Não)*	Recuperação da peça ? (Sim/Não)	Recuperação da peça ? (Sim/Não)
	15	Sim	Sim
Paradas intermitivas por detecção	Hora :	Identificação da peça :	

Observações :

*Se a linha não parar : aguardar resolução do problema antes da partida. **Se a peça não fora recuperada, esvaziar produto da tremonha.

Data: 26/06/12 Operador acondicionamento: *Franco*

REGISTRO DOS PARÂMETROS DA EDOS (registrar cada 2 horas)

Hora	Videoplast	Outros filmes	Partida:	13:10	15:13	17:17
Velocidade	175 +/-3	200 +/-3	08:40	200	201	200
Temperatura	7,5 +/-0,5	6,5 a 7	200	6,5	6,5	6,5

Os parâmetros de processo só poderão ser modificados com a assinatura da gerente de produção. Se estiverem fora dos limites, ajustar de novo nas valores certas e verificar estado do film nos pacotes.

REGISTRO DE FUNCIONAMENTO DA INK-JET (Preencher no início de cada turno)

Desligar a inkjet sistematicamente no final de cada turno.

Data atual (MES/ANO)	Marcação (mensagem)	Data de validade OK?	Qualidade da marcação	Nível de tinta	Nível do solvente	Funcionamento
06/2012	L: 2178 VAL: 06/2015	OK	BOM	60%	100%	Sim

REGISTRO CONTADOR DE LATAS (Preencher no final de cada turno)

Leitura contador latas ao final do turno:	Nº de latas turno:
168401	BONDUELLE:
Zerar no início do turno. Já zerado	168312
	VERNET:

		Antes da partida	10h	12h	14h	16h	Antes da parada	Ação corretiva (preencher pelo encarregado de produção)
Instrumento de injeção/detecção								
ta / tampa	Mesma marca para lata e tampa ?	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
	Presença de água no lavador	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
de latas vazias	Presença de corpos estranhos.	não	não	não	não	não	não	
	Presença de salmoura e dosagem correta	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
de fãlia de	Funcionamento do detetor Não deixar passar a lata de teste.	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
de vácuo	Funcionamento do detetor Não deixar passar a lata de teste.	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
ira	Velocidade	49%	79%	79%	75%	79%	79%	Hora de limpeza da encheadeira : 11:50
	Velocidade Angelus	48%	92%	92%	92%	92%	92%	
	Velocidade Canco 1	40%	40%	40%	40%	40%	40%	
	Velocidade Canco 2	50%	50%	50%	50%	50%	50%	
	Nº latas	0	17515	51220	86130	14052	168474	Resetar no final do turno. Hora final do turno : 17:17 Nºlatas: 168.474

Em caso de não funcionamento de um instrumento prevenir imediatamente no encarregado para parada de linha e/ou análise.

Visa gerente de produção

Verificado por:
Director Industrial

Elaborado por:
Gerente de produção

	Parâmetro de controle	Antes da partida	10h	12h	14h	16h	Antes da parada	Ação corretiva (preencher pelo encarregado de produção)
Instrumento de injeção/detecção								
ta / tampa	Mesma marca para lata e tampa ?	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
	Presença de água no lavador	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
de latas vazias	Presença de corpos estranhos.	não	não	não	não	não	não	
a	Presença de salmoura e dosagem correta	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
de falha de	Funcionamento do detector Não deixar passar a lata de teste.	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
de vácuo	Funcionamento do detector Não deixar passar a lata de teste.	OK	OK	OK	OK	OK	OK	
ira	Velocidade	49%	79%	79%	75%	79%	79%	Hora de limpeza da enchedeira : 11:50
	Velocidade Angelus	48%	92%	92%	92%	92%	92%	
deira	Velocidade Canco 1	40%	40%	40%	40%	40%	40%	
	Velocidade Canco 2	50%	50%	50%	50%	50%	50%	
	Nº latas	0	17515	5120	86130	14045	16844	Resetar no final do turno. Hora final do turno : 17:17 Nº latas: 168.44

Em caso de não funcionamento de um instrumento prevenir imediatamente no encarregado para parada de linha e/ou análise.

Visa gerente de produção

Elaborado por:
Gerente de produção

Verificado por:
Diretor Industrial

REGISTRO DAS PARADAS DO PREPROCESSO ESPIGAS

Etapa	Hora de parada	Hora de partida	Tempo (min)	Descrição	Ação corretiva (preencher pelo técnico de pré-processo)
Galha Ponto	10:00	10:20		Atraso na Resgate do Chaminado	

Notas: falta usadota (procedura combinada), treminha cheia, tunel de vapor, despalladeira, esteiras/elevadores.

REGISTROS DOS CONTROLES PPM Paradas e parâmetros do pre-processo espigas Criado: 08/2010	Pag 1 de 1
--	------------

Data: 26/06/17

Operador de pre-processo espigas: Robson

CONTROLES DO PREPROCESSO

Ponto de controle	8H	10H	12H	14H	16H	Controle esteiras	Observações (barulho, ex ocumulo de resíduos n
Velocidade bunker	17/22	13/24	13/23	11/20			
Velocidade tunel	50%	50%	50%	50%			
Pressão tunel vapor (bar)	2.7	2.8	3.0	3.0			
Velocidade despalladeira 1	X	X	X	X			
Velocidade despalladeira 2	63%	70%	69%	65%			
Espigas despalladas/não despalladas	72/14	95/15	69/18	70/18			
Nº espigas com palha no retorno em 1 min	X	X	X	X			
% Humidade milho	74.3%	74.2%	74.3%	74.1%			

Data : 26.06.14

Encarregado de produção : *[assinatura]*

SEGUIMENTO DO RENDIMENTO HORARIO

Hora de chegada caminhão	Peso do caminhão	Total peso milho	Hora de cálculo	Total latas	Latas por hora	Peso emvasado na hora	Estoque de milho na fábrica	Descarte de resíduo	Marca produto	Rendimento do dia
Sobra de ontem	5400 kg	5400 kg	9:30	12.539	12.539	2.507 kg				
09:20	11.320 kg	16.720 kg	10:30	26.142	13.603	2.720 kg				
09:55	18.280 kg	34940 kg	11:30	44.100	21.958	4.391 kg				
10:55	11.572 kg	46512 kg	12:30	62.561	13.461	2.692 kg				
13:30	11.360 kg	58440 kg	13:30	85.305	22.744	4.548 kg				
14:40	15920 kg	77360 kg	14:30	107.608	22.303	4.460 kg				
15:50	8.360 kg	85.720 kg	15:30	129.506	21.898	4.379 kg				
			16:30	151.787	22.281	4.456 kg				
			17:17	168.476	16.654	3.336 kg				
Sobra para Kef	7000 kg	7000 kg		168.312		3.362 kg				42,76%

Elaborado por : *[assinatura]*
Gerente de produção

Verificado por : *[assinatura]*
Diretor Industrial