O letramento selvagem

Um estudo sócio-antropológico da apropriação da escrita por trabalhadores rurais assentados em área de reforma agrária na região da Transamazônica

Raquel Lopes

Universidade Federal do Pará

Instituto de Filosofia e Ciências Humanas

Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais/Doutorado em Antropologia

Orientadora: Profª. Drª. Diana Antonaz

Orientador: Prof. Dr. Pierre Teisserenc

Belém

2009

Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

O letramento selvagem

Um estudo sócio-antropológico da apropriação da escrita por trabalhadores rurais assentados em área de reforma agrária na região da Transamazônica

Raquel Lopes

Tese submetida ao Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais/Curso de Doutorado, concentração em Antropologia, da Universidade Federal do Pará em Co-Tutela com a Ecole Doctorale Erasme/Centre de Recherche sur l'Action Locale (CERAL)/UFR Lettres, Sciences de l'Homme et des Sociétés/ Université Paris 13 – como requisito necessário à obtenção do grau de Doutor em Ciências Sociais.

Orientadora: Dra. Diana Antonaz /PPGCS – Universidade Federal do Pará

Orientador: Dr. Pierre Teisserenc/CERAL – Université Paris 13

Belém

2009

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Biblioteca Central/UFPA, Belém-PA

Lopes, Raquel, 1975

O letramento selvagem : um estudo sócio-antropológico da apropriação da escrita por trabalhadores rurais assentados em área de reforma agrária na região da Transamazônica. / Raquel Lopes; orientadores Diana Antonaz & Pierre Teisserenc._ 2009.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Faculdade de Ciências Sociais, Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, 2009.

1. Letramento – Anapu (PA). 2. Comunicação escrita – Anapu (PA). 3. Trabalhadores rurais (Anapu (PA) I. Antonaz, Diana, orient. II. Teisserenc, Pierre, co-orient. III. Título.

CDD - 22. ed 301.2244098115

Raquel Lopes

O letramento selvagem

Um estudo sócio-antropológico da apropriação da escrita por trabalhadores rurais assentados em área de reforma agrária na região da Transamazônica

Tese submetida ao Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais/Curso de Doutorado, concentração em Antropologia, da Universidade Federal do Pará em Co-Tutela com a Ecole Doctorale Erasme/Centre de Recherche sur l'Action Locale (CERAL)/UFR Lettres, Sciences de l'Homme et des Sociétés/ Université Paris 13 – como requisito necessário à obtenção do grau de Doutor em Ciências Sociais.

Data da Defesa: 23/10/2009

Banca Examinadora:

Professora Doutora Diana Antonaz – Orientadora/PPGCS – Universidade Federal do Pará

Professor Doutor Pierre Teisserenc – Orientador/CERAL – Université Paris 13

Professor Doutor Robert Etien –Examinador/ CERAL – Université Paris 13

Professora Doutora Lygia Segala Pauletto – Examinadora/Universidade Federal Fluminense

Professora Doutora Marie-France Garcia – Chargée de recherche à l´Institut National de Recherches Agronomiques/ INRA – Examinadora

Professora Doutora Maria José da Silva Aquino – Examinadora/PPGCS – Universidade Federal do Pará

Suplentes:

Professor Doutor Gutemberg Armando Diniz Guerra – Universidade Federal do Pará

Professora Doutora Maria das Graças Ferraz Barreto – Universidade Federal do Pará/Museu Paraense Emilio Goeldi

A Samuel Oliveira (in memoriam) e seu pai, Seu Domingos Oliveira – pela semente.

Agradecimentos

Antes de começar o curso de doutorado, eu tinha muito medo de não conseguir passar na seleção, fazia já quatro anos que eu havia terminado o mestrado, estando portanto relativamente distanciada da pós-graduação, e o grau de envolvimento num universo bem diferente do universo acadêmico, os assentamentos rurais da Transamazônica, me afastava ainda mais daquela possibilidade, mesmo que eu continuasse as atividades de docente na graduação em Letras e Pedagogia no campus de Altamira (o que, inevitavelmente, me fazia continuar estudando, pesquisando, junto com os alunos), porque eu sabia que para fazer um doutorado era necessário bem mais que esforço e boa vontade, era necessário um distanciamento, uma dedicação e uma disciplina intelectual de que eu não dispunha àquela altura. Tenho um espírito por demais inquieto, o que me torna, quase sempre, vulnerável a riscos desnecessários, mas, ao mesmo tempo e paradoxalmente, aberta a aprendizagens de outra forma improváveis. Foi assim que no final de 2005 criei coragem para apresentar candidatura ao PPGCS/Antropologia e que, com mais medo ainda, iniciei o curso no começo do ano seguinte. Foi assim que em 2007 voltei para a Transamazônica para ficar um tempo com os agricultores de Anapu no trabalho de campo e foi assim também que aceitei ir a Paris cursar uma parte do doutorado lá, enfim… E nesse entretempo, inúmeras pessoas, e das mais diversas formas, me inocularam coragem, desprendimento, entusiasmo e cautela para dar os passos certos, seguir em frente, parar, volver e retomar o caminho, mesmo que cada um desses movimentos me custasse muito. Sem que me seja possível estabelecer uma hierarquia de importância, como se houvesse um núcleo mais importante e outros secundários, imagino vários núcleos todos igualmente basilares por entre os quais minha existência gravita e na falta dos quais, de qualquer um deles, ela seria menor, menos vívida, e esta tese, bem mais difícil de concluir.

Assim, como forma de reconhecimento e gratidão, começo a lembrar minha amada e onipresente irmã Débora, que, com duas crianças pequenas, deixou a segurança de uma vida estabelecida e ousou me acompanhar na minha vida meio errante e sem porto seguro à vista – não fosse por ela, por sua diligência, certamente eu não teria conseguido arrumar a tempo todos os papéis necessários à montagem da parafernália em que se ancora a vida de um pesquisador (recordo, especialmente, a loucura que foi encontrar as comprovações de currículo para a famigerada plataforma *Lattes*, à época da inscrição para o doutorado e depois,

para as inúmeras matrículas nas duas universidades, UFPA e PARIS 13, sobretudo nesta segunda para a qual sempre faltava um papel); sem seu apoio incondicional nesses momentos complicados em que qualquer pessoa medianamente normal, para resguardar um átimo de sanidade, pensa seriamente em ir passar uns meses na praia, eu muito provavelmente estaria em outro lugar, e sem doutorado. Débora, John e Carolzinha são responsáveis pelo que há de melhor em mim.

Em Altamira, minha trajetória certamente não teria sido tão cheia de alegria e de esperança se eu não tivesse tido o privilégio de compartilhar a vida com algumas pessoas, de quem às vezes me distanciei fisicamente por causa da correria que marcou nossas vidas nesses últimos anos, mas a quem sou medularmente ligada: Ilce e Fernando > Homero, Vitor e Fê; Toinha e Adelson > André, Helaine, Gustavo e Fernandinha; Bruno e Lica > Lucas – meus amigos desde as minhas primeiras pisadas na Transamazônica, a centralidade da nossa amizade transpira em cada página desse texto e, embora talvez vocês não tenham a exata dimensão disso, os laços que nos ligam foram determinantes para que eu pudesse "manter os olhos abertos quando todos os perderam".

Outras pessoas muito próximas e igualmente importantes, tiveram um peso enorme para que me fosse possível transformar "experiência em conhecimento": Flávio, Rainério, Plácido, César e Luciano – meus colegas de trabalho do campus de Altamira, nossa amizade representa para mim aquela possibilidade de sempre ver a vida de outra maneira; muito obrigada por nunca terem permitido que eu me acomodasse, que aceitasse as "coisas como elas são" e sobretudo pelo suporte afetivo e profissional que faz com que nosso trabalho, mesmo em condições não muito favoráveis, tenha sempre esse caráter de semente. Obrigada igualmente a Salomão, Natalina, Georgina, Armando e Dion – meus colegas de Alfa-Cidadã/PRONERA, por terem apostado e investido na "equipe de Altamira"; todas as coisas que conseguimos fazer aqui pela Transamazônica têm impressas as marcas da coragem e do desprendimento de vocês e embora muita coisa tenha se perdido pelo caminho inúmeras outras têm permanecido e gerado reflexões importantes para o debate e a construção de novos paradigmas para pensar o campo paraense. Ainda no âmbito do Alfa-Cidadã, mas já na sua segunda e terceira edições (2004 e 2005), agradeço de forma muito especial a Cida, Lucimar, Domingos, Cleide, Lindomar, Neiva, Glorinha, e Josélia – vocês são responsáveis pelas coisas boas que conseguimos realizar no PRONERA e que fizeram nossa experiência assim tão singular; muito obrigada especialmente à Cida, pelo companheirismo e cumplicidade em tantas noites de reuniões e relatórios intermináveis, sem você eu simplesmente não teria dado conta de

cumprir tantas tarefas. Nessa perspectiva do trabalho coletivo, e às vezes invisível aos olhos desatentos, eu não poderia deixar de lembrar Dona Creuza e sua turma: Lineide, Dona Raimunda, Cristiane, Dona Nega, Seu Araújo, Carlos, Isaías, cuja fidelidade e companheirismo nesses dez anos de campus de Altamira tornaram a vida mais alegre; às vezes, nós, professores, tendemos a esquecer que a universidade depende também da força de trabalho de pessoas como vocês. Tenho gravadas na memória todas as situações em que cada um de vocês saiu da sua rotina de trabalhador para atender a uma solicitação inesperada de minha parte (no mais das vezes fora de sua alçada ou de sua obrigação), seja na sala do PRONERA, no Colegiado de Letras ou no Laboratório de Linguagem; muito obrigada pela ajuda na realização das oficinas do Alfa-Cidadã, pela recepção e acolhida dos agricultores; aos 'meninos' da vigilância, especialmente, Seu Jeremias e Seu Raimundo, pela dedicação, zelo e profissionalismo com que agiram nas situações difíceis em que precisávamos permanecer no espaço do campus fora dos horários convencionais durante as intermináveis reuniões de avaliação e planejamento, elaboração de relatórios, etc. Ao Rogério, do Laboratório de Informática, cuja perspicaz paciência me mostrou que as máquinas devem sempre servir às pessoas e que estas não devem nunca se deixar confundir com aquilo que uma engrenagem burocrática espera delas.

Dentre aqueles, antes alunos, depois amigos e colegas de profissão, por quem nutro um orgulho quase bobo, estão, muito especialmente, Bruno (Letras, da UEPA, em Belém), Jairo, Selma, Edinaldo, Deivid, Nelivaldo, Alessandra, Paulinha, Vancleide, Edimar e Uwira (Letras e Pedagogia da UFPA, em Altamira); nossas longas, e às vezes difíceis, mas sempre enriquecedoras conversas são responsáveis pela persistência de um eterno "coração de estudante" pulsando na minha história e, portanto, pela busca de ideais quixotescos (com toda a grandeza desse qualificativo), como esse de mostrar que os *iletrados* (no nosso caso, camponeses e indígenas) sabem e podem muito mais do que tentam nos fazer crer certos *manuais*. A universidade que vocês deixaram é hoje diferente daquela em que vocês entraram por causa da coragem que tiveram de ir aonde ninguém queria ir fazer pesquisa (por comodidade ou preguiça intelectual) e os trabalhos de vocês (TCC's, monografias de especialização e dissertações de mestrado) são amostras incontestes de ousadia intelectual, de maturidade para enfrentar situações-limite e, acima de tudo, de respeito pelas pessoas. Obrigada especialmente a Edimar e Uwira, por terem permanecido no LICEL durante todo o tempo em que precisei ficar fora, por terem mantido não apenas o prédio mas sobretudo o sonho de um laboratório como esse de pé.

Em Belém/Ananindeua, minha orientadora, Professora Diana Antonaz, palmilhou comigo uma longa e difícil travessia, desde a escuta paciente de uma verborragia nervosa e amorfa a que ela foi ajudando a dar contorno e teor de projeto de pesquisa, passando pela presença fundamental no decorrer do período de cumprimento de créditos no PPGCS, pelo estímulo na realização do trabalho de campo, pela motivação para ir ver o mundo fora dos muros da UFPA, até o acompanhamento criterioso da elaboração da tese; sua influência e cumplicidade *outsiders* (a la Norbert Elias), o rigor de seu olhar, sua generosidade, sem falar na sua reconhecida excelência acadêmica, ajudaram a alicerçar as bases de uma experiência acadêmico-existencial pouco comum e eu poderia continuar listando ao infinito as coisas que compartilhamos, mas a leitura atenta deste trabalho pode dizer de forma muito mais concreta o que significou o cruzamento de nossos caminhos: você sabe como ninguém o que esta tese representa para mim em termos daquela opção de vida que, como disse Kolakovisky, implica a assunção de uma postura que é difícil de assumir nos bastidores do cotidiano: "(…) coragem, sem fanatismo; esperança, sem cegueira; tolerância, sem apatia e bondade, sem que isso signifique tolerar tudo"[1]. Ainda na esfera do PPGCS, gostaria de lembrar de forma muito particular os professores Denise Shaan, Jane Beltrão, Alex Fiúza de Mello, Maria José Aquino e Heribert Schmitz: é difícil mensurar algo que é incomensurável, mas foi em grande medida pela atuação docente de vocês que pude transitar da lingüística estrutural para as ciências sociais sem naufragar naquele mar de trivialidades e confusões que cerca uma ruptura disciplinar como essa em que me lancei sem muita noção do que me esperava. Nessa perspectiva, merece um destaque especial o professor Gutemberg Guerra/NEAF, que vem acompanhando minha trajetória desde que retornei do mestrado em 2002 e que, na condição de coordenador pelo lado brasileiro do projeto de cooperação firmado entre a Universidade Federal do Pará e a Université Paris 13, me encorajou a aceitar este desafio. Agradeço também à Professora Cândida Barros, do MPEG, cujas judiciosas contribuições a este trabalho, quando do exame de qualificação, foram centrais para a minha compreensão dos processos de letramento não-acadêmico.

Em Anapu, estiveram e estão as pessoas a quem mais visceralmente me sinto grata e ao mesmo tempo em débito. Silvano, Dona Nen, Seu Antônio, Dilva, Lobão, e as crianças, Herisson, Vinícius e Marquinho, minha segunda e amada família, sem vocês eu não teria tido a leveza e a ternura, o gosto e o desprendimento necessários para levar adiante este trabalho:

[1] Como exemplo de minha "personalidade não-acadêmica", não sei mais onde li isso…

muito obrigada pela acolhida, pela casa, pela comida, pelo carinho, por terem dividido a vida comigo; obrigada muito especialmente a Silvano, que me ajudou com as entrevistas, andando de moto comigo, fazendo a mediação com os outros agricultores, me ouvindo, explicando, demonstrando, esclarecendo, corrigindo minhas interpretações inexatas, em fim; tua dedicação e teu esforço são em grande parte responsáveis pela existência desta tese. A seu Zé Santana e Dona Graça, Seu Zé Preto, Delmax, Pelado, Nandinho, Elielson, pelas conversas que me ajudaram muito a entender o funcionamento da comunidade do ponto de vista de três gerações diferentes. Aos agricultores feirantes: Leuzimar e Adelso, Seu Derci e Dona Maria da Paz, Júlia e Vitorino, Seu Raimundão, Dona Zefina, Antônio Celso, Dona Nen, Luiza e Cícero; de forma muito, mas muito especial, a Seu Domingos, pai de Samuel; aos companheiros do STR de Anapu, em particular a Gabriel e Romero: é um pedaço da história de vocês, dessa experiência tão singular – a feira do agricultor de Anapu – que está contado nesta tese. Ao querido Padre Amaro, pela capacidade de ainda sorrir e acreditar no futuro depois de tanto sofrimento. Aos meninos da ASSEEFA: Giulliano e Giovanni Guzzo, Ailson, Cláudia, Carlos Henrique e Reginaldo, especialmente aos dois últimos pelas providenciais caronas de moto, sem a efetiva contribuição de vocês eu não teria conseguido dar conta de terminar a pesquisa com os agricultores do PDS Esperança. Neste lugar emblemático da dureza de um assentamento de fronteira, mas sobretudo, de resistência e luta pela terra, agradeço a confiança de Dona Tonica e Seu Zequinha, Seu Alfredo e Dona Anica, dona Benedita e Seu Joãozinho, da vicinal Zero; a Iracema e Agostinho, Alessandra e Edilson, da vicinal Um; e a Dona Maria Gregória, no Barracão.

Em Paris, meu orientador, Professor Pierre Teisserenc, fez cair por terra muitos dos meus preconceitos sobre *os franceses*, contribuindo para que minha estada naquela cidade fosse bem proveitosa: muito obrigada pela acolhida no CERAL, pelo encorajamento, pela paciência, pelo doce rigor que com que você conduziu meus primeiros e inseguros passos; desconfio seriamente de que de outro modo as coisas teriam sido bem mais complicadas. Na EHESS, os seminários dos professores Marie-France e Afrânio Garcia, Emanuelle Lallement, Jean Hébrard, Roger Chartier e Aïssatou Mbodj-Pouye foram momentos de uma difícil, porém muito profícua aprendizagem: muito obrigada!!!! Especialmente a Marie-France, J. Hébrard e Aïssatou, pela escuta paciente e rigorosa; obrigada à professora Lygia Segala, da UFF, pelo apoio, pela companhia e pelas sempre pertinentes questões sobre meu objeto de pesquisa: às vezes a gente tem a idéia, o material e aquele ímpeto para o trabalho, mas faltam direção e refinamento para prosseguir e não é se não pela interação com pessoas como vocês

que podemos descobrir aquela sutil saída para ir adiante sem tropeçar em nossos próprios medos e deslumbramentos. Em um plano mais privado, a companhia e o afeto de pessoas como Maya Anderson, Nansy Jara, Xavier Arnauld, Anick Beaugrand, Dinah Tinoco, Dion Monteiro e Simone Kugeratsky foram aquele suporte sem o qual a vida até poderia ter transcorrido "normalmente", mas certamente não teria tido o brilho, a intensidade e a amplitude que teve; descobrir as infinitas faces, cheiros e sabores de Paris com vocês, vivenciando a cada minuto a dor e a delícia desse não-lugar foi uma das experiências mais profundamente marcantes que me aconteceram: obrigada por tudo, especialmente à Simone, que tantas vezes literalmente dividiu o pão (e o vinho) comigo.

Voltando para a Transamazônica, meu apreço aos velhos e aos novos amigos: Donato Cunha e Luiz Fernando Araújo (INCRA), Marcelina, Netinha, Itamar, Paulo Jorge, João Jesus, Bayma, Vincent Berdoulay, Seu Luís da Merenda, Kidelmar, Hermes, Deoclécio, Agnelo, Fernando Farias, Fábio, Rodolfo, Diuslene, Joab e Renatinha *Zona Sul*: a presença de vocês reafirma a minha suspeita de que "*talvez o mundo não seja pequeno, nem seja a vida um fato consumado*".

Sem nunca ter realmente saído de lá, voltei também para São Domingos do Capim, minha aldeia, onde estão fincadas minhas raízes mais primitivas: muito obrigada, seu Joca, meu pai querido, por ter me ensinado – bem antes de F. de Saussure e de P. Bourdieu – o valor relacional das coisas: sou estruturalmente tributária do teu sangue camponês que me corre nas veias. E essa pororoca de amor e gratidão inunda também a terceira rua: meu irmão Maninho, seu filho Artur, minha irmã Ester, meu cunhado Roberto, seus filhos lindos: Sarah, Juninho e Kríssia – que pacientemente me ajudou com as referências bibliográficas. Quando preciso estar em Belém, é sempre uma festa curtir a companhia dos outros irmãos e sobrinhos, por quem meu amor é igualmente visceral: obrigada, João Carlos e Rosilda, Judith, João Luiz e Mara – que todo o nosso sacrifício signifique um mundo melhor para Luísa, Bianca, Cauê, Caio e Huberto.

Claudinha, *merci* pelo resumo em inglês.

Esta pesquisa, assim como o estágio no exterior, não teriam sido possíveis sem o apoio do povo e do governo brasileiros que, por intermédio da CAPES, garantiram o suporte financeiro necessário para a sua realização.

Os homens souberam empenhar sua honra e seu nome bem antes de saberem assinar.

Marcel Mauss (2003 [1924]: 241)

RESUMO

Esta tese discute o processo de apropriação da escrita por trabalhadores rurais assentados em área de reforma agrária na região da Transamazônica, no município de Anapu, oeste do Estado do Pará. A principal linha de investigação se desenrola na perspectiva de uma etnografia dos contextos de aprendizagem e dos usos da escrita como prática social, o que leva a um questionamento sobre as relações que podem ser estabelecidas entre o conhecimento da escrita, seus diversos usos sociais e as estratégias de manutenção das condições de um modo de vida fortemente marcado por uma "oralidade primária". Os resultados apontam, muito mais do que uma adaptação à lógica da cultura letrada e à modernização supostamente decorrente da alfabetização, para um processo de apropriação da escrita como estratégia de manutenção e de preservação de um *ethos* camponês pelo fortalecimento de relações sociais marcadamente não-modernas, destacando-se aí a reinserção das relações econômicas no seio dessas relações sociais mais amplas como meio de enfrentamento à introdução voraz da economia de mercado em uma economia de base camponesa. O objetivo principal do trabalho é, portanto, mostrar que a escrita em si mesma não tem nenhum poder intrínseco de transformação da realidade, e que, ao contrário, ela é sempre determinada pelo contexto sócio-cultural, assim como pelos mecanismos de seu ensino e de sua difusão, o que nos leva a pensá-la menos em termos de suas conseqüências (aquilo que ela faz com as pessoas) e bem mais enquanto prática social (aquilo que as pessoas podem concretamente fazer com ela).

Palavras-chave: Letramento. Prática social. Escrita. Agricultores. Feira do Agricultor. Transamazônica. Anapu.

RÉSUMÉ

Cette thèse de doctorat interroge le processus d'appropriation de l'écriture par les travailleurs ruraux bénéficiaires de la réforme agraire dans la région de la Transamazonienne, plus particulièrement dans le municipe d'Anapu, dans l'Ouest de l'État du Pará. La démarche centrale de la thèse est celle d'une ethnographie des contextes d'apprentissage et d'usage de la langue écrite vue comme une pratique sociale. Cela nous conduit à nous interroger sur les relations qui peuvent être établies entre la connaissance de la langue écrite, ses divers usages sociaux et les stratégies de maintien des conditions d'un mode de vie fortement marqué par une oralité primaire. Nos travaux montrent que ce n'est pas à une adaptation à la logique de la culture lettrée et à la modernisation qui serait supposée découler de l'alphabétisation qu'on assiste. Au contraire, le processus d'appropriation de la langue écrite sert bien plus au maintien et à la préservation d'un ethos paysan. La langue écrite permet de renforcer des relations sociales non modernes, marquées en particulier par l'insertion des relations économiques dans le tissu des relations sociales plus amples qui permet de résister à l'introduction de l'économie de marché dans une économie à base paysanne. Le principal objectif du travail est donc de montrer que l'acquisition de l'écriture en tant que telle n'a pas de pouvoir intrinsèque de transformation de la réalité, et que, bien au contraire, elle est toujours déterminée par un contexte socioculturel, ainsi que par les mécanismes de son enseignement et de sa diffusion. Cela nous amène à conclure que plus important de penser l'écriture en termes de conséquence (ce qu'elle fait avec les personnes), c'est interroger sur ce que les personnes font avec elle.

Mots-clés : Littératie. Pratiques sociales. Écriture. Paysans. Marché de l'Agriculteur. Transamasonienne. Anapu.

ABSTRACT

This dissertation discusses the process of appropriation of writing by rural workers in the area of agrarian reform in the Transamazonian Region, in the town of Anapu, west of the Pará State. The main line of investigation is developed in the perspective of ethnography of learning contexts and the uses of writing as social practice. This takes us to question the relations that can be established between the knowledge of writing, its many social uses and the strategies of maintenance of the conditions of a way of life strongly marked by a basic oral tradition. The results show that, instead of an adaptation to the logic of the literate culture and modernization supposedly resulting from literacy, there is a process of appropriation of writing as a strategy to maintain and preserve a countryside *ethos* by strengthening the social relations markedly non-modern, emphasizing the reinsertion of economic relations in more broad social relations as a way of facing the voracious introduction of the market economy in a country based economy. The main goal of this dissertation is therefore to show that writing by itself does not have any intrinsic power of transformation of reality; instead, it is always determined by the socio-cultural context as well as the mechanism of its teaching and dissemination, which lead us to analyze it less in terms of its consequences (what it does to people) and more in terms of it social practice (what people can concretely do to it).

Keywords: Literacy. Social practices. Written. Peasants. Open Peasant-market. Transamazonian. Anapu.

LISTA DE SIGLAS

ALCA – Associação de Livre Comércio nas Américas
CEB – Comunidade Eclesial de Base
CEPLAC – Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira
CERAL – Centre de Recherche sur l'Action Locale
CIBRAZEN – Companhia Brasileira de Armazenamento
CPT – Comissão Pastoral da Terra
EHESS – Ecole de Hautes Etudes en Sciences Sociales
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
ENERA – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
FETAGRI – Federação dos Trabalhadores na Agricultura
FNO – Fundo Constitucional de Financiamento do Norte
FVPP – Fundação Viver Produzir e Preservar
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
INAF – Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INPE – Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
IPAM – Instituto de Pesquisas da Amazônia
LAET – Laboratório Agroecológico da Transamazônica
LICEL – Laboratório Integrado de Educação, Cultura e Linguagem
MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
MDTX – Movimento pelo Desenvolvimento da Transamazônica e Xingu
MMTCC – Movimento de Mulheres Trabalhadores/Campo e Cidade
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
MPST – Movimento pela Sobrevivência na Transamazônica
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NPI – Núcleo Pedagógico Integrado
OECD – Organization for Economic Co-operation and Development
ONG – Organização Não-governamental

OREALC – Escritório Regional de Educação para a América Latina e Caribe

ONU - Organização das Nações Unidas

PA – Projeto de Assentamento

PDS – Projeto de Desenvolvimento Sustentável

PIC – Programa Integrado de Colonização

PIN – Programa de Integração Nacional

PPGCS – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais

PROCERA – Programa de Crédito Especial para Reforma Agrária

PRONAF – Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SAGRI – Secretaria de Agricultura do Estado do Pará

SR –Superintendência Regional (do INCRA)

STR – Sindicato dos Trabalhadores Rurais

UFPA – Universidade Federal do Pará

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação

SUMÁRIO

0. INTRODUÇÃO 21

0.1. A gênese da pesquisa 24

0.2. Da escolha do terreno de pesquisa 29

0.3. Pressupostos teóricos 30

0.4. Algumas observações sobre a metodologia da pesquisa 37

1. A TRANSAMAZÔNICA, O TRAVESSÃO E "A RUA" 42

1.1.O contexto da pesquisa 44
1.1. 1. A Transamazônica 44
1.1.2. Anapu 47
1.1.3. O Travessão 50
1.1.4. A comunidade 50

1.2. Movimentos de chegada: do espaço ao território 54

1.3. O contexto da vida local 58
1.3.1. Modos de vida 59
1.3.2. Estratégias de sobrevivência 65

1.4. Uma comunidade *camponesa*? 72

1.5.Questões de Método 81
1.5.1. O trabalho de campo 85
Sobre as entrevistas 92
Sobre o tratamento/edição das entrevistas 95
Sobre a utilização de outras técnicas de pesquisa 98
Entre o risco de um relativismo alienante e o perigo de um etnocentrismo de classe 101
1.5.2. Retomando a inversão metodológica de Labov 106
1.5.3. Em direção a uma etnografia da comunicação 108
1.5.4. A escrita como objeto cultural múltiplo e complexo 109

2. O CONTEXTO DA ESCRITA 117

2.1. A antropologia da escrita (*The Literacy Thesis*) 118

2.2. *The New Literacy Studies* 129

2.3. O conceito de *letramento* e sua repercussão nos estudos sobre escrita no Brasil 133

2.4. O Projeto "Alfabetização Cidadã na Transamazônica" 144
2.4.1. Estrutura de gestão e organização do Projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica 148
Personagens e posições no Projeto 150
1. Alfabetizandos 150
2. Alfabetizadores 151
3. Coordenadores locais 153
4. Estudantes universitários 155
5. Professores formadores 156
6. Coordenadores 156
Princípios filosóficos/concepção teórica 157
Proposta pedagógica/procedimentos operacionais 161

2.4.2. A capacitação para ser alfabetizador na reforma agrária: a primeira grande oficina de formação como um rito de passagem 164

2.5. O projeto *Alfabetização Cidadã* em Anapu **170**
2.5.1. O começo das aulas de alfabetização nos assentamentos em Anapu 170
2.5.2. Micro-etnografias de alguns contextos de aprendizagem da escrita 180
Cenário nº 1: Comunidade Santo Antônio 184
Cenário nº 2: Comunidade Santa Vitória 189
Cenário nº 3: Comunidade São Pedro 192

3. OS SENTIDOS DO LETRAMENTO PARA TRABALHADORES RURAIS ASSENTADOS DE REFORMA AGRÁRIA NA TRANSAMAZÔNICA 201

Letramento na reforma agrária: entre sentidos e práticas **203**

3.1. Dos sentidos **205**
3.1.1. De como são definidos os significados do analfabetismo e da alfabetização 209
3.1.1.1. Aprender a ler e escrever para "virar gente" *216*
3.1.1.2. Aprender a ler e escrever para "sair da ignorância" *227*
3.1.1.3. Aprender a ler para "ficar independente e não ser enganado" *230*
3.1.1.4. Aprender a ler para "melhorar de vida e desenvolver o lugar da gente" *236*
3.1.2. Experiências de letramento: entre concepções e práticas 241

3.2. Das práticas: o que escrevem e o que lêem os 'iletrados' **247**
A leitura e a escrita ordinárias 253
3.2.1. Práticas de leitura: entre decifração e compreensão 255
3.2.2. A assinatura: entre o gesto e a palavra 262
3.2.2.1. A significação cultural do ato de assinar *264*
3.2.2.2. O contexto institucional da assinatura *271*
3.2.2.3. A natureza do documento a assinar *274*
a) O abaixo assinado *275*
b) A lista de presença *277*
3.2.3. Usos gráficos transversais: algumas observações sobre o cálculo, a contagem e a medida 279

4. AGRICULTORES FEIRANTES DE ANAPU: ENTRE ADAPTAÇÃO E RESISTÊNCIA AO *MUNDO MODERNO* 282

4.1. As trajetórias sócio-históricas dos agricultores feirantes de Anapu **287**
4.2.1 Histórias de vida, histórias de resistência: o que nos dizem as trajetórias biográficas dos agricultores feirantes de Anapu? 292
Dona Nen: *"Porque a vida lá era difícil..."* 293
Dona Maria da Paz: *"aí era todo dia chegava pistoleiro, chegava aqui na minha casa e eu tinha o quê a ofertar pra ele? tinha o café..."* 296
Seu Raimundão: *"(...) e quando dá fé, o incra fez o assentamento"* 298
Júlia: *"aí eu comecei a me envolver no trabalho da igreja"* 301
Antônio Celso: *"rapaz, mas só que se chegar um camarada dizendo que comprou a terra ele vai morar lá junto comigo porque eu num saio não"* 303
Silvano: *"eu pensava assim, eu queria ser um cara individual"* 306

4.2. A feira do agricultor de Anapu: entre estrutura e contingência **312**

4.3. O contexto do surgimento da feira do agricultor de Anapu **317**
4.3.1. Uma trajetória individual atípica 321
4.3.2. O início da feira do agricultor de Anapu: interseções de interesses individuais e ações coletivas . 337
4.3.2.1. A criação da feira do agricultor segundo os agricultores *339*
4.3.2.2. A criação da feira do agricultor segundo o representante do STR *341*

4.3.2.3. A criação da feira do agricultor segundo o presidente da associação dos feirantes 343

4.4. A consolidação da feira do agricultor: preenchendo espaços abertos, porém improváveis 348
4.4.1. Vivenciando novos papéis e ocupando outros espaços: a feira do agricultor como espaço de socialização e atuação política 351
4.4.1.1. Saindo de casa, garantindo ajuda nas despesas e se auto-afirmando: as mulheres na feira do agricultor 352
4.4.1.2. Trabalhando para si mesmo, saindo das garras do atravessador e aprendendo fazer política: os homens na feira do agricultor 359

4.5. Entre alianças, deslealdades, arranjos e rearranjos: a feira do agricultor como espaço político de afirmação dos camponeses 368

CONSIDERAÇÕES FINAIS 384

Entre efeitos e práticas de escrita: *o letramento selvagem* 384

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 394

0. Introdução

O que significa não saber ler nem escrever num mundo regido pela escrita? Que implicações pessoais, culturais, sociais e econômicas pode ter o acesso à escrita na vida de pessoas que até recentemente não dispunham senão da oralidade como meio de interação sociolingüística e que se viram levadas por uma série de circunstâncias a manejar a escrita? E o que fazem essas pessoas com a escrita que aprenderam? Aprender a ler e escrever é uma *necessidade*, um *direito* ou uma *imposição*?

Certamente, as possíveis respostas a estas questões não podem ser pensadas *in abstracto*. Pois, dependendo de uma série de variáveis, respostas muito diferentes e até opostas podem ser aventadas e validadas. Mesmo se tomarmos como medida as sociedades 'complexas', industrializadas e grafocêntricas, veremos que algumas atitudes envolvendo usos da leitura e da escrita, tais como avalizar uma carta de crédito, consultar um extrato bancário, tomar um transporte coletivo, ler um jornal, redigir uma nota qualquer, entre outras, são bastante comuns, quase banais em alguns contextos, mas não em outros, o que nos convida a considerar alguns matizes da função assumida pela escrita nesse modelo de sociedade conforme situações sociais específicas. Pois o fato de a escrita ser aí o modo privilegiado de comunicação institucional não implica que o seja de maneira absolutamente homogênea: diferentes configurações sociais vão sofrer/experimentar essa injunção de maneiras diversas, conforme uma série de fatores.

A presente pesquisa visa compreender o processo de apropriação da escrita por pequenos agricultores da Amazônia Brasileira, mais precisamente do município de Anapu, na Transamazônica, oeste do Pará, que, confrontados a novas dinâmicas territoriais e em função dos desdobramentos dessas mudanças, se viram na contingência de aprender a ler e escrever; o que se investiga aqui não é a aprendizagem da escrita em si mesma, mas os diferentes usos sociais que as pessoas podem fazer do que J. Goody (GOODY 1968) chama de uma "tecnologia do intelecto". A análise de práticas e representações camponesas da escrita no contexto estudado aponta para um processo de *apropriação* desse instrumento, no sentido que Roger Chartier atribui a este termo (CHARTIER 2003), que extrapola o nível da mera aquisição individual do código escrito (alfabetização), situando este estudo no campo teórico que vem sendo chamado de *antropologia da escrita,* especialmente no cenário intelectual

europeu, e de estudos do *letramento* no Brasil.

A experiência concreta que serve de base empírica a este estudo teve início no ano de 2003 no quadro de um projeto de educação rural implementado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário, via Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, em cooperação com a Universidade Federal do Pará, em áreas de assentamento na região da Transamazônica, que tinha como objetivo principal alfabetizar os trabalhadores rurais assentados nessas áreas ao longo da rodovia Transamazônica e adjacências (incluindo-se aí algumas áreas em municípios do rio Xingu), cuja situação de *analfabetismo* fora detectada e apontada por organismos de classe, tais como sindicatos e associações, e por agentes prestadores de serviço de assistência técnica, como uma das causas que dificultavam a consolidação e a expansão da *agricultora familiar* nos assentamentos, dificultando, por conseguinte, o *desenvolvimento* da região e agravando ainda mais a sua já complicada condição de *atraso*.

Essa situação de analfabetismo foi então reconhecida pelo INCRA/Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, órgão do MDA responsável pela gestão dos assentamentos, que procedeu a uma pesquisa exploratória nestas áreas, em cooperação com sindicatos de trabalhadores rurais e outros organismos, para localizar e identificar os agricultores a serem alfabetizados. Cumprida esta fase inicial de *levantamento de demanda*, foram feitas listas nominais por assentamento indicando idade, sexo, e local de moradia dos assentados a serem atendidos pelo programa de alfabetização; estas listas foram entregues à universidade para que desse início à elaboração do projeto, cujo financiamento a esta altura já estava devidamente garantido pelo MDA. A universidade/UFPA (campus de Belém) entra em ação com a formulação da proposta pedagógica (Instituto de Educação) e do plano de execução/cronograma físico-financeiro (Instituto de Ciência Sociais Aplicadas) para operacionalização do projeto de alfabetização. O campus universitário de Altamira é convidado a se integrar ao projeto indicando um professor para assumir a coordenação das atividades na região.

A Amazônia é uma região quase sempre vista por seus aspectos *problemáticos*: pesquisadores, organismos internacionais, governos, ONG's, via de regra, referem-se à realidade amazônica ressaltando seus aspectos *sensíveis*: "(...) em 1991, quase 60% da população amazônica possuía renda insuficiente e a taxa de analfabetismo era de 24%, uma das mais elevadas do Brasil, situando-se abaixo somente da região Nordeste. Atualmente, a

Amazônia detém a pior distribuição de renda do Brasil...” (IPAM, 2007); o relatório do PNUD de 2001 apresentava os índices de IDH da região como um dos piores do mundo, destacando o nível de analfabetismo da população como um dos “pontos mais sensíveis a serem equacionados para enfrentar o problema da pobreza e do subdesenvolvimento aí enraizados”.

Esses exemplos são emblemáticos da imagem socialmente construída sobre a região e seus habitantes e refletem as dificuldades de superar essas avaliações baseadas em categorias de análise abstratas e externas àqueles sobre quem se manifestam – o que é perceptível tanto em textos de relatórios e pesquisas de cunho político, social ou jornalístico, tais como os relatórios dos organismos citados, quanto em certos textos de cunho propriamente acadêmico/científico, como podemos ver pela leitura de teses e artigos sobre o assunto, inclusive trabalhos com forte base empírica que, depois de longos (e nem tão longos assim) períodos de imersão *em campo*, acabam por reproduzir, com mais ou menos sofisticação intelectual e discursiva, a mesma ladainha da síndrome da *falta*, por assim dizer, estrutural, que define sempre *ex negativo* a realidade estudada.

Uma das maiores dificuldades diz respeito ao fato de que aquilo a que globalmente se chama “Amazônia” não é, como pretendem muitos arautos do discurso desenvolvimentista e modernizador, um espaço homogêneo sobre o qual seja possível emitir juízos e avaliações tão generalizantes quanto simplistas. A região da Transamazônica tem o agravante da colonização implementada pelo governo federal na década de 1970, cujos contornos contraditórios e mal definidos ainda estão por serem adequadamente descritos, não obstante uma série de interessantes trabalhos acadêmicos realizados na e sobre a região desde o começo dos anos de 1980.

Nessa perspectiva, o presente trabalho parte do pressuposto de que produzir conhecimento sobre a Amazônia requer uma atenção particular sobre os aspectos da realidade que se quer entender, isto é, uma fundamentação empírica alcançável apenas por meio de uma abordagem de natureza *etnográfica*; porém, ao fazer essa opção, e considerando o fato de que o coletivo pesquisado coexiste com outros coletivos na mesma sociedade, mantenho os sentidos vigilantes para evitar os riscos de cair numa armadilha de insularidade sociológica, a que se expõem aqueles que, orientados pela teoria do relativismo cultural, absolutizam a metodologia etnográfica ignorando o caráter relacional dos traços pertinentes das culturas que descrevem, como se estes fossem independentes das relações que tais grupos mantêm, seja

com a sociedade envolvente (no caso de sub-culturas em uma mesma sociedade), seja com outras sociedades (no caso de grupos étnicos diferentes)[2].

0.1. A gênese da pesquisa

A questão aqui tratada foi se configurando aos poucos como uma temática de pesquisa a partir de uma experiência com trabalhadores rurais assentados em uma área de reforma agrária na mesorregião da Transamazônica, ao final do ano de 2002, quando fui convidada a integrar a equipe de um projeto de educação em áreas de assentamentos[3]. Não existia de início um interesse propriamente acadêmico norteando minha inserção neste projeto, no qual ingressei como coordenadora em nível regional.

No ano seguinte, 2003, além da função de coordenação regional assumi também a tarefa de professora formadora do grupo de alfabetizadores do município de Anapu; em 2004, trabalhei como coordenadora pedagógica, assessorando a equipe de formadores de todos os municípios envolvidos; em 2005, assumi a coordenação geral do Projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica, já em sua terceira edição. A cada ano, o nível de envolvimento com os trabalhadores rurais aumentava e se modificava também a natureza da relação com eles, pois a visão que eu tinha da situação se modificava conforme o lugar/ângulo de onde eu olhava, e quanto mais eu me envolvia mais necessidade sentia de ampliar e aprofundar a compreensão sobre o que estava acontecendo na vida daquelas pessoas que estavam sendo *alfabetizadas*.

Foi assim que a questão do acesso à escrita e suas possíveis conseqüências começou a tomar forma de desafio para mim, pois até aquele momento a discussão sobre alfabetização não ultrapassava os limites do debate técnico a que comumente nós lingüistas somos convidados a participar e nos quais os índices de analfabetismo não passam de dados estatísticos com que lidamos de maneira impessoal, quase fria. Presa a um universo letrado/grafocêntrico em que o uso da escrita é bastante trivial, deparei-me com uma realidade um tanto estranha: centenas de trabalhadores rurais, homens e mulheres 'de verdade', moradores das áreas de assentamento nos municípios da Transamazônica atendidos pelo

---

[2]A respeito da possibilidade de uma tal abordagem articulando procedimentos etnográficos e objetivos sociológicos, ver BERTAUX 1997.

[3]Este projeto de extensão da UFPA, *Projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica*, será apresentado na segunda parte da tese.

referido Projeto (Pacajá, Anapu, Senador José Porfírio, Altamira, Brasil Novo, Medicilândia e Uruará), depois de um dia inteiro de trabalho na roça e da caminhada de vários quilômetros, no escuro e às vezes na lama (quando é inverno) para chegar ao barracão/escola, buscando formas particulares de interação para aprender a ler e a escrever... e reclamando a oportunidade de *"pelo menos sabê assiná o nome"*.

A convivência com essas pessoas e o contato com a vida que elas levam no cotidiano dos assentamentos, quando de minhas idas a campo para fazer acompanhamento pedagógico às turmas de alfabetização, me fizeram olhar de forma diferente para aqueles "analfabetos". E eu comecei a me perguntar: quem eram aquelas pessoas? Por que queriam aprender a ler e a escrever se não precisavam disso para manejar uma foice ou uma enxada? O que as levava a fazer esse esforço? Como elas se relacionavam com a escrita, mesmo sem saber decifrá-la convencionalmente? Como registravam a produção, como faziam contas, se não sabiam escrever e não conheciam os números? Que outras estratégias de comunicação/expressão elas utilizavam no cotidiano? Que estratégias usavam para participar das decisões em suas organizações de classe (sindicatos e associações)? Que valores, que representações e expectativas tinham em relação à escrita e como esta atravessava suas diferentes práticas socioculturais? Se elas soubessem ler e escrever suas vidas seriam diferentes? Em que sentido?

Essas e muitas outras questões se atravessaram no meu caminho pessoal e acadêmico e me colocaram frente a um curioso dilema: tecnicamente, o projeto sob minha responsabilidade deveria promover a alfabetização daquelas pessoas, o que significava ensinar-lhes noções de leitura, escrita e cálculo (basicamente, embora não exclusivamente, o funcionamento do sistema de escrita em termos estruturais/lingüísticos). A realidade, porém, trazia desdobramentos que, a princípio, não estavam previstos (sobre os quais será feita uma discussão adiante) e que acabaram se tornando o *grande lance* a marcar a singularidade dessa experiência.

Tais desdobramentos desafiavam os limites da área de minha formação de origem, a lingüística, mas não me parecia razoável ignorar o fato concreto de que foi, inegavelmente, da experiência com a linguagem que muitos desses 'imponderáveis' emergiram. Foi, então, na tentativa da sua compreensão, do seu desvela mento, que recorri às Ciências Sociais, pois os usos lingüísticos (sejam orais, sejam escritos – no caso das línguas que têm escrita) estão insertos no seio de relações sociais mais amplas das quais são parte importante, mas apenas

parte; porém, não adiantaria muito transferir toda a densidade da questão para o que de forma vaga e imprecisa se chama de 'relações sociais', ignorando ou deixando em segundo plano a função crucial que a linguagem desempenha na construção dessas relações e perder, portanto, uma gama imensa de possibilidades de compreender os entrelaçamentos existentes entre a linguagem, seus usos sociais e os modos de vida daquelas pessoas[4].

A situação era particularmente inquietante porque se, de um lado, não era muito adequado tratar a questão como se fosse estritamente uma questão de linguagem (aprendizagem da escrita), por outro lado, também não parecia razoável esvaziar a força dessa experiência em nome de uma leitura 'sociologizante' supostamente mais alargada em que a linguagem apareceria (se aparecesse) como figurante.

Ao final de 2005, depois de três anos de contato com a realidade de pessoas 'analfabetas' do meio rural tentando aprender ler e escrever, e de posse de uma quantidade considerável de documentos, especialmente relatórios, textos escritos pelos recém-alfabetizados e fotografias, mas, sobretudo, intrigada por alguns acontecimentos decorrentes da experiência dos agricultores com a escrita, que, aparentemente, não tinham muita relação entre si, tomei a decisão de ir mais fundo na compreensão da referida experiência.

Foi assim que, para entender melhor o que acontece quando grupos de tradição oral passam a incorporar a escrita a suas práticas de interação e comunicação e que conseqüências isso tem para as suas vidas, precisei me distanciar da realidade imediata em que estava imersa. Fui fazer doutorado em Ciências Sociais, pois havia aprendido, ainda na graduação em Letras, que "a linguagem é um fato social", e é assim que deve ser vista, sob o risco iminente de se chegar a resultados muito parciais. Era preciso, porém, ir além da mera percepção das interrelações teórico-conceituais entre língua(-gem) e sociedade, isto é, ao invés de

---

[4]Conforme aponta Lobo (1992), na expressão "modos de vida" estão subsumidas diferentes tradições de pesquisa em Ciências Sociais, desde aquela voltada às condições de vida das classes trabalhadores, fortemente marcada pelo fator econômico na definição e compreensão destas condições, assim como a presença de uma preocupação de cunho bio-social, passando pelos estudos feministas, pelos estudos sobre família por aqueles marcados pelos vieses socioeconômico e sócio-político dos processos de trabalho, até abordagens do cotidiano próximas à antropologia cultural. Segundo esta autora, se muitos destes temas – apesar de renovados – podem refluir "reproduzindo freqüentemente a clássica análise das práticas sociais como efeitos condicionados das estruturas" (p. 02), também abrem possibilidades de rupturas de dicotomias ao instaurarem outros parâmetros epistemológicos e metodológicos, como a consideração da diversidade de práticas cotidianas, os processos de elaboração do pensamento que governa essas práticas, as tradições e as representações das classes trabalhadoras. Na presente pesquisa, ao usar a expressão *modos de vida* estou me referindo a essa possibilidade de síntese de que fala Elisabeth Lobo, pela qual se tenta conhecer as formas de organizar a vida de um determinado coletivo humano sem abstrair as condições materiais de existência (ou a estrutura) mas sem tampouco tomá-las determinante.

simplesmente constatar o seu caráter social era necessário descrever e analisar a diversidade de usos e funções sociais da linguagem em situações concretas, possibilitando uma ampliação da compreensão a respeito do mais importante, mas ainda misterioso, sistema simbólico que tornou possível a invenção da cultura e que, de forma tão peculiar, nos caracteriza como humanos extremando-nos das outras espécies animais.

Devo dizer que quando aceitei participar do projeto de extensão da universidade, que deveria promover a alfabetização de assentados, eu não havia previsto estudar os 'efeitos da escrita'. Foi a relação com as pessoas no decorrer de quase quatro anos de contato que provocou a reflexão sobre este tema, me desafiando a ultrapassar a superfície cômoda do trabalho técnico de assessoria e a tentar compreender, para além das evidências fáceis e tentadoras, o que estava acontecendo relativamente às conseqüências da escrita nos modos de vida de populações até recentemente 'analfabetas'. Não se trata, certamente, de um acaso, como se poderia supor pelo fato de a motivação acadêmica não ter sido originalmente a razão dessa escolha; faço essa ressalva porque esse fator (minha relação com os trabalhadores rurais anterior à pesquisa em si) terá desdobramentos ambivalentes no momento do trabalho de campo e provavelmente na interpretação por mim proposta, daí porque me coloco o tempo todo no texto, às vezes de forma quase excessiva – o que considero um risco, mas também uma necessidade para que possa objetivar essa relação.

É preciso ressaltar, por outro lado, que a questão do acesso à escrita não me era de todo estranha, pois na condição de lingüista e professora de um curso de formação de professores (Licenciatura em Letras) já havia me deparado com muitos aspectos dessa discussão na minha prática profissional, especialmente no que diz respeito à escolarização de crianças, onde é muito patente o caráter de rito de iniciação da aprendizagem da leitura e da escrita – principal forma de acesso ao universo escolar em nosso modelo de sociedade. Porém, o mesmo processo (apropriação da escrita) é muito diferente quando se trata de adultos, com a especificidade de, no caso em questão, serem adultos trabalhadores rurais, uma categoria sócio-profissional para a qual, em princípio, a cultura escrita, a 'instrução', não parece ser um imperativo.

É claro que, no estágio civilizatório em que nos encontramos e em nome das opções ideológicas e políticas que assumimos como sendo as mais justas e adequadas e que definem em mais alto grau os contornos da nossa própria humanidade, não podemos aceitar que ainda existam pessoas analfabetas, 'mergulhadas na ignorância e na escuridão'. Desse modo, e para

não ferir nosso senso republicano de justiça, entendemos que todos, inclusive os camponeses, devem ter acesso ao que consideramos elementar ao funcionamento da vida social. Então nos lançamos com sinceras intenções ao afã de levar 'a luz', de educar, instruir o povo, pois o analfabetismo é uma 'vergonha', um índice negativo de desenvolvimento, uma 'mancha', enfim, algo que, como uma doença, tem que ser 'erradicado'.

Mas, esse nosso sonho republicano da necessidade de universalização do saber é sempre rondado pelo fantasma de um certo *racismo de classe* que nos acompanha no mais íntimo de nossas consciências modernas e letradas e se manifesta quando desligamos o botão da consciência da postura politicamente correta ou quando, fora dos espaços públicos onde atuamos profissionalmente, aproveitamos o descuido ou a cumplicidade do interlocutor para revelar nosso mal-estar diante da presença quase sempre incômoda de certos representantes legítimos das classes populares, seja por meio de comentários irônicos ou "do discurso silencioso dos gestos, das pequenas decisões cotidianas, para não dizer nada das grandes" (PASSERON 1989: 32). É mais ou menos como se o acesso ao conhecimento por parte dos 'pobres' não devesse ultrapassar um certo limite, tal como sugeriu Bernard Mandeville referindo-se à situação da classe trabalhadora inglesa no século XVIII:

> Para que a sociedade seja feliz e o povo tranqüilo nas circunstâncias mais adversas, é necessário que grande parte dele seja ignorante e pobre. O conhecimento não só amplia como multiplica nossos desejos [...] Portanto, o bem-estar e a felicidade de todo o Estado ou Reino requerem que o conhecimento dos trabalhadores pobres fique confinado dentro dos limites de suas ocupações e jamais se estenda (em relação às coisas visíveis) além daquilo que se relaciona com sua missão. Quanto mais um pastor, um arador ou qualquer outro camponês souber sobre o mundo e sobre o que é alheio ao seu trabalho e emprego, menos será capaz de suportar as fadigas e as dificuldades de sua vida com alegria e contentamento. [5]

A passagem acima traz de forma muito clara, e por isso um pouco incômoda, uma daquelas pré-noções em que se assenta a percepção que se foi construindo a respeito da legitimidade do direito ou mesmo da necessidade de se educar/instruir as classes trabalhadoras, em oposição à naturalidade com que se concebe a formação/instrução das classes superiores, – idéia que parece, a nossos olhos de hoje, cínica, preconceituosa, etnocêntrica, quase absurda. Porém, por mais que se queira negar a força desse pré-julgamento em nossa própria maneira de pensar tal estado de coisas, é impressionante como

[5]Citado por Thompson, 1998: 15.

ele é atuante em nossa sócio-cosmologia, ainda que em níveis subterrâneos. É como se, no fundo e apesar do esforço consciente para 'universalizar' o acesso ao 'conhecimento', houvesse um certo receio de que, uma vez instruídos, os camponeses perdessem sua 'identidade' e se descaracterizassem enquanto tal, pois que passariam a ser outra coisa – conforme o preconceito de que sofisticação intelectual não condiz muito com o que se imagina ser a 'essência' da condição de camponês[6].

Foi em meio a essas ambivalências que comecei a me aproximar do meu 'objeto'. Como participante de uma configuração sócio-cultural em que a cultura escrita constitui, inegavelmente, uma condição de êxito pessoal e profissional e, consequentemente, um traço identitário altamente positivo, eu sentia a necessidade humanitária de partilhar isso com os que eram destituídos de tal prerrogativa. Afinal, não havia como negar a 'relevância social' de um projeto que promoveria a 'inclusão' dos que estavam à margem, sem acesso ao conhecimento. O trabalho de campo me mostraria que uma parte considerável das minhas certezas a respeito do analfabetismo como um 'grave problema social' e da promoção da alfabetização como resposta quase mágica a esse problema não passava de uma ficção referencialmente útil, e eu precisei por inúmeras vezes refazer o caminho para não ver meu 'objeto' escapar e se perder entre as inúmeras e incertas linhas de que se tece a vida real.

0.2. Da escolha do terreno de pesquisa

Devo lembrar que quando escolhi o tema da pesquisa eu me encontrava numa situação específica em termos de acesso a documentos. Decididamente, não se tratava de um pesquisador que vem de fora e chega de mãos vazias tentando convencer os *informantes* da importância de sua pesquisa e precisa às vezes se submeter a uma série de procedimentos para conseguir consultar suas *fontes*. Não. Nesse aspecto, eu me encontrava numa condição privilegiada, pois como formadora, depois coordenadora pedagógica e, por fim, responsável pelo projeto em estudo, eu tinha em mãos uma série de informações preciosas: desde os relatórios mensais de acompanhamento às turmas de alfabetização realizados pelos estagiários e coordenadores locais, passando pelos documentos produzidos pelos formadores das turmas nos assentamentos, até os textos produzidos pelos alunos durante o processo de alfabetização. De um lado, eu havia, portanto, reunido uma quantidade razoável de informações sobre as

[6] O uso deste termo será discutido mais à frente.

comunidades dos diferentes municípios da Transamazônica em que acontecera o projeto de alfabetização mencionado, mas não tinha clareza de como proceder quanto à coleta de dados mais sistemática, nos moldes daquilo que se considera uma pesquisa etnográfica, com a delimitação de um lugar, a escolha de pessoas, registros pontuais, entrevistas, etc.

Inicialmente, pensei que seria possível trabalhar em vários lugares, já que em todos eles havia muito material a ser explorado; depois me dei conta de que isso seria inviável se eu quisesse "sair do plano de sobrevôo e descer ao plano concreto da experiência", conforme nos desafia Merleau Ponty. Vi-me, então, frente à necessidade de conciliar adequadamente a vontade de pesquisar e as condições concretas de que eu dispunha, de modo a não reduzir a complexidade e a densidade da experiência, fazendo uma interpretação apressada e superficial.

Assim, optei por Anapu. Entre outras razões, essa escolha se deve ao fato de eu já ter trabalhado com agricultores desse município durante todo o ano de 2003, como responsável pela formação de alfabetizadores, além de ter sido aí que ocorreu um dos desdobramentos mais interessantes da experiência aqui narrada: a criação de uma feira por iniciativa de trabalhadores rurais alunos de uma das turmas do referido projeto de alfabetização. Portanto, minha relação com esse lugar e com as pessoas ali situadas era bem mais estreita se comparada à relação com as pessoas de outros lugares, visto que Anapu foi o município que mais freqüentei por causa do trabalho como formadora em 2003, que requeria contato regular com os alfabetizadores durante os encontros de formação e com os agricultores que estavam sendo alfabetizados, quando das visitas às turmas nas comunidades/vicinais.

Feita então a escolha do lugar da pesquisa, comecei a trabalhar, de fato, na coleta de dados para esta tese em março de 2007. Eu já havia anunciado anteriormente a algumas pessoas a intenção de fazer o trabalho de campo em Anapu, mais precisamente na área onde surgiu a feira do agricultor (sobre a qual falarei detalhadamente mais à frente), e procurei estabelecer contatos mais operacionais com algumas pessoas no sentido de ser recebida na casa de alguém pelo menos durante os primeiros dias.

0.3. Pressupostos teóricos

Inicialmente, a perspectiva teórica que guiava meu interesse de pesquisa estava muito ligada à concepção da escrita como tecnologia autônoma, independente, o que me fazia buscar

os efeitos de sua introdução em um contexto considerado iletrado. Eu havia aprendido isso, que a escrita tem efeitos, especialmente pelo contato com alguns trabalhos do antropólogo Jack Goody.

Em um de seus mais conhecidos trabalhos, intitulado *A razão gráfica: domesticação do pensamento selvagem*, este autor assume, a partir de pesquisa em diferentes sociedades, a premissa de que a invenção da escrita é responsável por uma modificação sem precedentes na história da humanidade. Dessa forma, uma compreensão mais adequada da história humana precisaria desfocar o olhar dos meios e modos de *produção* para os meios e modos de *comunicação*, o que significa, em termos de programa de trabalho, um deslocamento da ênfase em aspectos puramente materiais para aspectos ligados à produção e transmissão do conhecimento, campo em que a invenção da escrita teve um papel capital:

> Para aqueles que investigam a interação social, há um campo de estudo necessariamente decisivo: a evolução da tecnologia do intelecto. Neste domínio, o passo decisivo depois da linguagem é a redução da fala a formas gráficas, o desenvolvimento da escrita (GOODY 1988: 20).

Em outra passagem mais à frente, J. Goody volta a insistir de forma igualmente enfática em sua opção, agora não mais apenas sugerindo um campo de trabalho, mas restringindo todas as possibilidades de estudo e compreensão das mudanças experimentadas pela vida social ao estudo das transformações ocorridas no campo da comunicação humana:

> A passagem da ciência do concreto à ciência do abstrato, ou, se se preferir, o desenvolvimento de conceitos e formulações de um tipo cada vez mais abstrato [isto é, a domesticação do pensamento selvagem] não pode ser compreendido senão ao nível das transformações fundamentais produzidas na natureza da comunicação humana. (GOODY 1988: 168)

Estaríamos, assim, diante de uma matriz de percepção do 'outro' de acordo com a qual o critério mor de distinção entre diferentes sociedades (diferentes maneiras de organizar a vida) seria deslocado dos sistemas de produção para os sistemas de comunicação, pois a invenção da escrita, ainda que não possa ser considerada de forma unicausal, teria uma importância crucial na direção do desenvolvimento tomada pelas sociedades que a possuem, marcando-as de forma profunda e irreversível em comparação com as sociedades que não a possuem, de modo que teríamos uma nova chave de interpretação das diferenças entre umas e

outras; chave esta que nos ajudaria a superar o caráter unidirecional da mudança, ou em outros termos, a perspectiva *evolucionista* – tão duramente criticada e evitada a todo custo por quem se arrisca a estudar as sociedades "menos desenvolvidas" (fiquemos com essa 'classificação', por enquanto). Daí porque, para Goody,

> (...) um exame dos efeitos da comunicação pode conduzir a uma atenuação da acentuada dicotomia que tantos assumem entre moderno e tradicional, industrial e pré-industrial, capitalista e pré-capitalista, uma atenuação que pode impedir-nos de 'primitivizar' prematuramente a vida social de outras 'civilizações' (GOODY 1986: 204 [as aspas simples/grifos são do próprio autor]).

Temos aí, sem dúvida alguma, um grande ponto de referência nas ciências sociais, e particularmente na Antropologia. Mas no caso da situação que eu me propunha estudar, seria válida essa abordagem? Por mais interessante e tentadora que seja e ainda que útil em outras situações de pesquisa, ela se mostrou pouco operativa na elucidação daquilo que eu me propusera como 'problema', visto que eu não estava trabalhando como uma 'sociedade sem escrita', e sim com coletivos sem escrita dentro de uma sociedade com escrita. Ora, outros autores, como Scribner e Cole (1981) já haviam demonstrado que a maioria dos efeitos que J. Goody atribui à escrita são, na verdade, devidos à experiência de escolarização e não exatamente à introdução da escrita. Ainda que em muitos casos seja difícil dissociar uma da outra, os experimentos destes dois autores com os Vai da Libéria, onde a aprendizagem da escrita (no caso das escritas árabe e vai) é independente da escola (onde se aprende a escrita inglesa), mostra muito claramente a inexatidão das teses principais defendidas em *A razão gráfica*.

Nessa linha de crítica e de revisão dos pressupostos de J. Goody sobre os efeitos da escrita, uma série de estudos vem se estabelecer, sobretudo no domínio anglo-saxão, afirmando a necessidade de estudos etnográficos precisos, o que, segundo alguns autores mais radicais, Goody nunca teria de fato feito, para se verificar de forma precisa a influência da escrita em situações sociais específicas e as reconfigurações daí decorrentes de acordo com os contornos efetivamente estabelecidos em cada uma das situações estudadas. Nessa perspectiva, uma das figuras mais expressivas é Brian Street (STREET, 1984, 1993, 2004).

A sociedade brasileira é uma dessas em que a escrita, apesar de ser o meio hegemônico de comunicação institucional, não é tomada de forma homogênea por todos os seus partícipes como meio de comunicação e interação sociolingüística, isto é, muitas pessoas se relacionam

com ela de forma diferente daquela a que estamos acostumados como habitantes da cidade, usuários dos *mass media,* leitores, consumidores de materiais impressos das mais diversas naturezas, tais como livros, jornais, revistas, relatórios bancários, anúncios, etc. Dada essa variabilidade nas maneiras como se dá essa relação, precisamos – conforme sugerem os autores ligados aos *New Literacy Studies* – compreender a escrita como prática cultural.

Dessa forma, e considerando que o fato de escrita ocupar um lugar importante na organização social não significa que seus efeitos sejam uniformes para todo o conjunto dessas sociedades, precisei modificar meus pressupostos e deslocar o eixo central da pesquisa dos "efeitos da escrita" para a observação dos usos da escrita como práticas sociais. Em outras palavras, eu não estava indo pesquisar nada 'exótico', em uma sociedade 'tradicional' e longínqua, muito pelo contrário, eu estava indo em busca de algo relativamente conhecido, comum, até, para a maior parte das pessoas, visto que, de uma forma ou de outra, por fazermos parte de uma sociedade letrada, somos alcançados pela escrita e por seus efeitos – mesmo que em escalas bastante diferenciadas. E essa familiaridade quase naturalizada com a escrita é que seria extremamente problemática, porque traz embutida uma série de julgamentos e expectativas difíceis de controlar. É como se – em certa medida – eu já estivesse partindo do que, na realidade, eu deveria demonstrar.

Mas essa reformulação não foi muito simples, nem tampouco fácil e posso dizer sem medo de estar exagerando que esse foi um dos maiores dilemas que enfrentei: como não viciar o processo de recolha de dados – e, conseqüentemente, não comprometer/contaminar a interpretação destes – pela lógica da razão escrita (gráfica) inerente ao próprio ponto de partida da pesquisa? Como não corroborar, simplesmente, os mesmos lugares comuns que marcam a maioria dos estudos sobre o acesso à escrita[7] (que, diferenciando-se apenas em detalhes, assumem que a escrita repercute não somente na sociedade onde é introduzida, mas também na organização psíquica de quem a utiliza)? Por outro lado, como – em nome da contraposição a esse determinismo psicológico – não cair numa espécie de relativismo populista da defesa do 'saber oral popular', que, por não conseguir ver as implicações do escalonamento, socialmente construído, de legitimação dos diferentes usos sociais da escrita, acaba se constituindo em uma força de conservação da ordem social?

Concretamente, eu tinha o seguinte desafio: chegar à compreensão que os agricultores

---

[7]Cf. Goody e Watt, 1968; Luria, 1976; Scribner e Cole, 1974; entre outros.

(iletrados numa sociedade letrada) tinham da escrita sem induzir essa compreensão e estabelecer (identificar, descrever, demonstrar) as conexões causais daí decorrentes. Para tanto, seria necessário 'domesticar' meu pensamento acadêmico, pondo em suspenso a sua matriz fortemente condicionada pela lógica da razão gráfica.

Considerando a situação específica, concreta, a ser estudada, eu tinha algumas possibilidades, umas mais outras menos produtivas em termos de análise. Assim, optei por um quadro teórico menos fechado – cujos contornos serão discutidos mais à frente – que me possibilitasse circular por diferentes matrizes de pensamento e aproveitar a contribuição de cada uma na medida em que trouxessem maior poder explicativo, sem contudo cair numa espécie de promiscuidade teórica, o que, a um certo ponto poderia inviabilizar a análise pela não assunção das conseqüências das filiações intelectuais contraídas.

Em termos mais operacionais, eu tinha que dar dois passos e fazer isso de forma articulada para não cair num emaranhado esquizofrênico de informações produzidas no nível etnográfico e explicações teóricas que se opunham a ponto de às vezes se excluírem mutuamente: 1: entender e explicar como se relacionam "efeitos" e "práticas" de escrita em um contexto específico (um assentamento de reforma agrária na Transamazônica); 2: dar conta das particularidades e dos desdobramentos dessa experiência de acesso à escrita, mostrando o que ela poderia trazer de novo em termos de conhecimento sobre o assunto.

Assim, o texto que segue faz o seguinte percurso. Num primeiro momento, trato do lugar onde fiz a pesquisa: a experiência aqui narrada tem como protagonistas pequenos agricultores submetidos objetivamente a uma série de limitações materiais para quem a principal preocupação não parece ser o deleite que supostamente as classe superiores e urbanas mais *folgadas* experimentam em relação à escrita e aos produtos da cultura escrita. Desse ponto de vista é a luta pela terra que aparece aí como o desafio maior para essas pessoas e desconsiderar isso seria cometer uma "injustiça interpretativa", pois eu correria o risco de, na pesquisa, não ver senão faltas, ausências, insuficiências, enfim, toda sorte de comportamentos e posturas que não demonstram senão a sua ignorância, seu desconhecimento da cultura letrada e de seu principal vetor, a língua escrita. Assim, no primeiro capítulo, tento dar conta da configuração do espaço, mostrando, ainda que em linhas gerais, como o processo de ocupação desse pedaço da Transamazônica conformou de maneira específica o conjunto das relações sociais aí presentes e de que forma isso se reflete nas práticas culturais, incluindo-se aí as de escrita e leitura, dos agricultores; para isso, recorro

especialmente, mas não exclusivamente, aos *depoimentos* colhidos por meio de entrevistas não-diretivas com os agricultores, lideranças sindicais, técnicos agrícolas e funcionários do Incra (algumas gravadas em áudio, outras apenas transcritas), assim como às observações diretas realizadas durante a pesquisa de campo. Usei também dois questionários para fazer um recenseamento das famílias ao longo do travessão: um sobre moradia, condições de habitação, número de pessoas da casa, nível de escolaridade dos moradores, principais atividades de produção, etc.; e outro sobre a trajetória do chefe de família (responsável pela unidade familiar), em que são registrados dados referentes a sua história de vida, desde o nascimento, infância, adolescência, migrações, casamento, até o momento da pesquisa.

No segundo capítulo, apresento o projeto de alfabetização no interior do qual os agricultores vivenciaram a experiência com a escrita analisada e os meandros pelos quais passou essa experiência, desde as primeiras reuniões preparatórias e as mobilizações nos travessões, passando pelo processo de formação dos alfabetizadores até os desdobramentos mais pontuais e singulares do projeto, como a criação da feira do agricultor de Anapu (cuja análise mais específica será objeto da outra parte). Tento recuperar algumas experiências para situar o acesso à escrita no contexto apresentado no primeiro capítulo, tentando esboçar algumas pistas que ajudem a entender as especificidades do projeto em Anapu; metodologicamente, aparecem mais uma vez as entrevistas, mas entram em cena também o recurso aos documentos: relatórios de visita de campo de estagiários, coordenadores locais e formadores, texto do projeto de alfabetização (a proposta pedagógica formulada e apresentada pela universidade, com as diretrizes que deveriam nortear a práticas dos participantes); e micro-etnografias de aulas de alfabetização nas turmas do assentamento em questão. A necessidade de falar sobre o projeto de alfabetização de forma mais particularizada deve-se ao fato de que, como ressalta Aïssatou Mbodj-Pouye em seu trabalho de doutorado sobre a escrita entre camponeses produtores de algodão em uma aldeia no sul do Mali, ao se aprender a escrever não se aprende apenas uma técnica de codificação, mas sobretudo uma série de disposições, um conjunto de hábitos, de gestos de escrita, aprende-se o recurso a determinados gêneros ou modelos escriturais, aprende-se o domínio de contextos de uso ligados a concepções de escrita (MBODJ-POUYE 2007: 73); definitivamente, ler e escrever não são verbos intransitivos...

No terceiro capítulo, apresento uma discussão a respeito de como os agricultores pensam a leitura e a escrita, e tento fazer um contraste entre o que pensam e falam e aquilo

que realmente fazem em termos de uso concreto do letramento. Ao insistir na idéia dos usos da escrita pelos agricultores como práticas sociais e, enquanto tal, condicionadas pelo desafio de responder adequadamente às injunções decorrentes das transformações sofridas pela sociedade envolvente que atingem, de um modo ou de outro, a organização interna das comunidades impondo-lhes novas necessidades, disseminando novos padrões de comportamento e demandando-lhes o domínio de tecnologias antes pouco ou apenas indiretamente utilizadas, isto é, ao caracterizar os usos da escrita pelos agricultores como 'resposta' ou 'reação' a uma injunção do meio social circundante, não estou pressupondo que se trata de mera adaptação ao meio, simples dado de interesse utilitário ou necessidade motivada por uma "razão prática", como se poderia ser tentado a ver conforme a linha do raciocínio funcionalista criticada por M. Sahlins (SAHLINS 2003). Pelo contrário, veremos que ao se apropriarem da escrita, esses agricultores – sem desconhecer seu caráter de veículo de uma cultura dominante – recriam os seus significados por meio de usos singulares, não autorizados, mas de reconhecida eficácia social e simbólica. Nessa perspectiva, são apresentados alguns eventos de letramento existentes nas comunidades. Lembrando que a abordagem assumida não é a da aquisição individual do código, o domínio da escrita em si mesma (a que se tem chamado na literatura específica de "alfabetização" por oposição a "letramento"), mas prioritariamente as aprendizagens e os usos sociais da escrita, isto é, os processos pelos quais a escrita se constitui enquanto meio de interação e de intervenção no seio das novas configurações políticas e socioeconômicas experimentadas pelo contexto social mais amplo. Tal abordagem não descarta o plano individual de aprendizagem e de manejo da escrita, mas o concebe de forma articulada ao plano e aos procedimentos coletivos que, pela intencionalidade e pelos arranjos daí decorrentes, provocam efeitos de coesão social, comunitária, ultrapassando, portanto, o nível apenas pessoal da ação.

O quarto capítulo traz, digamos assim, o produto, mas também o processo, pelo qual tento demonstrar que a transitividade de ler e escrever extrapola o campo da metalinguagem gramatical e se materializa na vida social de formas múltiplas e muito distintas. Se tivermos a largueza de espírito, mas sobretudo, a coragem intelectual, como sugere Bernard Lahire, para não fazer uma leitura escolar da vida social, isto é, para não aplicar as mesmas grades escolares, acadêmicas, de avaliação às práticas de leitura e escrita que existem fora do universo escolar, poderemos ver como e o quanto as pessoas fazem e podem fazer com o que aprenderam da escrita. E aqui o raciocínio se inverte: a pergunta mais importante não é sobre

o que a escrita faz com as pessoas, mas o que as pessoas podem fazer com a escrita; saímos, então, do campo tranqüilo (abstrato?) da discussão sobre os "efeitos da escrita" (GOODY 1968), para mergulhar na impureza das "práticas de escrita" (STREET, 1984 e 1993; BARTON & HAMILTON, 1998; HEATH, 1983). E vamos encontrar a história de uma pequena feira livre, criada e mantida por agricultores desde maio de 2003, que funciona todos os domingos pela manhã na cidade de Anapu. Aqui, a impureza contagia também a metodologia de pesquisa (talvez bem mais do que nas partes anteriores) e pode, aos olhos dos defensores da objetividade científica, comprometer seriamente seus resultados. Tenho a consciência (talvez excessivamente impregnada) desse risco, mas tento controlar os excessos e assumo, na linha de Richard Hoggart, a perspectiva de que para falar sobre as classe populares é preciso conhecer suas condições de vida e se obrigar a colocar em relação seus comportamentos culturais com os valores que os regulam (HOGGART, [1957] 1970: 29). Novamente, aqui, estão as entrevistas com os agricultores-feirantes; estão as fotografias, em boa parte feitas pelos próprios feirantes; e as observações diretas realizadas a cada domingo durante seis meses de convivência com os *colonos*.

0.4. Sobre a metodologia da pesquisa

Como nos lembram Stéphane Beaud e Florence Weber (BEAUD & WEBER 1998), em trabalhos de base empírica nas ciências sociais, tão importante quanto a "coleta", é a "produção" de dados etnográficos, pois o pesquisador, inevitavelmente, opera determinados recortes no universo dos seus dados "brutos", faz uma "edição" no *corpus* que decide tornar público no texto a ser apresentado. Inclusive, nos quadros e tabelas que tendemos a considerar mais neutros e objetivos como forma de apresentação de dados vai muito da subjetividade e das filiações teóricas do autor; a decisão de tabular informações, afora sua praticidade e economia de espaço, é uma escolha pessoal, subjetiva, que revela muito do autor, pela forma de dispor os dados de uma certa maneira e não de outra.

Há um grande e interminável debate, nem sempre produtivo, na metodologia das ciências sociais a respeito dessa questão, e o objetivo aqui não é fazer recensão dessa discussão, ou defender um posicionamento quanto à maior ou menor adequação de um ou de outro procedimento, mas tão somente situar globalmente as escolhas metodológicas que orientam este trabalho; nesse sentido, a cada momento do texto que for necessário, explicitarei

os procedimentos adotados para que o leitor tenha uma relativa clareza de como foram sendo construídos os passos no decorrer da sua produção.

No que concerne à coleta de dados durante a pesquisa de campo, devo dizer que do conjunto das entrevistas gravadas (trinta, no total) três não foram feitas por mim. Desse total de registros em áudio, transcrevi integralmente vinte e cinco. Há algumas entrevistas que não foram gravadas especialmente porque as pessoas não se mostraram muito à vontade com o gravador ligado, então, para não perder a "fonte", apenas anotei algumas informações, que depois recopiei para o caderno de campo.

Em termos de tratamento dos dados, uma primeira ressalva se impõe quanto à questão da transcrição das falas gravadas, aqui também é preciso ter cuidado para não entrar numa discussão estéril, apenas aparentemente relevante, e cada pesquisador deve ter a clareza necessária das conseqüências das escolhas que faz, o que pode variar muito de uma situação para outra. Existem, porém, algumas coisas básicas que não devemos perder de vista. Primeiro: ninguém fala como escreve! A língua falada, assim com a língua escrita, tem normas específicas de correção e ajustamento à situação de comunicação em que se materializa. Assim, transcrever ortograficamente a fala de um agricultor não vai lhe restituir a "dignidade subtraída pelas relações de dominação simbólica"; da mesma forma que transcrever o seu discurso mostrando traços característicos desse falar não significa expor as suas "deficiências lingüísticas", ou reproduzir desigualdades. Bernard Lahire, a esse propósito, lembra com muita pertinência o desafio de "restituir no trabalho científico as maneiras de falar dos entrevistados" e afirma que o pesquisador não precisa se impedir de fazer isso por medo de "aparecer como produtor de diferenças assim objetivadas" (LAHIRE, 1996: 114).

Levando em consideração essa ressalva, optei por uma transcrição intermediária entre a ortografia e a escrita fonética, de modo a preservar na plástica do texto um mínimo da expressividade da fala das pessoas entrevistadas.

Quanto às citações de textos escritos (teses, livros, artigos), dependendo da minha (in)capacidade, ou (in)competência lingüística, mantive os excertos no original; o que significa que praticamente todas as citações em inglês aparecem em inglês, já aquelas em francês em algumas situações foram objeto de uma tradução "caseira", com a manutenção do original em nota de rodapé.

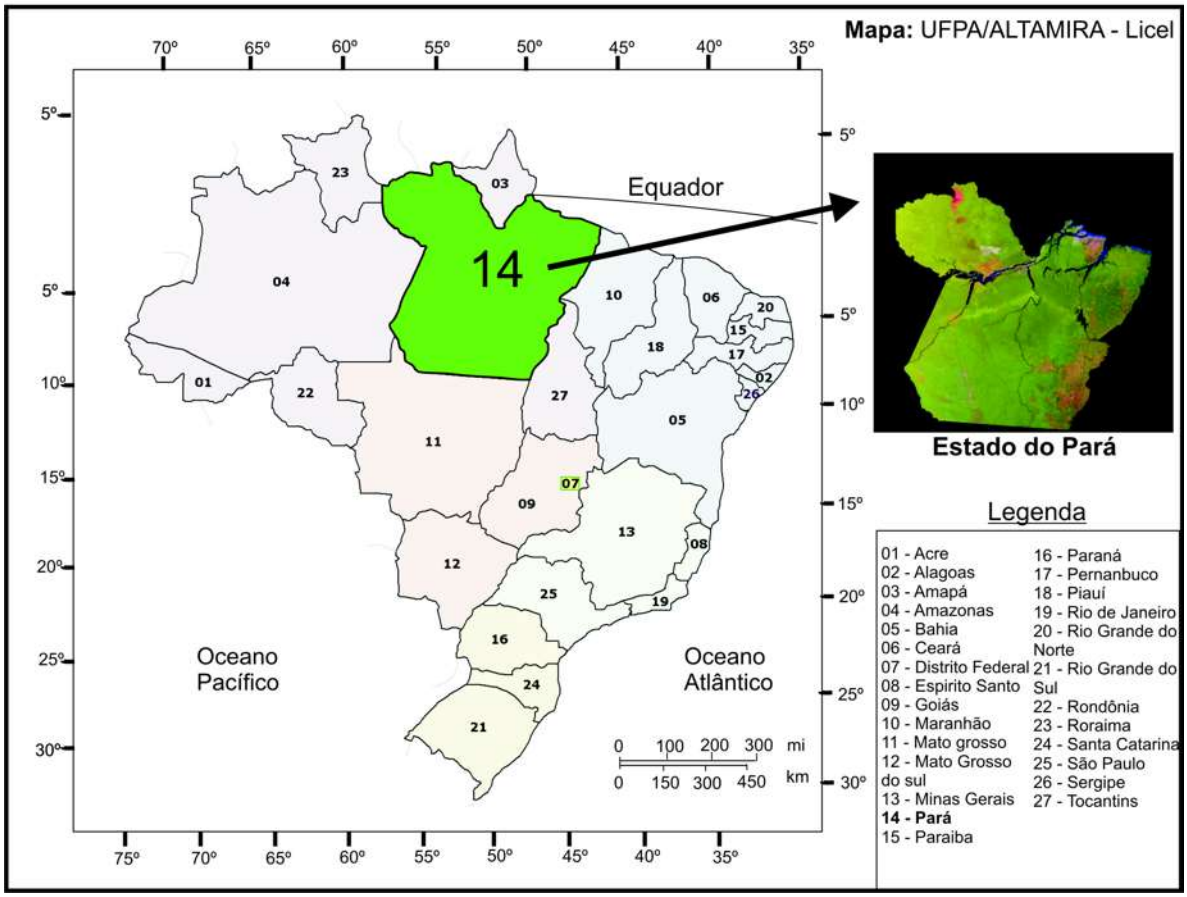
Para terminar esta já longa introdução, devo dizer que não procedi à realização de testes

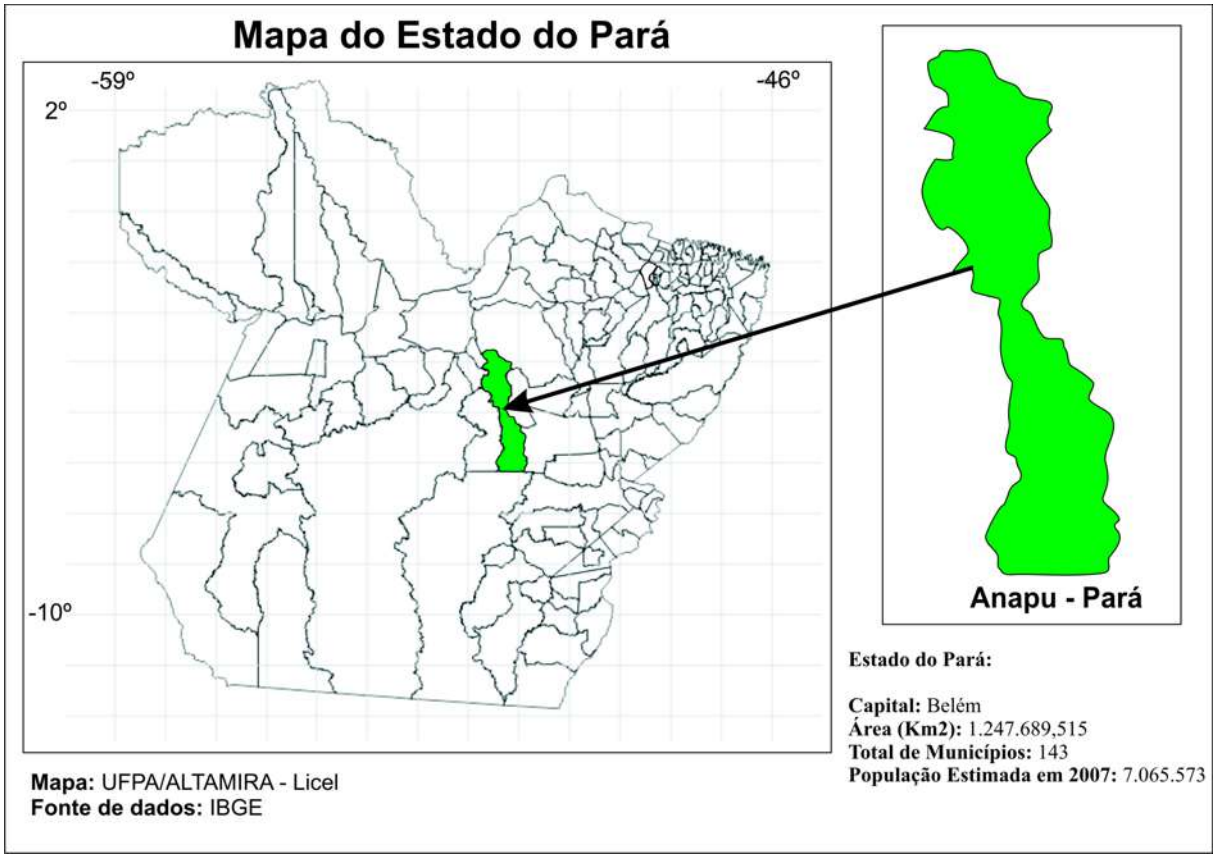
e experimentos de qualquer natureza durante a pesquisa para fins de mensuração, seja esta no plano da linguagem falada pelos agricultores, supostamente marcada, pela ausência de traços facilmente identificáveis na fala de representantes da cultura escrita, tais como descentração, capacidade de descontextualização, estruturas complexas de subordinação, entre outros; seja no plano da escrita, para aferir maior ou menor grau de domínio dessa modalidade de linguagem. Os textos produzidos pelos alunos das turmas de alfabetização que aparecem no trabalho ou foram cedidos pelos autores ou foram recolhidos na época de sua realização pelos estagiários que assessoravam os alfabetizadores.

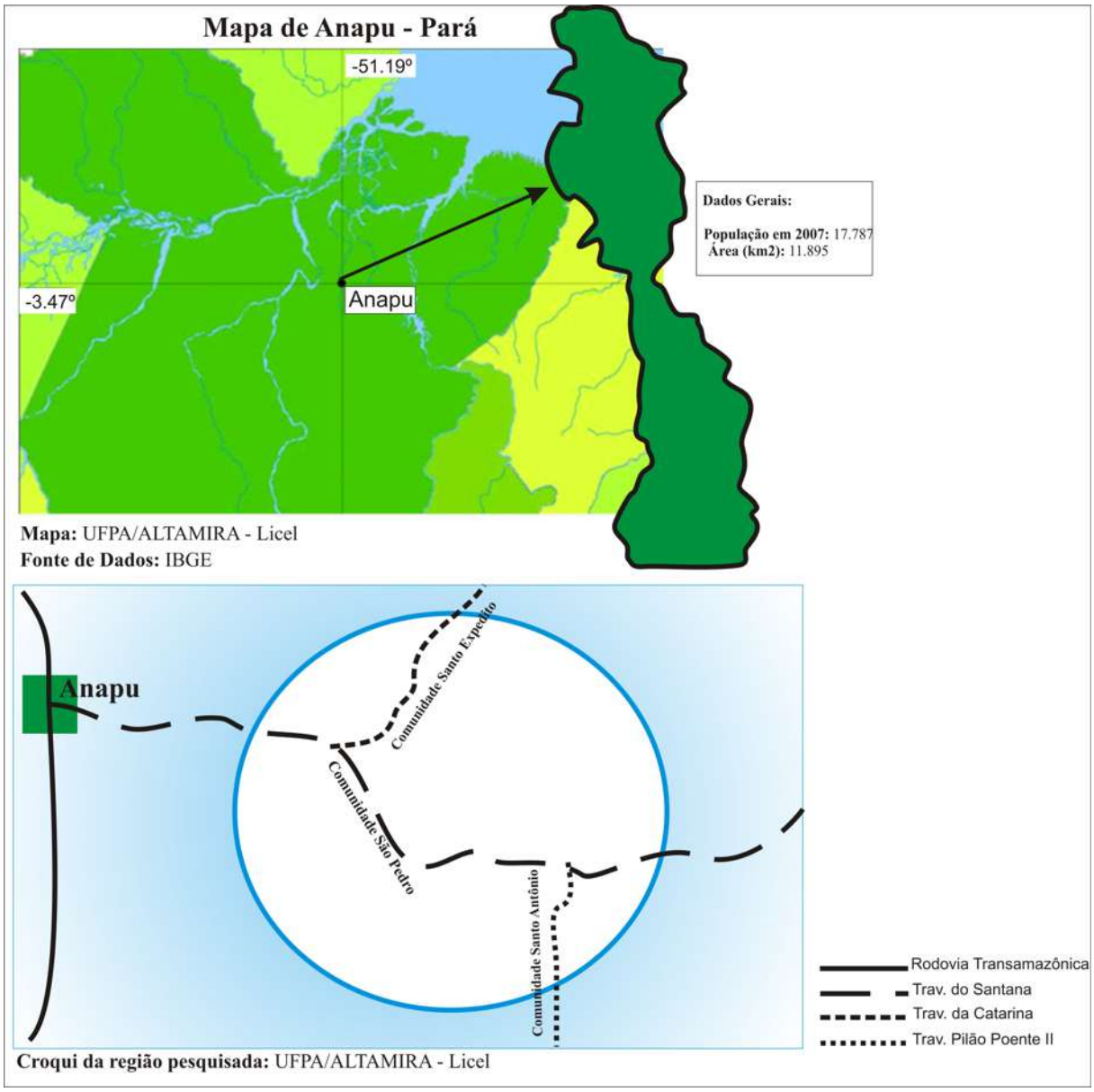
A opção pela não-aplicação de tais testes deve-se em grande medida ao objetivo maior da pesquisa que era perceber usos sociais (entenda-se *não escolares*) da escrita e da leitura – o que poderia ser implodido pelo uso de ferramentas de avaliação e mensuração usados secularmente pela escola e, por isso mesmo, associados pelos agricultores à idéia de julgamento, de fiscalização e de controle. É evidente que não posso ser ingênua a ponto de ignorar que os usos lingüísticos realizados na e pela escola, como todos os outros, são socialmente produzidos, mas o exercício era, como sugere Bernard Lahire, não estender à vida social as mesmas grades de análise escolar, acadêmica, às práticas de *letramento* dos agricultores, sob o risco de não ver aí senão "deficiências".

Espero conseguir mostrar – pela experiência de uma comunidade camponesa de tradição oral – como, frente a uma necessidade social, coletiva, as pessoas inventam ou reinventam formas muito particulares de se relacionar com a sociedade circundante, desafiando os determinismos teóricos e os fatalismos conceituais e marcando de modo muito singular o seu 'estar no mundo'.

Mapa do Brasil




Mapa do Estado do Pará
-59º
-46º
2º
-10º
Anapu - Pará
Estado do Pará:
Capital: Belém
Área (Km2): 1.247.689,515
Total de Municípios: 143
População Estimada em 2007: 7.065.573
Mapa: UFPA/ALTAMIRA - Licel
Fonte de dados: IBGE


Mapa de Anapu - Pará
-51.19º
-3.47º
Anapu
Dados Gerais:
População em 2007: 17.787
Área (km2): 11.895
Mapa: UFPA/ALTAMIRA - Licel
Fonte de Dados: IBGE
Anapu
Comunidade Santo Expedito
Comunidade São Pedro
Comunidade Santo Antônio
Rodovia Transamazônica
Trav. do Santana
Trav. da Catarina
Trav. Pilão Poente II
Croqui da região pesquisada: UFPA/ALTAMIRA - Licel

1. A Transamazônica, o travessão e “a rua”

O principal objetivo deste capítulo é caracterizar o cenário (o contexto) da pesquisa, tendo em vista a localização sócio-histórica dos envolvidos na experiência estudada. Assim, a Transamazônica e seus componentes, o Travessão e *a Rua* serão apresentados não do ponto de vista da história oficial da colonização que aqui se processou (e ainda se processa), mas sobretudo do ponto de vista daqueles que vivenciaram/vivenciam a crueza, o dissabor e, especialmente, a expectativa de poder construir um destino menos “desinfeliz” do que aquele que tinham por horizonte nos lugares de onde vieram – sentimentos muito marcados nas falas de praticamente todas as pessoas que aceitaram contar a história de suas migrações para a região.

Depois de traçar em linhas gerais o contorno da Transamazônica, tento mostrar o processo de ocupação das terras ao longo do *travessão* e a formação da *comunidade*, tanto de uma perspectiva narrativa (os acontecimentos passados contados e atualizados pelo *récit* dos entrevistados), quanto descritiva (por essa descrição, resultante de um olhar mais etnográfico, busco perceber e mostrar os movimentos migratórios dos agricultores e suas estratégias de territorialização do espaço a partir da lógica desses sujeitos, de modo a compreender as atuais configurações sócio-espaciais onde se encontram – desnecessário dizer que, sem isso, o propósito mesmo do trabalho se esvazia e perde muito da sua força de compreensão da experiência porque esta está intimamente ligada ao contexto que a produziu (não se veja aqui determinismo de nenhuma ordem).

Esse movimento de ida e volta, seja no tempo, no espaço ou na representação destes no espírito dos narradores, tanto pesquisados quanto pesquisadora, vai resultar em um quadro meio *expressionista* da situação, cuja compreensão não pode prescindir da explicitação do lugar de enunciação ocupado por cada um dos enunciatários. Daí porque, além da contextualização do lugar, faço uma discussão sobre os procedimentos metodológicos que me levaram a construir o texto desta forma e não de outra, e uma breve reflexão a respeito do conceito de escrita e seu lugar no nosso modo de organização sócio-econômica para compreender melhor a relação entre o acesso a essa “tecnologia do intelecto” e as mudanças que vêm se processando em nível mais geral e que atingem as comunidades camponesas visadas nesta pesquisa.

1.1.O contexto da pesquisa

1.1. 1. A Transamazônica

Meu encontro com os agricultores da Transamazônica talvez ilustre de modo emblemático o encontro de duas faces bem diferentes da mesma *Amazônia*: a Amazônia *arcaica* dos rios e igarapés, silenciosa e lenta, quase maçante, como aquelas marés de março que de tão cheias parecem não caber no rio e invadem os terreiros, obrigando a gente a recolher as galinhas ao poleiro antes da sua hora de dormir, porque a água se demora sob o assoalho de tábua das casas para alegria das crianças e temor dos adultos, e aquela outra Amazônia *moderna* das estradas e rodovias a rasgar o coração da floresta, trazendo gente de outros cantos, barulho, poeira e promessa de *progresso*. Não se assuste, pois, o leitor, habituado à linearidade translúcida dos relatos *positivos* típicos de textos acadêmicos: vai aqui uma quantidade considerável de informação apoiada em material oriundo de experiência auto-biográfica, cujo enfado poderá ser mitigado porque a narração é sobre a segunda face da Amazônia, da qual a Transamazônica é o símbolo, inconteste, de maior pujança.

Já se tornou quase um lugar comum dizer que a abertura da rodovia Transamazônica no começo da década de 70 foi parte de "um ambicioso projeto de modernização da Amazônia" levado a efeito pelo governo militar de então para integrar a região ao restante do país pela abertura da sua última grande fronteira (GRANCHAMP-FLORENTINO 2001); que representou, ao lado da construção de Brasília, um dos passos mais ousados de uma interiorização não apenas geopolítica, mas também simbólica, portando a missão civilizadora do desenvolvimento e do progresso experimentados pelo centro-sul do país (ARNAULD DE SARTRE 2003); que seu projeto de colonização agrícola foi a forma mais cínica que os militares encontraram para impedir a reforma agrária (IANNI 1979), pois amenizou o quadro de tensão que se delineava no sul por causa da escassez de terra; que foi o ato maior de bravura, denodo e sensibilidade patrióticos para "salvar" os nordestinos ameaçados pela seca, ou, ao contrário, que não passou de um arroubo megalomaníaco visando garantir a legitimidade e reforçar o prestígio políticos dos militares, tanto no plano nacional, quanto internacional[8]. O fato é que houve uma ação do Estado brasileiro que visava alocar famílias

[8]L. Granchamp-Florentino (2001) apresenta uma síntese interessante do leque de objetivos do projeto de colonização da Transamazônica arrolados por diferentes autores, cf., especialmente, a seção intitulada "Os

de pequenos agricultores vindas do nordeste e do sul do país em lotes de cem hectares ao longo da rodovia, de forma a garantir uma ocupação seguindo uma certa racionalização do espaço (cf. MORAN 1981; LEROY 1991); no mesmo plano, havia também a previsão de cessão de áreas maiores, de quinhentos a três mil hectares, a médios e grandes proprietários, para a exploração da pecuária extensiva[9].

Esse plano, reconheçamos, "ambicioso e utópico", do governo militar não foi cumprido e as contradições, a força da realidade, e mesmo a deriva, trouxeram uma feição muito particular à história da região, cujos meandros são analisados por muitos pesquisadores em diferentes momentos de seu percurso (ver, entre outros, MORAN 1981; HEBETTE 2002; LÉNA 1981, 1996; ARAÚJO 1993; GRANCHAMP-FLORENTINO 2001; ARNAULD DE SARTRE 2003; SILVA 2008). Um desses aspectos controversos (derivativos?) a que gostaria de chamar atenção, porque tem relação direta com o grupo de agricultores pesquisado por mim, diz respeito ao processo de migração não tutelado pelo Estado, a que alguns pesquisadores chamam de "colonização espontânea"[10]: a vinda de pessoas e famílias em

---

objetivos da colonização da Amazônia" (op. cit. pgs 37-40)

[9]Segundo Leroy (1991), "O Programa de Integração e Colonização/PIC era um ambicioso projeto de planejamento de espaço rural e de racionalização sócio-econômica da sua ocupação, instituído no ano de 1970 e implantado a partir de 1971, pelo Governo Federal. O objetivo do PIC era o de desenvolver um grande programa de colonização dirigida na Amazônia, trazendo trabalhadores sem terra de diversos pontos do Brasil, em especial, do Nordeste, que procuravam um lugar para trabalhar e viver. A rodovia Transamazônica constituía-se no eixo ordenador de todo o Programa e, no Pará, os trechos Marabá-Altamira e Altamira-Itaituba foram objetos de planejamentos e investimentos especiais. No trecho da rodovia Transamazônica, situado entre Altamira e Itaituba, deveriam ser construídas agrovilas (bairros rurais de 48 ou 64 lotes urbanos, com igual número de casas, instaladas no espaço de 100 hectares). Tais casas estavam destinadas aos colonos assentados no local, os quais também receberiam lotes rurais, onde desenvolveriam suas atividades econômicas. Cada agrovila deveria contar com serviços de uma escola de 1º grau, uma igreja ecumênica, um posto médico e, em alguns casos, um armazém para produtos agrícolas. E ao longo das estradas principais seriam abertas estradas vicinais a serem ocupadas, de ambos os lados, por 36 colonos em lotes de 400 metros de frente por 2.500 metros de fundo. No final dessas vicinais seriam localizados lotes de 500 hectares destinados à pecuária.
Também fazia parte do Programa a construção de agrópolis (reunião de agrovilas, cuja polarização se dava em torno de um núcleo de serviços urbanos). O objetivo das agrópolis era atender à demanda de todas as agrovilas situadas em determinado trecho da Transamazônica, na verdade foram implantadas várias agrovilas, porém, apenas uma agrópolis – chamada Brasil Novo, no km 46 do trecho Altamira-Itaituba. Finalmente, o Programa previa a construção de Rurópolis, um conjunto de agrópolis. Na prática, foi construída apenas uma Rurópolis – a Presidente Médici. Os PIC estavam sob a responsabilidade do INCRA, encarregado da infra-estrutura, incluindo o fornecimento de casas de madeiras e instalação dos colonos, sua titulação, assistência técnica e médica". (LEROY 1991)

[10] "Bem diferente [da colonização tutelada pelo Estado] foi a colonização dita espontânea que, a despeito da expressão, não deixou de ser imposta pela necessidade, mas se desenvolveu por meio de iniciativas privadas (…) Ela se fez pela força de vontade dos migrantes, que tiveram de demarcar eles mesmos lotes, pessoalmente escolhidos depois de um reconhecimento do meio, frequentemente em florestas privatizadas, ou grandes fazendas de criação de gado (…) A colonização se fez em grupos. Seus membros então se escolheram; eles dividiram as terras segundo normas próprias, raramente em forma retilínea, a proximidade de uma fonte de água, condicionando o tamanho e a forma dos lotes, a extensão das parcelas sendo o mais frequentemente determinada

busca de terra motivadas pela propaganda oficial do "mito da terra livre".

Da mesma forma que acontece com a discussão sobre os objetivos, reais ou supostos, do plano de colonização oficial, os desdobramentos – aí previstos ou não – originados pela abertura da estrada já consumiram muita tinta e alimentaram discussões polêmicas nem sempre produtivas para a sua compreensão, tais como aquelas sobre a *evolução de uma frente pioneira*, objeto de uma modelização fortemente marcada pela visão determinista de *ciclo de vida*[11], que ainda assombra não poucos dentre aqueles que escreveram sobre a questão, e segundo a qual, à constituição de uma *frente de expansão* segue-se aquela de uma *frente pioneira* ou *fronteira*[12], onde, depois de uma luta desigual entre grandes proprietários potentes e pequenos agricultores desvalidos, que deteriora o tecido social já desgastado, não sobra quase nada além de um cenário de decadência ecológica e sócio-econômica, e de onde estes últimos são forçados a se retirar, seja pela força bruta do traçado da cerca, seja pela força sutil do traçado da caneta[13].

Dessa discussão, gostaria de reter dois pontos. Primeiro: em relação ao plano de colonização do Estado brasileiro, o espaço onde pesquisei estava previsto para os grandes proprietários, e aí está um dos pontos-chave da dinâmica agrária que caracteriza esse pedaço da Transamazônica, pois os agricultores com quem trabalhei não tinham sido "convidados" para a festa. Segundo: em relação à noção de *fronteira*, fiquemos provisoriamente com a definição desta como um espaço virtual, entendida essa *virtualidade histórica* (LÉNA 1986) como o eixo estruturante de um horizonte de possíveis, onde as coisas não estão completamente definidas *a priori*, podendo, portanto, haver a inflexão de forças externas de destruição, mas também de uma força interna de construção, de reação, de resposta concreta e estratégica de quem aí se encontra, seja pela via da "amelhoração" das condições materiais de existência, seja pela construção de simbolismos que, como se diz no jargão antropológico, ajudam essa cultura a se organizar nos "seus próprios termos", isto é, lhe conferem um certo

---

pelas necessidades da família. Este modo de ocupação se reproduziu nos anos 80, no trecho do PIC Altamira, onde camponeses nordestinos instalaram-se além das grandes fazendas de gado" (HEBETTE, MIRANDA & QUINTELA 2002: 183-184)

[11]Cf. COY 1996, p. 119.

[12]Ver a este respeito a discussão feita por X. Arnauld de Sartre (2003: 32-33), que problematiza esse modelo de compreensão da frente pioneira trazendo à tona uma série de elementos inovadores para a discussão.

[13]Tomei emprestada essa metáfora da "força do risco da caneta" da fala de um agricultor *analfabeto* morador de uma gleba em litígio e sob forte tensão no PDS Esperança, em Anapu, por ocasião de uma visita em março de 2007; esse senhor dizia que tinha menos medo do revólver dos pistoleiros do que decisão do juiz sobre a contenda envolvendo o reconhecimento da posse da área, pleiteada pelo INCRA e reclamada por um fazendeiro.

nível de legitimação que torna possível o seu funcionamento (a sua existência) como um segmento outro, diferente da sociedade envolvente, embora a ela relacionado. É, então, nesse interstício de *agenciação* do espaço da fronteira, entre a estrada e a floresta, entre a cidade e a roça, entre a enxada e a caneta, que se situa a experiência de *letramento selvagem* que apresento nesta tese.

1.1.2. Anapu

Saindo-se de Altamira pela rodovia Transamazônica, no sentido de Marabá, depois de se percorrer aproximadamente 140 quilômetros, chega-se a um povoado que, à primeira vista, lembra aqueles cenários de *Far West* (não vai nessa imagem nenhum julgamento de valor, estou me referindo ao aspecto plástico da visão que um recém-chegado experimenta quando vê algo pela primeira vez, depois pode se escolher o modo como continuar vendo um determinado objeto/lugar/pessoa). De cada lado da estrada, que atravessa o coração da cidade, vêem-se pequenas construções, boa parte delas de madeira, cobertas com cavaco ou com telha de amianto, que vão convergindo lentamente para um determinado ponto e formam um centro, onde há uma praça ladeada por construções mais robustas, algumas com ar de *modernidade*, como um supermercado grande (para os padrões locais) em que se encontra praticamente tudo o que se espera encontrar em qualquer supermercado do país, o que traz a sensação de se estar em outro lugar e dilui, de certo modo, a consciência de localização geográfica tão marcante que se experimenta antes de entrar.

Há também um restaurante que funciona como estação rodoviária, onde param ônibus, vans, kombis, microônibus e outros veículos de transporte de passageiros. Durante a semana há um relativo fluxo de pessoas indo e vindo a todo momento, gente *da roça* trazendo galinhas, mandioca, cacau, hortaliças e cereais para vender aos comerciantes ou para trocar por outras coisas; vendedores ambulantes, com suas quinquilharias tentando atrair a atenção de possíveis clientes; outros passantes de olhos vazios, um ou outro bêbado acompanhando solitariamente a batida monocórdica de um *tecnobrega*; motocicletas barulhentas quase atropelando os pedestres; ciclistas indecisos atrapalhando o movimento; algumas crianças sozinhas observando os rostos dos viajantes para não repetir o alvo e otimizar o resultado da investida (“me dá um dinheiro pra comprar comida”)... o suor escorrendo pelo corpo misturado à poeira a formar uma crosta sobre a pele e, sob um calor escaldante, aquela

estranha sensação de que ali o tempo está suspenso ou passa conforme outros parâmetros, somada à tensão causada pela impressão de se sentir ou de estar sendo constantemente observado, aí não há dúvida: são onze horas da manhã e você está em Anapu.

Daqui a pouco chega seu ônibus/moto-táxi/kombi/microônibus e você parte com essa impressão de forasteiro. Há, porém, que se desnudar um pouco dessa primeira opinião e olhar novamente, uma, duas, três, quantas outras vezes forem necessárias para não se deixar convencer apenas pela plástica do cenário imediato, pois ali fervilham e se sobrepõem inúmeras camadas de realidade, desde essa mais trivial na sua superfície, cujos contornos vão aos poucos se tornando familiares, até outras que não conseguimos sequer imaginar.

Anapu é, como se refere Laurence Granchamp-Florentino (2001) a Uruará e Rurópolis, uma *cidade rural*, no sentido em que grande parte dos moradores mantém laços orgânicos com o campo, a roça. E não se trata exclusivamente de laços afetivos, subjetivos, por conta das relações de parentesco, não: é como se a cidade só existisse porque existe o campo e este – ao nutrir aquela – se nutrisse também numa relação recíproca em que ambos interagem efetivamente entre espaços de continuidade e mútua interferência, numa troca constante.

Para os moradores, sejam estes rurais ou não, "a rua" representa o núcleo mais urbanizado do município, onde estão os prédios públicos, tais como prefeitura, câmara de vereadores, hospitais, etc., e onde se concentram os principais serviços: banco, correio, farmácias, supermercados, em fim – a "cidade", de cuja existência os agricultores dependem cada dia mais para se manterem como agricultores. Os mais abastados podem ter uma casa "na rua"; se você chega ao assentamento e pergunta por alguém, pode escutar como resposta: "foi na rua". Se quiser saber de alguém que conheceu no travessão e que agora não vê mais por lá, de onde se deduz que pode ter se mudado, vão lhe dizer que essa pessoa agora "tá morando na rua".

Embora não seja o propósito desta seção falar sobre a cidade em si mesma, é inevitável discutir um pouco a sua configuração porque ela tem uma ligação medular com o travessão, a roça.

Assim como muitas cidades amazônicas, Anapu é uma cidade nova, recente, e em alguns sentidos é tão nova que passa a impressão de ter sido improvisada. Muito do que L. Granchamp-Florentino (2001) descreve de Uruará e Rurópolis pode ser considerado válido também para Anapu, sobretudo no que diz respeito a essa condição de urbanização precoce, meio apressada, assim como naquilo que concerne às características gerais da população,

fortemente marcada por uma origem e, eu arriscaria dizer, por uma identificação rural.

O povoado que foi se formando às margens do rio Anapu, com suas respectivas áreas rurais, foi instalado no trecho da Transamazônica a leste de Altamira, o que significa que, como todas as áreas da zona Leste do PIC (projeto de colonização integrada), as condições eram pouco favoráveis à agricultura familiar, de onde decorre uma característica diferente em termos de ocupação por parte de pequenos agricultores relativamente à área de colonização a oeste do PIC; conseqüentemente, as terras hoje ocupadas por esse segmento foram conquistadas na seqüência de *lutas*, numa disputa feroz com os grandes proprietários.

Este município está hoje na orla do arco do desmatamento, e numa posição chave para essa questão nos próximos anos porque é um dos limites ao norte da Terra do Meio, zona atualmente sob forte pressão por causa da chegada da monocultura da soja e da pecuária extensiva vindas do sul do estado, assim como do norte do estado vizinho, Mato Grosso, que provocam níveis consideráveis de tensão agrária; é o núcleo urbano mais próximo do lugar da possível implantação de um dos mais controversos grandes projetos do governo federal, o complexo hidroelétrico de Belo Monte, que desde as primeiras propagandas irresponsavelmente veiculadas pelo governo brasileiro em 2002 tem gerado uma pressão fundiária difícil de controlar e uma forte e não planejada leva de imigração[14]. Por estas razões, as florestas dessa região estão sujeitas ao impacto de uma acirrada disputa, o que levou o movimento social local a canalizar a sua manutenção (a sua preservação) em redor "de Projetos de Assentamentos Sustentáveis", PDS. Estes projetos concedem a terra aos pequenos agricultores, mas limitam fortemente os seus direitos sobre ela (em especial por uma propriedade limitada da terra), e prevê que os assentados desenvolvam atividades majoritariamente extrativistas, visto que a finalidade de tais projetos é ao mesmo tempo satisfazer a demanda social pela terra e preservar o meio ambiente, o que provoca a ira dos fazendeiros e especuladores cuja reação contrária a tais propósitos culminou no assassinato, em fevereiro de 2005, da freira católica Dorothy Stang, acontecimento que se tornou emblemático do nível de tensão em que vivem os pequenos agricultores do local, a quem essa religiosa era ligada.

[14]De acordo com dados da prefeitura municipal, o número de habitantes teria passado de 7000 (sete mil) no final de 2002 a 22000 (vinte e dois mil) em dezembro de 2006. O IBGE, no seu último censo, de 2007, afirma que são 17000 mil habitantes (dezessete mil) para o município todo, incluindo as áreas rurais.

1.1.3. O Travessão

A Transamazônica é, em praticamente toda a sua extensão, cortada, a cada cinco quilômetros, por estradas transversais a que se chama localmente de *travessão* ou *vicinal*, configurando um formato de espinha de peixe; é ao longo dessas aberturas que se situam os lotes dos agricultores. Do centro da cidade, que descrevi mais acima, até a comunidade onde morei durante o trabalho de campo contam-se 08 (oito) quilômetros; a estrada que leva até lá é conhecida como Travessão da CIBRAZEN, (por causa de um armazém da companhia brasileira de armazenamento localizado bem na sua entrada na época da abertura da rodovia), e vai até o rio Bacajá, às proximidades da Reserva Indígena Trincheira Bacajá, onde vivem os índios Xicrin.

De acordo com Roberto Araújo, travessão "é o termo utilizado na Transamazônica para designar, ao mesmo tempo, as linhas oficiais de demarcação dos lotes e também as picadas (piques) de penetração em direção ao interior das terras, que seguem o traçado da linha de demarcação" (ARAÚJO 1993: 359)[15]. Os travessões funcionam como marcos geográficos importantes para os moradores dessas localidades. Um travessão pode abrigar várias *comunidades*.

1.1.4. A comunidade

O termo *comunidade* é, geralmente, utilizado de forma aproximativa, variando conforme o autor e a época do estudo, e sob suas largas abas semânticas podem ser abarcados incontáveis significados. Assim, quando a palavra *comunidade* aparecer neste trabalho, salvo ressalvas explícitas, deve ser tomada como referência a um agrupamento de famílias de agricultores compartilhando um *tópos* comum, ligados por práticas sócio-culturais e de trabalho também comuns, ainda que não idênticas ou homogêneas.

---

[15]No original: "Travessão: terme utilisé sur la transamazonienne pour désigner, à la fois, les lignes de démarcation officielles des lots et aussi les sentiers (**piques**) de pénétration vers l'intérieur des terres, qui suivent généralement le tracé de la ligne de démarcation. Il n'est pas inutile de noter que travessao est un mot utilisé depuis au moins la seconde moitié du XIXème siècle dans les colonies organisées pour accueillir l'immigration européenne dans le sud du Brésil. "Le travessao", dit TAVARES DOS SANTOS (1984 :4), "prit origine dans une (ligne droite) à partir de laquelle étaient délimités les lots à distribuer parmi les migrants". A l'instar de la transamazonienne, "le travessao y est devenu le support d'un noyau social à partir des liens que les habitants ont développé". (ARAUJO *op. cit.*; todas as aspas e grifos, assim como as explicações entre parênteses, são do autor).

A prioridade aqui concedida ao aspecto da contigüidade geográfica não exclui o critério de pertencimento religioso apontado por R. Araújo (ARAÚJO 1993: 109; 146-147) para a área em que pesquisou, que parece ser, de fato, válido para o terreno da minha pesquisa, onde o termo (comunidade) também é usado para se referir a uma circunscrição estabelecida pela igreja católica, cuja ação, muito marcante sob os influxos da teologia da libertação, possibilitou (induziu?) a criação das chamadas *comunidades eclesiais de base*/CEB's, concebidas como células preferenciais de evangelização e priorizadas como *locus* do trabalho pastoral *par excellence*, em conseqüência das diretrizes tomadas pelos bispos da América Latina (particularmente aquelas formalizadas nos documentos das conferências de Medelín e Puebla, que oficializam a "opção preferencial pelos pobres").

Daí que muitos topônimos sejam referentes a nomes de santos, geralmente santos populares, vinculados à tradição católica, como é o caso do lugar onde fiz grande parte da pesquisa, a comunidade São Pedro, que é ladeada pelas comunidades Santo Expedito e Santo Antônio[16].

Acontece que tal referência, pelo menos na área onde pesquisei, não tem uma conotação de "referência consensual a ritos coletivos", conforme apontado por R. Araújo (*op. cit*. pág. 148), o que pode estar relacionado a uma diversificação de pertencimentos religiosos, pois que muitas famílias não participam da igreja católica, mas de outras congregações religiosas, como a igreja Assembléia de Deus e a igreja Adventista da Reforma, entre outras. É possível que por causa disso alguns agricultores tenham se mostrado visivelmente incomodados quando eu falava de "comunidade" no sentido ideológico pré-definido como sinônimo de "católico" e como traço supra-segmental comum (ou obrigatório). Assim, por exemplo, encontrei agricultores para quem a palavra era usada variavelmente conforme o tema de que se estava tratando: quando falávamos de um assunto como futebol, diziam pertencer a uma determinada comunidade ("eu sou do time da comunidade X"); quando falávamos de política

[16]Sobre essa questão da toponímia, é curioso observar que em muitas situações há duas ou mais formas lexicais para se referir ao mesmo lugar; no caso dos projetos de assentamento implementados pelo Incra, os nomes são criados às vezes arbitrariamente e oficializados à revelia das pessoas que moram lá, assim, um assentamento pode ter o nome referente a um traço da geografia, como um rio ou igarapé, pode ter o nome de uma árvore ou de um pássaro, enfim; já os travessões ou vicinais levam geralmente o nome de uma pessoa (como o do primeiro morador, por exemplo, ou de um comerciante do local), mas podem também ser nomeados de acordo com a quilometragem à altura da estrada em que se marca o seu começo (como o Travessão do 120, por exemplo). Um assentamento abrange vários travessões, e estes, por sua vez, podem abrigar mais de uma comunidade, assim, vez ou outra o nome de uma vicinal se superpõe ao nome de uma comunidade, causando confusão a quem não conhece a geografia da região.

ou de religião, o posicionamento era outro ("não, eu sou desse negócio de *comunidade*, não"); ou ainda, ao se situarem geograficamente e levando em conta a rede de relações estabelecidas com a migração e firmadas depois por laços de vizinhança, assumiam um certo pertencimento ("olha, aqui na nossa comunidade todo mundo é conhecido de todo mundo"), referindo-se à prontidão e presteza de uns para com os outros em caso de necessidade, de onde se pode inferir uma apreciação positiva quanto ao ente 'comunidade', diferente daquela percebida quando o assunto era política. Destarte, e não obstante a vagueza/fluidez do termo, vou usá-lo para me referir aos agrupamentos com que trabalhei mais de perto, as *comunidades* São Pedro, Santo Expedito e Santo Antônio, por considerar que as pessoas assim se reconhecem, de algum modo e em algumas instâncias, como fazendo parte desse ente coletivo (inclusive as que não são católicas usam o termo, desde que não se esteja considerando o fator religião).

Diferentemente do que ocorre em outros lugares, nesse pedaço do travessão onde pesquisei não há um nucleamento de casas formando fisiograficamente uma 'comunidade', em cujo centro estaria a capela, a escola e o campo de futebol, como mais ou menos a gente se habituou a pensar nestes termos. Há, claro, a capela/igreja e a escola, mas não posso afirmar que isso tenha sido "o ato fundador"[17] de tal comunidade. O campo de futebol e as casas mais próximas estão distribuídos ao longo da estrada, e com uma certa distância entre si.

Se aqui, diferentemente do que mostra R. Araújo para o seu *terreno*, o festejo do santo padroeiro e de outras datas alusivas ao calendário litúrgico católico não parece ter um grande potencial de elemento coesivo, o futebol aparece como um traço comum entre as duas pesquisas: de fato, é impressionante a força de coesão desse esporte! E com uma novidade: a participação "profissional" das mulheres como jogadoras e não mais apenas como expectadoras dos certames. Elas têm suas equipes e participam dos torneios tanto intra quanto intercomunitários, com direito a todas as prerrogativas conferidas aos jogadores homens, o que provoca uma inversão provisória, mas nem por isso destituída de interesse, de papéis na tradicional divisão sexual das tarefas: quando elas estão em campo, são eles (maridos/companheiros, namorados) que assistem **ao** jogo e **às** crianças/filhos do casal. É realmente admirável a cena: dezena de homens sentados na beira do campo com bebês no colo, ou correndo atrás das crianças um pouco maiores, enquanto as atletas mostravam seu

[17]« La construction d'une chapelle ou maison de prières, précaire bâtisse en bois ou en torchis tenant aussi parfois lieu d'école, constitue l'acte fondateur d'une communauté. La chapelle est dédiée à un saint du calendrier liturgique, patron et protecteur – parrain – de la communauté toute entière » (ARAUJO 1993 : 146-147).

(diga-se de passagem, bom) desempenho na partida[18].

Algumas casas, quatro, no máximo, são mais próximas umas das outras, facilitando a 'tradicional troca entre vizinhos', por meio da qual se compartilham desde alimentos, materiais de cozinha e de limpeza (condimentos, café, sal, açúcar, carne de caça, sabão), objetos de uso variado e ordinário (moinho de carne e cereais, motor de puxar água, tesouras, ferro de passar roupa, isqueiros, entre outros), até aflições e preocupações por causa dos filhos, dos netos, de doenças, da roça que não queimou direito, da produção que se perdeu, enfim.

A maioria das casas, inclusive aquela em que fiquei hospedada durante a realização do trabalho de campo, foi construída pelo INCRA há pouco tempo (em 2002/2003). São casas de madeira, algumas cobertas de telha de barro, outras de telha de amianto, com a estrutura básica de quatro cômodos: dois quartos pequenos, sala e cozinha, a que se acrescenta opcionalmente uma 'puxada', para servir de despensa, mais propriamente de paiol de arroz; o INCRA fornece o material de construção e a mão de obra dessa estrutura básica, e o agricultor que desejar, e puder, modifica a seu gosto a planta original, desde que isso não implique ônus adicional ao que foi orçado pela política do crédito habitação – que prevê um valor fechado por unidade construída. Muitos agricultores reclamam do serviço prestado pelas empresas contratadas e, de fato, parece não ter havido muito esmero na construção das casas, mas, via de regra, cada um vai dando um jeito de aperfeiçoar o que acha mal acabado ou se acostuma com aquilo que foi garantido.

Se há, porém, variação no que em princípio deveria ser planificado (a planta original da construção), há uma constante na *arquitetura nativa*: praticamente todas as casas que visitei têm uma extensão em separado, um barraco onde funciona a cozinha a lenha, geralmente coberto de palha ou de cavaco e aberto (sem paredes ou com meia parede), e que faz às vezes da sala de visitas.

É nesse espaço que as coisas acontecem: é onde os vizinhos e amigos são recebidos, onde se fazem as refeições, se comemoram os aniversários, onde acontecem as negociações, os acordos sobre a troca de dia, ou sobre o trabalho em mutirão, onde se serve o cafezinho quente recém passado e cuja oferta/recusa funciona como um código de conduta, quase como

---

[18]É claro que são especialmente as mulheres mais jovens que jogam futebol. Mas, não exclusivamente as solteiras, como se viu acima; inclusive algumas grávidas participam das partidas.

um termômetro das relações pessoais e sociais, enfim, é no barraco que se condensa e materializa a alma da casa. A alma fora do corpo – contradição apenas aparente, se pensarmos que, ao construir esse espaço e dotá-lo de tantas singularidades, os agricultores podem estar reagindo à lógica padronizadora embutida na política do crédito habitação e materializada pelas construtoras a serviço do INCRA, contrapondo-se a um modo de morar que talvez não fosse o que eles desejavam; é como se os barracos, ainda que toscos/rústicos, representassem uma certa liberdade e uma vinculação a um modo de vida que teima em sobreviver frente ao avanço da racionalidade imposta pelo projeto de construção subsidiado pelo INCRA.

Durante o dia, e até a hora em que se vai deitar, praticamente não fica ninguém dentro da casa; as pessoas entram e saem (sempre pela porta dos fundos) para pegar algum objeto, para usar rapidamente o fogão a gás, ou realizar alguma outra tarefa doméstica. Durante todo o tempo em que estive neste assentamento, mais ou menos uns seis meses, não vi uma única vez alguém entrando pela porta da frente da casa onde estava hospedada para ser recebido na sala, que acaba sendo um cômodo meramente figurativo[19].

1.2. Movimentos de chegada: do espaço ao território

De acordo com o levantamento sócio-demográfico realizado durante a pesquisa de campo, os primeiros moradores da localidade, que atualmente é conhecida como *comunidade* São Pedro, chegaram há mais ou menos vinte e dois anos, por volta de 1985. Nessa época não havia ainda o assentamento (que, oficialmente, foi feito/homologado pelo INCRA em 2002/2003); as pessoas vieram, como já foi referido antes (na seção sobre o projeto estatal de colonização da Transamazônica), em levas de migração não tutelada pelo Estado, a que se chama de *colonização espontânea*, fora do plano oficial, o que significa concretamente que vieram sem qualquer suporte do Estado, seja em termos de transporte, seja em termos de garantia de terra. Na maioria dos casos, foram convidadas ou estimuladas por um parente ou amigo próximo a pleitear uma terra, visto que onde moravam tinham de trabalhar em terras de fazendeiros, como arrendatários, ou em terras de parentes ou de conhecidos, na condição de meeiros – como é o caso da família que me recebeu em sua casa durante a pesquisa e da

[19]Isso provavelmente vai se alterar (está se alterando) com a chegada da energia elétrica e a 'natural' aquisição de um aparelho de televisão que começa aos poucos a concentrar os parentes e vizinhos em torno de sua programação, que – para além das nossas restrições de gosto – parece exercer verdadeira fascinação nos agricultores, sem diferença de geração, gênero ou opção religiosa.

família vizinha, que vieram juntas de Goiás em 1985.

A maioria dos entrevistados é originária do estado do Maranhão; em segundo lugar, do estado de Goiás, hoje Tocantins. Todos têm (ou tiveram) forte vínculo com a agricultura de subsistência, no modelo itinerante de corte-queima; são filhos de pequenos agricultores e migraram de seus locais de origem provavelmente pela escassez de terras associada a dois fatores básicos: de um lado, a crescente concentração fundiária em função pressão do latifúndio e, de outro, a divisão por herança que vai minguando a porção de terra destinada a cada filho, sobretudo nas famílias mais numerosas, fatores que levam muitas pessoas a uma condição de subordinação e subalternidade/dependência em relação a quem tem a propriedade da terra.

Essa condição, de não poder dispor da terra conforme os próprios desejos e necessidades – que recobre uma grande diversidade de situações concretas tais como as de arrendatários, peões, posseiros, meeiros, agregados, diaristas de fazenda, vaqueiros, centristas, entre outras –, foi, geralmente, o fator que mais pesou na decisão de migrar para a Transamazônica, visto que aqui havia a possibilidade concreta de virem a se tornar proprietários e poderem, assim, usufruir do seu trabalho sem o constrangimento e a pressão sofridos na situação em que se encontravam antes (veremos no capítulo 4, pela análise de relatos biográficos, o quanto essa condição se constitui um eixo estruturante de praticamente todas as narrativas).

Ao chegarem, como inexistia a ação reguladora do órgão oficial responsável pelo assentamento, nesse caso o INCRA, as pessoas iam se arranjando como podiam. Conforme pude perceber pelas entrevistas, geralmente já havia um parente, ou uma rede de parentes, atuando no sentido de receber os *chegantes,* organizando minimamente a ocupação da nova terra e oferecendo um suporte básico, sem o qual muitos talvez não tivessem ficado, pois que as condições no começo não parecem ter sido muito favoráveis; além das dificuldades objetivas "de ter que começar do nada", que exigia se habituar a um lugar desconhecido, sem muitos meios de tornar a vida menos dura (a produção só começaria a render dali a dois ou três anos), havia a tensão por causa da presença de pistoleiros na área. Como comentei mais acima, praticamente todas as áreas de colonização a leste do PIC, (Projeto Integrado de colonização), tinham sido destinadas a grandes proprietários para fins de produção agropecuária em larga escala, e não favoreciam a presença de pequenos agricultores. Uma das agricultoras conta que em mais de uma situação sua família foi alvo de pressão por parte dos

homens da fazenda Bacajá[20], que viviam cercando a área, fazendo perguntas para intimidar e às vezes ameaçando abertamente os agricultores.

Cada família que chegava ocupava uma área de aproximadamente dez alqueires (o que corresponde também aproximadamente a cinqüenta hectares), com a frente do lote para a estrada, fazia o seu barraco e começava a derrubar o mato (a floresta) para fazer as roças. Com o passar dos dias, começava, no terreiro ao redor da casa, a criação de aves (especialmente galinhas), o cultivo de hortaliças e frutíferas (laranja, banana, abacate, manga, limão, jambo, coco, entre outras), e de ervas/plantas medicinais – um importante componente da vida desse coletivo de agricultores. E a terra 'selvagem' ia se domesticando aos poucos pela presença humana vinda de longe[21], com seus hábitos e costumes, crenças e práticas, saberes e valores.

As roças eram feitas às proximidades das casas, não havendo, pois, a necessidade do deslocamento para se levar a comida até o lugar do trabalho (o que mudaria com o passar do tempo, pois com a derrubada das áreas mais imediatas houve a necessidade de ir adentrando cada vez ao fundo do lote), assim, depois do broque e da derruba – que são tarefas eminentemente masculinas – todos da casa iam para o roçado: plantar, capinar e, finalmente, colher. As crianças pequenas eram acomodadas em redes armadas no rancho/paiol ou reparadas/cuidadas pelas maiores em casa, de forma que a mãe pudesse se liberar e dividir o trabalho com o marido, até certa hora, quando se retirava para preparar a comida, que se compunha basicamente de arroz e feijão; como complemento havia algum legume, como abóbora e/ou quiabo, e uma ou outra carne, de caça ou de galinha, de vez em quando. Não fazia parte dos hábitos alimentares da maior parte dos entrevistados o consumo da farinha de mandioca, item que foi aos poucos sendo incorporado à cozinha camponesa local, sem ter vindo a adquirir aquele caráter de essencialidade, de *sine qua non*, que tem em outros lugares da Amazônia paraense, como é o caso das comunidades ribeirinhas do rio Capim.

A roupa era lavada no grotão (igarapé), geralmente em grupos pequenos, de três a quatro mulheres, por causa do medo de onça, acompanhadas pelas crianças que aproveitavam

---

[20]Uma parte dessa fazenda viria, alguns anos depois e sob forte pressão da Igreja (CPT) e de agricultores sem terra, a ser desapropriada pelo Incra, para fins de reforma agrária.

[21]Não pude ainda conferir, mas pelas narrativas dos agricultores não parece haver indícios da existência de povos indígenas nesse local, especificamente; diferentemente do que acontece do outro lado da Transamazônica e ao longo do rio Anapu, onde foram localizados muitos e inegáveis vestígios de vida aldeã, como pedaços de panelas de barro e de ferramentas de pedra.

a ocasião para se divertir tomando banho, enquanto as mães trabalhavam. A louça normalmente era lavada em casa, para o que se trazia água do igarapé, em latas ou baldes de vinte litros – tarefas eminentemente femininas[22]. As outras tarefas domésticas eram relativamente menos numerosas em comparação com as de hoje, ainda que mais pesadas pela falta de certos equipamentos, que só chegariam depois.

Dona Nen (minha anfitriã) conta que quando chegaram, os únicos vizinhos eram as pessoas da família que veio junto com eles de Goiás, seu Zé Santana e Dona Graça, com os filhos. Deste modo, os laços que já existiam se estreitaram ainda mais, e eles sonharam juntos, sofreram juntos, acabaram de criar juntos os filhos, enfim, depois de terem compartilhado as agruras da viagem, compartilharam também a terra, a carne de caça e as esperanças, até o dia em que o casal (de vizinhos) decidiu ir para Altamira para que os filhos pudessem estudar.

É quase um consenso entre o grupo de agricultores com quem trabalhei a impressão de que estes dois homens (Seu Zé Santana e Seu Antônio Carlos, o marido de dona Nen) foram *pioneiros* dessa comunidade, isto é, foram eles que ao chegarem foram abrindo a mata a machado (como se diz: "no braço"), prenunciando os contornos da vida que ali se estabeleceria. Talvez por essa razão, sua casa (a de dona Nen e seu Antônio) é um tipo de parada obrigatória, não apenas pela conveniência de estar na beira da estrada, mas provavelmente por representar uma importante referência de *fundação* para os que chegaram depois.

Aos poucos foram chegando mais famílias, e foi se formando uma *comunidade*, no sentido de um agrupamento de pessoas com interesses relativamente comuns que começam a envidar esforços conjuntos visando objetivos determinados: assim veio a primeira escola para as crianças, assim veio o campo de futebol, a máquina de pilar arroz, assim como também viriam o sindicato e as associações de trabalhadores rurais, os projetos de criação de gado, a alfabetização de adultos, a feira do agricultor e outros componentes acionadores de um conjunto de inovações a reconfigurar muito singularmente a história de uma vida camponesa que se modificava e modificaria continuamente, sem, contudo, se perder de suas particularidades.

---

[22]É curioso observar a diferença na percepção que se tem do que seja 'trabalho pesado': o broque e a derruba assim são considerados e, por isso, associados ao universo dos homens; mas, carregar água, às vezes de uma distância grande e em ladeiras (várias vezes ao dia), exige muita força/resistência física, além de habilidade, no entanto, não é visto como 'pesado' e é uma tarefa de mulheres, ainda que eventualmente um homem possa fazer isso se a mulher estiver impossibilitada.

1.3. O contexto da vida local

Estes antecedentes ajudam a compreender os cenários da vida local onde atualmente estão situados os agricultores que protagonizaram a experiência da feira de Anapu, lembrando-nos que essa conformação atual dos modos de vida destas pessoas é resultante de um complexo processo de interações em que elementos de naturezas muito diversas foram se amoldando, se acomodando, se inserindo e se anulando de forma a dar a feição que hoje lhes é característica. E nesse processo, as relações com a cidade ("a rua") sempre tiveram um papel importante. Nenhum grupo humano consegue sobreviver sem, na realidade, estabelecer laços com outros[23]. É bem verdade que o caráter e a intensidade desses laços vão variar enormemente consoante uma série de fatores nem sempre fáceis de cotejar, mas qualquer estudo[24] que tentar abstraí-los, ou minimizá-los, tenderá a uma deformação do real, visto que a própria natureza da vida camponesa, aquilo que, normalmente e sem muita reflexão, se considera a sua essência, é resultado de complexos processos interacionais, em que atuam diferentes graus de autoctonia e aloctonia[25].

---

[23]Na tradição da Antropologia sobre comunidades camponesas, mais especificamente no que concerne a essa relação entre campo e cidade, há algumas referências importantes a serem consideradas, tais como os trabalhos de A. Kroeber (1948), J. Steward (1950), R. Redfield (1953) e E. Wolf (1955), que apresentam (e problematizam) as ligações entre a vida camponesa e a vida urbana; nas palavras de Kroeber: "Os camponeses são definitivamente rurais, mas vivem em relação com o mercado das cidades; eles formam um segmento de classe de uma população mais ampla (...) Eles constituem sociedades parciais com culturas parciais." (1948: 284). Para o caso do Brasil, uma referência também importante é o clássico *Os parceiros do Rio Bonito,* de Antonio Candido: "[...] hoje, quando estudamos a vida caipira, não podemos mais reportar-nos ao seu universo por assim dizer fechado, mas à sua posição no conjunto da vida do estado e do país" (2003 [1964]: 271).

[24]Embora não seja objetivo deste trabalho discutir as fronteiras ou limites entre diferentes tradições disciplinares, não tenho como não observar que, do ponto de vista adotado aqui, muitas das definições acadêmicas a respeito das especificidades da Sociologia e da Antropologia como ciências autônomas perdem consideravelmente a sua substância, tornando-se – além de artificiais – bastante improdutivas, sem efeito, já que na realidade as coisas (o que seria o objeto de uma ou da outra abordagem) não estão separadas. Numa perspectiva menos míope das situações concretas que nos servem de matéria prima, assim como da relação entre um enfoque e outro, podemos nos beneficiar consideravelmente de uma visão mais integrada, pois o olhar antropológico nos fornece base empírica, fatos sociais concretos, para a análise; a sociologia nos permite fazer as conexões entre uma experiência antropológica particular e certos traços da sociedade envolvente, ajudando a desnaturalizar algumas constatações a que chegamos por meio da etnografia. É, então, nessa direção que tentarei construir a linha de argumentação neste trabalho, daí porque o percurso argumentativo estará sempre se movendo entre a descrição e a tentativa de problematização da realidade observada.

[25]A respeito da interação de fatores internos e externos na configuração de uma situação antropológica singular, a circulação de dinheiro e mercadorias entre os Xicrin Mebengokre do Cateté, César Gordon escreveu um livro brilhante, A Economia Selvagem, em que mostra – do ponto de vista dos índios pesquisados – a complexidade envolvida no que, à primeira vista, parece ser ambição capitalista, administração irracional de recursos e consumismo desmedido por parte da comunidade indígena (GORDON, 2005), e consequentemente, a necessidade de se superar essa visão preconceituosa e muito superficial que se tem da relação dos 'outros' (índios, camponeses, ribeirinhos) com o que consideramos ser elementos externos a invadir a vida edênica e

É sempre nesse jogo incessante de trocas, em que elementos entram, saem e se transformam, transformando inevitável e irreversivelmente o meio em que se movimentam, que vão se forjando comportamentos, necessidades, atitudes, desejos, percepções e expectativas, enfim, todas aquelas singularidades que marcam de modo específico uma determinada coletividade; e é somente assim, como processo marcadamente social, historicamente situado, mas localmente fermentado, que tal conjunto de elementos deve ser compreendido. Mesmo aqueles que nos parecem intrinsecamente naturais e sem relação aparente com outros trazem as marcas, os predicados da rede que lhes deu origem e substância, sendo, portanto, imprescindíveis para a compreensão da realidade que se quer entender.

Vejamos, então, um pouco de como essa rede, esse "tecido social móvel" (nas palavras de Norbert Elias), se traduz nas práticas dos agricultores – ao mesmo tempo em que as molda –, configurando seus modos de vida, regulando suas estratégias de sobrevivência, estimulando certos comportamentos, desaconselhando (e até mesmo proscrevendo) outros, potencializando certas iniciativas, desencorajando outras, enfim, definindo um *ethos*. Essa *démarche* se faz necessária para podermos ter a contrapartida das relações com o exterior, com a sociedade envolvente, pois, se por um lado a comunidade camponesa não pode ser estudada sem se levar em conta a "sua posição no conjunto da vida do estado e do país" (CANDIDO 2003 [1964]: 271), por outro lado, a força exercida de fora também não atua no vazio: as respostas que cada configuração humana constrói às pressões extrínsecas, além de serem específicas conforme uma série de variáveis, interferem na conformação dessas pressões, como nos lembra de forma tão marcante Michel de Certeau, as pessoas encontram ou constroem:

> "(...) maneiras de fazer [que] constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas de produção sócio-cultural (...) porque se trata de operações quase microbianas que proliferam no seio das estruturas tecnocráticas e alteram seu funcionamento por uma multiplicidade de "táticas" articuladas sobre os "detalhes" do cotidiano (...) Esses modos de proceder e essas astúcias de consumidores compõem, no limite, a rede de uma antidisciplina" (DE CERTEAU 1994: 41).

1.3.1. Modos de vida

As formas como uma determinada comunidade se organiza e procede para conseguir alimento e abrigo, para procriar, para se proteger dos riscos à sua integridade física e psíquica,

---

tradicional, destruindo a 'cultura' local e maculando a pureza e a inocência dos nossos santuários antropológicos.

em uma palavra, para se reproduzir, são caminhos reveladores para os que se interessam pela "interação social", para quem deseja compreender a compreensão humana. Passemos, então, a uma incursão pelos modos de vida dos agricultores aqui considerados.

Independentemente de ser inverno ou verão[26], o dia começa cedo no assentamento: por volta de 05h30min/06h00 da manhã já se escutam os primeiros movimentos na casa. Geralmente, a atividade que inicia a jornada de trabalho é a ordenha das vacas, uma tarefa realizada preferencialmente pelos homens, embora não interditada às mulheres, que ficam responsáveis pelo cozimento do leite. Em seguida, toma-se o café da manhã, que é um pouco diferente do que estamos acostumados na cidade, pois inclui comida salgada, geralmente carne (de gado ou de caça, frita ou cozida) com farinha e arroz, ou farofa de carne desfiada com arroz e/ou farinha (na ausência da carne, usam-se ovos de galinha, que podem ser fritos ou cozidos), bananas e geralmente um pouco de café; no dia a dia de uma família camponesa, não é comum se consumir pão ou biscoitos/bolachas nessa primeira refeição, já que o importante para os agricultores é se alimentar para agüentar até a hora do almoço, visto que não há intervalo para merenda, embora não seja incomum durante o trabalho o consumo de frutas ou de alguma sobra de comida que alguém pode levar para a roça no farnel.

Depois do café, os homens vão para a roça e as mulheres ficam em casa. Mas pode ser também que vá todo mundo, dependendo da necessidade e também do tipo de trabalho a ser realizado naquele dia, pois as mulheres geralmente não participam do broque, da derruba e do roço; quando é época de plantio, capina ou colheita a mão de obra feminina é não somente requisitada, mas altamente valorizada, especialmente quando da apanha de arroz ou feijão – podendo acontecer inclusive de elas irem trabalhar sem os homens, que vão se dedicar a outras tarefas mais "pesadas".

As fotografias que seguem mostram um dia de colheita de arroz, cuja força de trabalho foi exclusivamente feminina; nesse dia levantamos cedo, merendamos e fomos para a roça, que ficava a mais ou menos um quilômetro de distância e era de uma irmã da dona da casa em que eu morava.

---

[26]Na Transamazônica, mais especificamente nos municípios por onde circulei – de Pacajá a Uruará –, incluindo-se o lugar onde fiz a pesquisa de campo ora relatada, são perceptíveis dois períodos climáticos: localmente chamados de verão e inverno; o primeiro vai mais ou menos do fim de maio ao fim de novembro/começo de dezembro, o segundo começa com as primeiras chuvas de dezembro e se prolonga até o começo de junho, mas pode haver variações, nem todos os anos são iguais.



Fotografia 1: colhendo arroz
Fonte: Arquivo pessoal/pesquisa de campo, maio de 2007



Fotografia 2: instrumentos da colheita de arroz
Fonte: Arquivo pessoal/pesquisa de campo, maio de 2007

Chegando à roça, cada uma pegou seu *kit* (uma faquinha de ferro com uma lâmina ao

meio e duas pontas laterais enroladas em forma de anel para encaixar os dedos, de modo que a parte do meio, o fio da lâmina, fique firme e corte apenas a haste do arroz; um cofo, e umas tiras de pano para forrar os dedos e evitar calos ou cortes devidos ao atrito constante da pele com o ferro/fio da faca); a área a ser ceifada foi dividida em cinco linhas, número equivalente ao total de mulheres, pegando-se do centro para o aceiro, de modo que todas viessem a terminar sua linha na beira da roça, encontrando-se com as outras.

Tratava-se de uma roça relativamente grande, que fora plantada em uma área próxima do pasto e onde o arroz foi semeado junto com capim, mas este cresceu rapidamente e tomou conta daquele, o que dificultava a colheita; some-se a isso o fato de o terreno ser acidentado, com muitos declives, o que exigia – além da habilidade de cortar rapidamente as hastes sem deixar cair os cachos – um bom equilíbrio para não rolar ladeira abaixo. Enquanto eu tentava lentamente e de todas as maneiras dar conta da parte que me cabia, minhas companheiras avançavam com um desempenho invejável e riam da minha inépcia; no tempo em que eu conseguia encher um cofo, cada uma delas fazia o dobro ou o triplo, e o esforço que fiz para equilibrar os pés e não despencar na encosta me rendeu alguns calos nos pés, visto que eu não era acostumada a andar de botinas; da mesma forma que o desconhecimento da técnica de encaixar a faca nos dedos também me deixaria lembranças na pele das mãos.

Nesse ano de 2007, a produção de arroz foi problemática, as plantações foram atacadas pelo percevejo do colmo (*Tibraca limbativentris*), um tipo de inseto parasita que se alimenta da seiva da planta logo que brota, bem antes de ganhar força para encher os cachos, que ficam secos, baixando o rendimento do plantio em mais de 50%, deixando o agricultor sem saída porque se colhe o arroz ainda verde, não adianta, não vai render quase nada, se espera amadurecer um pouco pode perder tudo. E isso aconteceu a praticamente todos os que plantaram essa cultura. Alguns não o tinham feito, porque, segundo eles, já sabiam que ia dar *pulgão*, visto que "é um ano com pulgão e outro sem pulgão"[27], mas deixar de plantar arroz também é um grande problema, porque a pessoa "vai ficar sem nada, tendo que comprar ou pedir dos outros", então alguns se arriscaram a plantar, pois a ameaça de não ter nem a promessa é pior do que perder uma parte da produção.

Logo que cheguei e fui me acercando das reclamações, considerei-as exageradas; os paióis estavam repletos de sacos de arroz ainda na casca, a situação não parecia assim tão

[27]Localmente, os agricultores se referem a esse parasita como *pulgão*. No entanto, de acordo com H. Fonseca e A. D. Lopes, trata-se de um tipo de percevejo (FONSECA & LOPES 2009 *no prelo*)

grave e eu não via motivos para tanto drama. Mas volta e meia chegava um se queixando amargamente da sorte porque não teria arroz suficiente esse ano, dizendo-se prejudicado e sem saber como fazer para reparar um prejuízo tão grande como esse. Eu só perceberia a dimensão do problema com alguns meses de convivência, quando comecei a perceber os significados que tem o arroz para esse grupo, porque pude comparar com a importância que tem a farinha de mandioca para o grupo em que fui criada.

Nos dias em que as mulheres vão para a roça, têm que fazer a comida antes de sair e deixar tudo pronto, pois os homens normalmente não se arriscam a cozinhar. Um dia, depois de ter passado muito tempo hesitando e criando coragem para tocar no assunto, sugeri a um agricultor, cuja esposa tinha ido fazer compras *na rua* (mas o mesmo se passava quando ela estava na roça ou ausente de casa por alguma outra razão), que começássemos a fazer o almoço e quando a senhora chegasse já estaria bem adiantado, ao que ele retrucou cordialmente, mas não sem um leve tom de censura: "não, isso é coisa dela".

Quando fica em casa, depois de preparar o café (a merenda) para os homens, a mulher vai dar a comida dos bichos (pequena criação, que inclui invariavelmente galinhas, mas pode também haver perus e patos, estes últimos mais raramente). Quando há crianças, o trabalho aumenta consideravelmente, mas não parece tomar o ar de pandemônio observável nas narrativas de mães 'modernas' e citadinas. Não havendo creches, nem qualquer outro espaço com essa função, as crianças de colo permanecem com a mãe, mas podem, alternativamente, ficar sob os cuidados de um irmão ou irmã mais velho/crescido; quando já conseguem andar, ficam pelo terreiro brincando com os bichos ou com algum objeto que desempenha as funções de brinquedo. O pai cuida das crianças apenas eventualmente, pois essa é também uma tarefa de mulheres.

O almoço – que se constitui elementarmente de arroz, feijão e *mistura*[28], podendo contar com algum legume, como abóbora e/ou quiabo e, mais raramente, inhame – começa a ser preparado ainda no começo da manhã e deve estar pronto quando os homens retornarem do roçado. Uma boa esposa, de acordo com o sistema de valores vigente nesse coletivo de agricultores, deve saber de antemão (e cumprir a rigor) suas obrigações; assim, fazer uma

[28]'Mistura' é termo que se usa localmente para a ração cárnea que deve compor as refeições, podendo ser carne de gado, porco, galinha ou de caça e, na ausência de qualquer uma destas, ovos de galinha. Na casa em que fiquei hospedada, parte da família é adventista e, portanto, não consome carne de origem animal de espécie alguma; nesse caso, a cota de proteína necessária era conseguida pela ingestão de carne vegetal, seja a derivada de soja, seja a extraída de palmito de babaçu.

comida gostosa e servir na hora certa é um dever quase moral, além de ser um dos atributos mais indicados na hora de *arrumar família*, ao lado do atributo de ser uma boa dona de casa, o que implica, entre outras coisas, manter a casa limpa e arrumada, as panelas areadas e as roupas do marido em ordem. É claro que na prática nem sempre as coisas acontecem como deveriam e muitas recomendações assumidas formalmente não chegam a ser concretizadas, de onde derivam insatisfações por parte dos pais do marido em relação à nora, já que esta vai morar no lote dos sogros, pelo menos até o casal conseguir sua própria terra; essas insatisfações podem não passar de um inofensivo sentimento de ciúme em relação ao filho, mas podem também se intensificar a ponto de inviabilizar a vida conjugal do novo casal.

O processo de socialização, de um modo geral, e a educação doméstica em particular, se faz pela inserção no meio e pela observação dos modos de proceder dos mais velhos, no caso da aprendizagem das artes culinárias pelas mulheres jovens, o que ensina é a observância das práticas das mulheres mais velhas, mães, avós, tias e sogras. É muito raro, na cozinha camponesa, o uso de receitas escritas; as moças aprendem vendo as mais velhas fazerem a comida, e fazendo também, quando se apresenta a ocasião – o que se dá quando as meninas têm não mais de doze ou treze anos, visto que daí a pouco vão se casar (ter sua própria cozinha) e precisarão desse *capital doméstico*, desse saber prático, para manter seus casamentos 'em ordem', pois como já disse acima, saber cozinhar (basicamente, saber fazer arroz, feijão e café) é um atributo bastante valorizado nas mulheres.

Não há (pelo menos não percebi) uma exigência de se fazer as refeições juntos, ao mesmo tempo (marido e mulher), pois ele pode pegar o prato, que foi servido por ela, e se retirar para o terreiro, enquanto ela fica dentro do barraco, comendo ou dando de comer aos filhos (e visitas, se houver). Em mais de uma ocasião presenciei a mulher interromper o almoço ou jantar para atender um pedido de água ou de mais um pouco de comida por parte do marido ou de alguma criança (filho ou neto). Depois do almoço, só raramente se faz sesta. As mulheres vão lavar louça, cuidar da casa, ou realizar alguma outra tarefa doméstica, enquanto os homens ficam fazendo alguma coisa por perto de casa até o sol baixar um pouco para voltar ao roçado ou para o pasto. Por volta de umas 17h30min, eles retornam do trabalho, tomam um cafezinho (que deve ter sido passado há pouco), esperam o "corpo esfriar" e vão se banhar. O jantar já deve estar pronto quando eles chegam do banho. Depois do jantar, os homens podem sair para andar um pouco, visitar algum parente ou vizinho, ou recebê-los em casa; ficam conversando no barraco enquanto a mulher termina de arrumar o que sobrou de

comida, guarda as panelas, limpa a mesa, e, opcionalmente, lava a louça, que pode ser deixada para o dia seguinte, pois está escuro e o óleo da lamparina não deve ser desperdiçado. Normalmente, vai-se dormir cedo (tendo-se em conta os hábitos citadinos), por volta de 21h[29], visto que a 'lida' no dia seguinte exige que se esteja disposto e descansado para começar tudo outra vez.

1.3.2. Estratégias de sobrevivência

Vive-se basicamente da agricultura, isto é, estas pessoas têm de retirar do trabalho na terra, do que podem plantar e, principalmente, do que conseguem colher e comercializar ou trocar, o necessário para a manutenção de seus corpos. Não há, a não ser no caso específico de duas ou três unidades familiares (em que entram os proventos referentes à prestação de serviços públicos na educação e na saúde), outra fonte de renda; dessa maneira, é preciso investir praticamente todo o tempo na realização de atividades visando a consecução de alimento, seja em atividades de produção propriamente ditas, no caso dos itens cujo consumo pode ser garantido pelo cultivo *in situ* (arroz, feijão, banana, milho, farinha de mandioca, tubérculos, legumes, entre outros), seja indiretamente em atividades para obter aqueles itens que não são localmente produzidos (sal, açúcar, óleo, trigo e condimentos).

Estes últimos, além do sabão (materiais de limpeza, de modo geral), são adquiridos por meio de compra em comércios e supermercados *na rua*, pois no travessão não há estabelecimentos desse tipo, o que provoca uma interdependência elementar entre estes dois espaços (o campo e a cidade), alimentando um grau elevado de circulação de pessoas e mercadorias/objetos. Sobre essa relação com o comércio, a maioria dos agricultores entrevistados afirmou, alguns de forma categórica, não gostar de comprar fiado, então, quando não há dinheiro, troca-se parte da produção pelos itens desejados ou não se compra, mas ficar devendo é algo que não agrada muito, devendo ser evitado a todo custo, pelo menos formalmente falando[30].

---

[29]Quando realizei a maior parte desta pesquisa, não havia ainda sido ligada a energia elétrica, é verdade que já estava montada toda a parte estrutural do sistema de distribuição, mas o fornecimento mesmo só viria a ser implementado alguns meses depois; é provável que esse elemento provoque algumas alterações nos hábitos dos agricultores, visto que uma conseqüência 'natural' de sua chegada é a aquisição de um aparelho de televisão.

[30]Pareceu-me que a despeito do desejo de possuir determinados bens, – tais como eletrodomésticos, móveis, roupas e sapatos, motocicletas – sem ter meios de adquiri-los à vista, não contrair dívidas faz parte do código de honra desses agricultores e se constitui em um valor importante; porém, para satisfazer essas 'novas necessidades' eles acabam em algum momento comprando coisas para pagar a prazo e isso vai criando pontos de

Assim, é preciso plantar muito arroz, não somente porque essa cultura é, por assim dizer, a base da alimentação dos agricultores, mas porque funciona também como uma importante medida de regulação da vida produtiva/econômica: é pela quantidade desse cereal (plantando, colhido, armazenado) que se sabe como será o ano de uma unidade familiar. É pelo arroz que se sente/mede a fartura e a escassez[31]. Uma casa pode, eventualmente, ficar sem café, sem açúcar, até sem feijão ou sem o leite para as crianças, mas ficar sem arroz, a ponto de ter de tomá-lo emprestado a um parente ou vizinho é motivo de vergonha, é quase uma humilhação.

Quando se faz uma transação comercial, a unidade de medida pode ser a moeda, como costuma ocorrer em outros lugares. Mas é muito comum pagar ou aceitar como pagamento uma determinada quantia de sacos de arroz, convertendo-se qualquer outra forma de pagamento, inclusive a unidade monetária, em arroz: "quando comprei essa espingarda, eu dei cento e cinqüenta reais, na época isso dava cinco sacos de arroz"; "pagamos a primeira bicicleta dele em arroz, num lembro mais quantos sacos foram".

À época da chegada destes agricultores a Anapu, e até mais ou menos uns dez anos atrás, beneficiava-se o arroz manualmente, no pilão, erguendo e baixando a mão de pilão (um pesado pedaço de madeira maciça, de aproximadamente 80 cm de comprimento, arredondado, com as extremidades elípticas, com diâmetro a ser abarcado pelas mãos unidas na condução das batidas) em movimentos sucessivos que resultam em pancadas regulares (em força e velocidade), cuja seqüência de baques provoca o atrito necessário para que os grãos soltem da casca e o arroz ia 'limpando'.

---

instabilidade no seu sistema axiológico, que são compensados pelo sentimento de ter subido na escala social local pela assunção de um *status* diferenciado perante os vizinhos, já que nem todos podem comprar esses objetos, então, quem os tem se sente (e é visto como) superior a quem não tem. Aos poucos, esse movimento vai reestruturando o próprio sistema de valores ao abrir espaço para novos princípios; desse modo, não é incomum ouvir de uma pessoa comentários maldosos sobre outra que comprou isso e aquilo sem ter como pagar e na outra semana encontrar a primeira com coisas mais caras ou mais vistosas do que aquelas compradas pela segunda, ainda que também não tenha como pagar.

[31]Cf. O que diz Araújo (1993) para um travessão em Uruará.



Fotografia 3: Limpando o arroz
Fonte: Arquivo pessoal/pesquisa de campo, março/07



Fotografia 4: Limpando o arroz (frontal)
Fonte: Arquivo pessoal/pesquisa de campo, março/07

Essa técnica, ainda usada em lugares mais distantes da cidade, foi se perdendo, juntamente com os instrumentos respectivos, e hoje é vista como extremamente penosa, quase insuportável, a ponto de ser considerada um retrocesso. Atualmente, a produção é beneficiada por meio de máquinas (piladeiras), no local há uma individual (já existiu uma comunitária que

estragou), e em usinas beneficiadoras, na cidade. Paga-se o serviço em dinheiro ou em arroz, para cada dez quilos do produto pilado, o dono da máquina ou da usina fica com um quilo, ou o equivalente em dinheiro; quando há pouco arroz circulando essa taxa pode se elevar a até 30%.

Normalmente, e quando não há incidência da praga, uma boa colheita é suficiente para o consumo (que é alto) e para a comercialização ou troca durante todo o ano agrícola, até a próxima colheita. O plantio é feito no início do período chuvoso, entre janeiro e fevereiro, e a colheita daí a no máximo quatro meses. O arroz apanhado é guardado ainda em cachos em um paiol/rancho feito no meio da roça, ou em jiraus ao relento (se não estiver mais chovendo), para secar; depois é 'batido' para soltar dos cachos e, dependendo de ter secado bem ou não, ainda passa por mais um período de secagem ao sol, estendido em uma lona.

Este ano de 2007 não foi um ano bom de arroz para o conjunto dos agricultores da localidade pesquisada por causa do pulgão, mas foi pior ainda para a família que me recebeu, pois Seu Antônio resolveu fazer a plantação em um baixão próximo ao leito do igarapé, para aproveitar a unidade do solo e assim otimizar a produção, já que o arroz precisa de água, acontece que com as chuvas intensas o grotão encheu muito, inundando toda a área e destruindo completamente o plantio – o que foi/é motivo de preocupação e desânimo. Juntamente com seu filho, tentou recuperar o prejuízo plantando arroz em outro lote, de posse deste segundo, mas de quase nada adiantou porque deu pulgão na nova roça e eles continuaram sem o tão valorizado mantimento. A solução encontrada foi apanhar arroz de meia na roça de um parente (cunhado da esposa de seu Antônio). Não é a mesma coisa de ter seu próprio arroz, mas é uma alternativa, melhor do que ficar sem nada.

Essas formas de ajuda mútua, como a meia e a troca de dia, são aspectos importantes da organização do trabalho na agricultura em grande parte das comunidades rurais brasileiras (cf. CANDIDO 2003 [1964]) e fazem parte do cotidiano dos agricultores entrevistados na presente pesquisa. Na *meia*, um dos contratantes (o meeiro) se compromete a prestar um determinado serviço ao outro (o proprietário) entregando-lhe uma parte da produção (geralmente, a metade); na situação específica da localidade estudada a quantidade da colheita a ser repassada para o dono da terra é variável, podendo ficar entre 35%, 40% e 50% da produção, a depender dos acertos; o contrato não é escrito, apenas combinado oralmente, e o descumprimento de qualquer um dos termos é tomado como falta grave e desrespeitosa.

De uma média de trinta casas recenseadas, em apenas uma encontrei pessoas que se

auto-reconheciam como meeiros, o que tem uma relação direta com o fato de não terem terra alguma, além do pedaço estreito (insuficiente para plantar além de hortaliças e frutíferas) ao redor da casa, o que os leva a buscar trabalho em terra alheia; os outros todos dizem recorrer a esse expediente apenas em casos específicos. Essa condição (de meeiro) não é objeto de apreciação positiva por parte dos outros agricultores, ainda que se beneficiem do fato de haver mão de obra disponível quando precisam intensificar o trabalho para não perder produção (como no caso da colheita do arroz), já que a força de trabalho apenas da família não é suficiente. De toda forma, a parceria de meia funciona e se constitui em importante estratégia de trabalho para o conjunto da população local, ainda que com graus diferenciados de satisfação para os envolvidos, visto que o dono da terra (e da produção) quase sempre, e de algum modo, tira proveito de sua situação, enquanto o meeiro (seja o constante ou o eventual), se diz em desvantagem[32].

A estratégia da *troca de dia* é tão eficaz quanto a *meia*, porém menos assimétrica, visto que o contratante tem as mesmas prerrogativas do contratado, que deverá restituir a 'ajuda' na exata medida em que recebeu, isto é, tem que pagar o dia do parceiro com trabalho da mesma natureza ou de natureza equivalente a do trabalho recebido, o que implica muitas vezes alguns ajustes em termos mais operacionais (por exemplo, em relação à hora de chegada à roça e ao momento em que de fato o parceiro começa a trabalhar, assim como em relação ao encerramento da atividade daquele dia, pois algumas pessoas regulam a 'diária' pelo número de horas gastas ao passo em que outras o fazem pelo rendimento do trabalho, então, não importa muito se foram oito ou dez horas que o sujeito trabalhou, mas se ele deu conta de terminar o serviço ou não). Vez ou outra alguém aparecia reclamando de que certa pessoa passou o dia fazendo 'cera' na roça para o tempo passar, mas quando foi a vez de receber a contrapartida do vizinho em força de trabalho estipulou rigorosamente o que deveria ser feito, chegando inclusive a sugerir que se encurtasse o tempo do almoço para o 'serviço render mais'. Malgrado esses contratempos, que depois acabam virando motivo de pilhéria, trata-se de um procedimento que no geral tem sua eficácia.

A diária paga em dinheiro também é outro procedimento usual, mas menos comum do

[32]A avaliação que faço dessa situação parte do pressuposto (ancorado nas narrativas dos agricultores, especialmente as narrativas dos que não têm terra), de que a relação com terra a é um dos fatores mais relevantes no processo de identificação do indivíduo com a sua condição de agricultor, assim, ter terra implica, entre outras coisas, ser dono da sua força de trabalho e poder dispor dela como bem quiser; não ter significa se submeter ao tempo de outro, à vontade de outro, enfim, significa ser inferior relativamente ao dono da terra em que se precisa trabalhar.

que os dois anteriores. A explicação é simples, os agricultores não têm fontes alternativas de renda de onde possam tirar dinheiro vivo para fazer o pagamento. O que sucede com freqüência é alguém da comunidade sair para trabalhar de diária em fazendas ou serrarias fora dali, expediente cujo uso decresceu consideravelmente depois que surgiu a feira do colono – de que falarei mais abaixo.

É preciso fazer uma ligeira ressalva quanto ao gado. Eu havia dito mais acima que as pessoas em questão vivem basicamente da agricultura, e alguém poderia emendar dizendo que a pecuária existe, que ela melhorou a condição de vida dos assentados pela garantia de uma renda suplementar, que serve como uma reserva/poupança para o caso de uma necessidade emergencial, entre outras apreciações positivas. Aqui é preciso estabelecer algumas balizas para o olhar desatento de quem passa e, do alto de uma visão desenvolvimentista, faz esse julgamento a respeito da criação de gado pelos pequenos agricultores. O gado é um elemento recente na vida do coletivo pesquisado, não tendo mais de cinco anos, salvo algumas poucas exceções, e sua introdução deve-se em grande medida a incentivos de uma política de crédito implementada pelo governo federal a partir do final da década de 1990, o PRONAF, hoje avaliada como de eficiência duvidosa, dado que seus efeitos reversos, como o aumento do desmatamento (para ficarmos só no plano dos danos ambientais), foram/são bem mais potentes do que os benefícios supostos.

O problema maior está relacionado à forma como essa política foi pensada para o que se convencionou chamar, sem muita propriedade, de *agricultura familiar*, pois partiu-se do pressuposto de uma certa homogeneidade de situações a partir da qual se estabeleceu o conjunto de parâmetros de operacionalização, sem antes se verificar minimamente as condições reais dos agricultores 'beneficiados', de forma que quem tinha alguma experiência com o assunto obteve algum êxito, mas uma parte significativa dos assentados, que nunca havia praticado pecuária na vida, parece estar em grandes dificuldades com o que deveria ter sido uma 'saída', pois além da dívida com o banco, há o fato de o preço do gado ter estancado de uma forma tal que não vale a pena vender, sem falar nas condições altamente competitivas do mercado, que se torna cada vez mais exigente deixando os pequenos agricultores numa desvantagem estrutural em relação ao pecuarista de tradição; some-se a isso o avanço no nível de antropização da floresta (ultrapassando em alguns casos o limite previsto na legislação referente à preservação ambiental em áreas de reforma agrária) devido à necessidade de renovar o pasto a cada ano, pois uma área de pasto pode se esgotar rapidamente se não forem

tomados os cuidados básicos, desconhecidos pelos agricultores que não têm uma trajetória de criadores.

Portanto, a introdução do gado na vida dos agricultores pesquisados é um elemento de inovação cujos impactos ainda não podem ser satisfatoriamente mensurados, dado sua recentidade e, apesar da sua importância para os agricultores, não será tomada aqui como objeto de reflexão.

Ainda em termos de *estratégias de sobrevivência*, e chamando atenção para o viés semântico de *margem de escolha* ou *de relativa liberdade* implicado no primeiro termo deste sintagma, uma outra atividade que chama atenção, não exatamente pela rentabilidade econômica, é o cultivo de hortas. Durante o período do verão, entre os meses de maio/junho e novembro/dezembro, o trabalho na horta toma uma parte considerável do tempo de uma pessoa dedicada a esta atividade, ainda que se diga que "não, a gente só vai quando chega da roça, ou no fim de semana"; os cuidados começam com a escolha do lugar para fazer o cultivo, que deve ser perto da água, pois a irrigação é manual, e relativamente longe das galinhas, pois estas podem consumir a produção antes da colheita. A necessidade de conciliar estes dois critérios pode, em alguns casos, levar o horticultor a por em causa a viabilidade da empreitada, mas, apesar dessa dificuldade, acaba-se encontrando um jeito de levá-la a termo, mesmo que se tenha de caminhar por mais de dois quilômetros da casa até a horta, e mais dois da horta até a casa, às vezes mais de uma vez por dia, para molhar as plantas, pois nesse período de poucas chuvas estas podem muito facilmente sucumbir ao forte calor.

Todo esse esmero, que aos olhos de quem se habituou à facilidade de ir ao mercado buscar hortaliças, parece exagerado, e sobretudo se se leva em conta que não se trata de um componente alimentar considerado essencial pelo grupo, tem uma explicação: a produção da horta será exposta à venda na feira do agricultor domingo *na rua* e é preciso que esteja apresentável, pois sabe-se que o vizinho também levará a sua produção e é preciso estar à altura da concorrência. No entanto, não se trata de uma atividade nem completamente motivada e nem completamente absorvida pela racionalidade do mercado, o que me leva a supor que, ao lado da função econômica de fonte de renda (ainda que modesta), a horta assume também uma função simbólica e, desse ponto de vista, contribui para afirmar traços específicos do funcionamento dessa coletividade, embora não se trate de uma atividade praticada pelo conjunto dos agricultores.

Mas, afinal, o que há de específico no funcionamento de tal coletividade? Creio ser um

bom momento para tentar precisar um pouco alguns termos utilizados e começar a estabelecer algumas balizas importantes neste trabalho do ponto de vista da sua filiação teórico-conceitual.

1.4. Uma comunidade *camponesa*?

Já discuti antes a noção de *comunidade* e tentei problematizar a variação (falta de rigor?) que marca o uso desse termo, o qual tem sofrido uma verdadeira inflação semântico-conceitual nos últimos anos, particularmente quando usado no plural ao lado de certos especificadores como em: *comunidades indígenas, comunidades quilombolas, comunidades ribeirinhas, comunidades tradicionais* e, claro, *comunidades camponesas*!

A propósito desta última expressão, Henri Mendras (1995) diz que seu mais grave inconveniente é o de supor um modelo "comunitário" de relações sociais e de gestão de bens e, conseqüentemente, evocar um certo "comunismo primitivo" ou arcaico do qual a comunidade camponesa seria uma sobrevivência um pouco deformada e corroída. Apesar de reconhecer que em muitos momentos da história, como na idade média por exemplo, a organização social dos camponeses assumiu um caráter forte de comunitarismo, este autor diz que a "comunidade camponesa" é muito mais uma invenção histórica do que a sobrevivência de um sistema primitivo e lembra que a proliferação de seu uso nas ciências sociais se deve ao fato de "o termo inglês *community* ter sido abusivamente transcrito/traduzido em francês por *communauté*, na literatura sociológica e etnológica, quando na verdade seu sentido seria o de *commune*" (MENDRAS 1995: 94-95), por isso, afirma, prefere usar *collectivité* ou *village* para se referir a toda localidade de povoamento organizado, reservando o termo *communauté* para caracterizar coletividades ou grupos domésticos em cuja organização social predominam traços comunitários (*communautaires*), em contraposição àqueles em cuja dimensão de grupo social prevalecem traços individualistas.

Ora, o termo *village* francês é comumente traduzido para o português como *aldeia*, termo que entre nós tem uma longa tradição como referência ao lugar onde vivem os povos indígenas, sendo estranho, ainda que não inexistente, sua adoção para referir ao habitat dos agricultores; some-se a isso o fato de que alguns dos critérios apontados por H. Mendras para caracterizar o que ele considera *communauté* são presentes na coletividade por mim pesquisada, além de também o serem, em certo grau, alguns daqueles apontados por Robert

Redfield (REDFIELD 1989 [1960]: 29) para caracterizar o que este considera uma *little community*, por isso, e pelos motivos já apresentados na seção 1.3 deste trabalho, considero que é pertinente falar de uma *comunidade* no caso em análise. Ao que devo acrescentar que ao fazer tal opção não estou afirmando se tratar de uma coletividade cuja organização social seja exclusivamente orientada por um modelo de comunitarização absoluta, funcionando à base de uma *solidariedade mecânica* – nos termos de E. Durkheim (DURKHEIM 1986 [1893).

Feitas estas considerações sobre o primeiro elemento do sintagma, passemos ao segundo. Como nomear aqueles que formam a coletividade que acabo de decidir por considerar como uma *comunidade*? Qual seria o termo mais adequado para se referir ao indivíduo que compõe essa coletividade? Até aqui tenho usado algumas expressões, tais como *assentado, colono, agricultor*, *pequeno agricultor, trabalhador rural, camponês*, de forma imprecisa e como se se tratasse de um inocente caso de sinonímia.

Começo, por causa da freqüência de uso, por *agricultor* (e suas variações morfológicas de gênero e número), que parece ser o menos marcado e se presta, inclusive pela etimologia, à definir o campo de atividade de uma *categoria profissional* em oposição a outras assim definidas, derivando do nome desta atividade, *a agricultura*. Estatisticamente falando, é pouco representativo no universo lexical do grupo estudado o uso do qualificativo *familiar* para a composição de uma auto-referência marcando a especificidade do segmento, como pretende o discurso oficial veiculado por alguns técnicos agrícolas e por certos pesquisadores, para quem os termos *agricultor familiar* e *agricultura familiar* acabaram se tornando uma panacéia, mas cujo poder explicativo é quase nulo, o que me leva a concordar com A. Garcia e M. Grynszpan[33], assim como com Arnauld de Sartre (2003)[34] quanto aos problemas ocasionados pelo uso pouco criterioso de tais termos. Assim, agricultor[35] *tout court* é o termo

---

[33]"É surpreendente constatar a moda entre economistas e cientistas sociais de falarem de *agricultores familiares* como um novo ator no cenário econômico, político e cultural do país, como se toda uma diversidade de categorias sociais estudadas historicamente, como *sitiantes, posseiros, pequenos proprietários, lavradores, parceiros, arrendatários*, etc. pudesse ser subsumida a apenas uma. Além disso, o adjetivo *familiar* aparece mais como designação de um agente outro que não os agricultores patronais, não se tratando de um atributo especificador de uma forma particular de vínculo social a ser tratada ela mesma sociologicamente. (...) O reducionismo político da categoria *agricultores familiares* demonstra ainda uma vez como as análises sociológicas têm ficado subordinadas às demandas do campo político". (GARCIA JR. & GRYNSZPAN 2002: 22).

[34]Este autor, depois de uma fina análise de algumas tipos de agricultores da Transamazônica, inclusive no município de Anapu, conclui que a expressão *agricultura familiar* é uma categoria muito mais oficial do que científica (ARNAULD DE SARTRE 2003: 66 e ss)

[35]Não levarei em consideração a distinção feita por Henri Mendras entre camponês e agricultor, de acordo com a qual o segundo é uma evolução/uma continuidade do primeiro.

que aparece mais espontaneamente como forma de auto-designação no discurso das pessoas entrevistadas, ao lado de *colono* e *assentado*.

Colono tem, certamente, o uso expandido por causa de *colonização*. Visto que foi (e em algumas situações ainda é) o termo mais usado para se referir à condição de migrante que, como vimos, é o traço biográfico mais marcante na história de praticamente todas as pessoas entrevistadas. Aparece, às vezes em tom de brincadeira, na fala dos agricultores para se referir à penúria de sua condição na terra e carrega um pouco de depreciação quando usado por não-agricultores, pois é a forma como alguns segmentos mais urbanizados se referem àqueles para nomear uma diferença vista, via de regra, de maneira pejorativa.

Assentado parece ser de uso mais induzido, sobretudo pela atuação do INCRA que 'inventou' essa categoria para se referir aos agricultores tornados "clientes da reforma agrária" pela legalização dos Projetos de Assentamento; assim, fala-se em *assentado* para marcar uma diferença entre aqueles agricultores que têm e os que não têm direito formal aos benefícios das políticas agrárias implementadas pelo governo, tais como a cesta básica, o fomento, o crédito habitação e, mais recentemente, o acesso aos cursos de formação executados pelo Pronera (desde a alfabetização, passando pelo ensino fundamental e médio, até os cursos de nível superior), pois quem não é cadastrado na RB do assentamento (relação de beneficiários da reforma agrária) reconhecida pelo INCRA pode enfrentar problemas para se inscrever em tais cursos (com exceção das turmas de alfabetização e escolarização fundamental que podem incluir *acampados* e outros agricultores não assentados que moram nos entornos de um projeto de assentamento).

Já a expressão *trabalhador rural* aparece nos discursos mais orientados politicamente e parece se opor não a *trabalhador urbano*, mas a fazendeiro (ou a qualquer outro conjunto de pessoas que usa a terra como meio de especulação e não de sobrevivência, como *latifundiário, grileiro, madeireiro*), constituindo-se desse modo em uma classificação de natureza política, cuja materialização se expressa na filiação/reconhecimento das associações e classe, como o STR (ainda que nem todos sejam vinculados formal e institucionalmente por meio da matrícula/inscrição, a maioria dos entrevistados reconhece a função do STR como órgão de representação de classe, embora haja divergências e insatisfações, mais ou menos agudas, quanto aos encaminhamentos de determinadas questões a algumas posturas de dirigentes sindicais). Não obstante seu matiz político, essa expressão também tem um uso mais ou menos espontâneo na fala das pessoas com quem trabalhei, porém é menos freqüente do que a

expressão correlata *agricultor*.

Já o polêmico termo *camponês* aparece em contextos enunciativos particulares e apesar de seu uso não ser muito estendido na fala dos entrevistados, tendo aparecido apenas na fala de poucas pessoas e com um sentido visivelmente politizado (não por acaso, pessoas a quem se pode imputar a carga de *liderança*s locais) e em circunstâncias enunciativas bastante específicas: em pronunciamento na romaria da floresta[36] e em uma entrevista sobre a possível influência da alfabetização na atuação de agricultores ligados à igreja católica em movimentos sociais, na qual o entrevistado[37] enfatiza o caráter político da ação pastoral e diz ser importante "a formação e o fortalecimento dos camponeses na luta pela terra, pela vida e pela libertação". A respeito do sentido político e do significado sociológico do termo *camponês* (e do correlativo *campesinato*) e ainda de sua definição em termos de análise, há uma literatura específica nas ciências sociais; na sociologia brasileira, uma referência interessante é o trabalho de J. de Souza Martins, em *Os camponeses e a política no Brasil*, em que o autor expõe com relativa clareza a acepção com que utiliza tais termos: "As palavras "camponês" e "campesinato" são das mais recentes no vocabulário brasileiro, aí chegadas por via da importação política (...)" (MARTINS 1981: 21 [as aspas internas são do autor]).

Em nota de rodapé, na mesma página, Martins diz estar tratando de "diferentes formas de campesinato da sociedade brasileira, particularmente daquelas destituídas da propriedade da terra", excluindo o trabalhador assalariado do campo. Mais à frente, afirma que, ao lado de *latifundiário*, *camponês* é uma palavra política, e que ambas "procuram expressar a unidade das respectivas situações de classe (...) Estão enraizadas numa concepção da História, das lutas políticas e dos confrontos entre as classe sociais" (*idem*, p.22).

Eric Wolf (2003 [1955]) compreende o termo *camponês* de forma estrita, excluindo de sua acepção outras categorias de trabalhadores, tais como seringueiros e mineiros, e afirma que esse procedimento se deve às condições do segmento na América Latina, mas considera a definição aberta. Assim, estabelece três critérios a partir dos quais tal termo é definido: 1) camponês é o produtor agrícola, cuja relação com a terra o separa de outros segmentos, tais

---

[36]Fala de Romero Medeiros, vereador ligado ao Partido dos Trabalhadores, morador da comunidade São Pedro, durante a Romaria da Floresta, caminhada/peregrinação com quatro dias de duração em homenagem à memória da freira Dorothy Stang, que sai do centro da cidade de Anapu, percorrendo toda a extensão da vicinal de acesso ao PDS Esperança onde a missionária foi assassinada, e culmina com uma festa em comemoração do dia do trabalhador rural (25 de julho) na sede do STR.

[37]Entrevista com Padre Amaro, pároco de Anapu e Coordenador da Comissão Pastoral da Terra, da Prelazia do Xingu, gravada no dia 03 de agosto de 2007.

como pescadores, mineiros, seringueiros e vaqueiros; 2) camponês é aquele que tem o controle efetivo da terra, por oposição àqueles cujo controle depende de um agente externo; 3) camponês é aquele que tem por objetivo a subsistência, não o reinvestimento. Neste último aspecto, as definições de Martins e de Wolf se aproximam bastante, pois ambos consideram que o termo *camponês* indica uma relação estrutural, um lugar social, não apenas geográfico, referindo-se muito mais em termos relacionais do que essenciais, isto é, não se trata de um conteúdo cultural, mas de uma posição na estrutura da sociedade.

Já para Henri Mendras (1995 [1976]: 13-15), o que identifica um camponês é o fato de viver em uma sociedade camponesa e, desse ponto de vista (e contrariamente ao que diz Eric Wolf), são camponeses todos os que aí vivem, independentemente de trabalharem ou não na terra/agricultura. Para este autor, uma sociedade camponesa pode ser definida pelos seguintes traços: 1) autonomia relativa em relação à sociedade englobante, que os domina [os camponeses] mas tolera sua originalidade; 2) importância estrutural do grupo doméstico na organização da vida econômica e da vida social da coletividade; 3) um sistema econômico de autarquia relativa, que não distingue consumo e produção e que mantém relações com a economia englobante; 4) fortes relações internas de interconhecimento e fracos laços com as coletividades circundantes; 5) função decisiva dos papéis de mediadores por lideranças entre a coletividade camponesa e a sociedade englobante.

O autor chama atenção para o fato de que estes traços, necessariamente interligados, formam um modelo geral, cujo corolário essencial poderíamos assim enunciar: o camponês típico-ideal não pode ser definido senão pelo fato de pertencer a uma sociedade camponesa, esta igualmente típico-ideal, pois que dificilmente se encontra uma coletividade assim tão perfeitamente enquadrada nos princípios acima elencados. De onde se conclui que, para este autor, está fora de cogitação toda e qualquer propensão a uma "essência" ou a uma "alma" camponesa, o homem não existe senão na sociedade e se essa se transforma, aquele também se transformará inevitavelmente. E aqui chegamos a um ponto crucial da minha exposição: transformando-se os modos e os meios pelos quais uma sociedade se organiza, em que proporção se transformam aqueles que nela vivem? Como mensurar o ritmo, o alcance e a profundidade dessa transformação? Em que tipo de parâmetros se basear para fazer a diagnose da mudança? Como explicar a extensão da ação social interna nessa diagênese social? Qual a importância dos meios e modos de comunicação nesse processo de mudança e de acomodação/assimilação dos resultados de tal mudança?

Para M. Motta e P. Zarth, na introdução a uma obra coletiva sobre a configuração do campesinato no Brasil, reafirmam a existência desse segmento como um componente estrutural da sociedade brasileira atual, com formas próprias e muito diversificadas de composição e de reprodução:

> Em termos gerais, podemos afirmar que o campesinato, como categoria analítica e histórica, é construído por poliprodutores, integrados ao jogo de forças sociais do mundo contemporâneo. Para a construção da história social do campesinato no Brasil, a categoria será reconhecida pela produção, em modo e grau variáveis, para o mercado, termo que abrange, guardadas as singularidades inerentes a cada forma, os mercados locais, os mercados em rede, os nacionais e os internacionais. Se a relação é característica distinta desses produtores (cultivadores, agricultores, extrativistas), as condições dessa produção guardam especificidades que se fundamentam na alocação e no recrutamento de mão-de-obra familiar. Trata-se do investimento organizativo da condição de existência desses trabalhadores e de seu patrimônio material, produtivo e sociocultural, variável segundo sua capacidade produtiva (composição e tamanho da família, ciclo de vida do grupo doméstico, relação entre composição de unidade de produção e unidade de consumo). Por esses termos, a forma de alocação dos trabalhadores também incorpora referências de gestão produtiva, segundo valores conhecidos como orientadores das alternativas de reprodução familiar, de condição da qual decorrem modos de gerir a herança, a sucessão, a socialização dos filhos, a construção de projetos de inserção das gerações. (MOTTA & ZARTH 2008: 7-8) (…)
> A diversidade da condição camponesa por nós considerada inclui os proprietários e os posseiros de terras públicas e privadas; os extrativistas que usufruem os recursos naturais como povos das florestas, agroextrativistas, ribeirinhos, pescadores artesanais, e catadores de caranguejo que agregam atividade agrícola, castanheiros, quebradeiras de coco babaçu, açaizeiros; os que usufruem os fundos de pasto até os pequenos arrendatários não-capitalistas, os parceiros, os foreiros e os que usufruem a terra por cessão; quilombolas e parcelas dos povos indígenas que se integram a mercados; os serranos, os caboclos e os colonos assim como os povos das fronteiras do sul do país; os agricultores familiares mais especializados, integrados aos modernos mercados, e os novos poliprodutores resultantes dos assentamentos de reforma agrária (*op. cit*. pág. 9).

A contextualização do terreno da pesquisa, assim como a apresentação de alguns traços característicos da coletividade estudada, apontam a pertinência de sua filiação a esta categorização e, em que pesem algumas ligeiras diferenças conceituais, podemos – ainda que provisoriamente – considerá-la adequada para continuar a discussão, ressaltando porém os seguintes aspectos: 1) a intensificação da pressão da sociedade englobante que tem como conseqüência mais premente a expansão de traços da economia de mercado numa economia de base ainda marcadamente camponesa; 2) a inserção do coletivo de agricultores em um sistema de produção amplo e regido por normas "complicadas", isto é, não decididas localmente e, via de regra, codificadas – em algum ponto da cadeia – pela linguagem escrita,

cuja configuração sintático-semântica pode ser uma barreira difícil de transpor e em alguns casos um impedimento real à participação, em condições mínimas de sustentação, de quem não domina esse código. Assim, será necessário delimitar o papel da escrita nesse processo. Porém, a perspectiva adotada não é, exatamente, aquela dos "efeitos da escrita", ou a dos "impactos da alfabetização"; pois se é verdade que a racionalidade do mercado se infiltrou na economia camponesa, que as novas gerações sofreram uma socialização orientada pela lógica grafocêntrica da sociedade englobante e que, conseqüentemente, as antigas formas de interação se enfraqueceram e essa mudança trouxe conseqüências profundas para a morfologia social, não me parece que isso tudo tenha se passado unilateralmente, sem a reação das pessoas.

Desse ponto de vista, uma análise que se pretenda esclarecedora deve tentar desnaturalizar os elos aparentemente naturais estabelecidos entre a escrita e seus diferentes usos, não para negar as diferenças decorrentes da aprendizagem de uma nova forma de comunicação, mas para poder dimensionar adequadamente qual o papel que ela [a escrita] desempenha, de fato, nos diversos contextos socioculturais em que aparece e como se relaciona com outros fatores a ponto de sua existência ter se configurado como marco divisor tão proeminente.

Superar a noção extremamente simplificadora da escrita como marco divisor não implica, necessariamente, negar que ela seja um componente importante a ser considerado na compreensão/explicação das diferenças, mas requer percebê-la como um fenômeno cultural complexo. Na atual configuração em que estão inseridos os agricultores aqui implicados, seria difícil negar o fato concreto de que a escrita, como modo de comunicação, tem uma função social de destaque nas chamadas 'democracias modernas' e que, como tal, e ao lado de outras variáveis a ela inter-relacionadas, tem conseqüências inegáveis na estrutura e na organização destas sociedades e no cotidiano de milhares de pessoas que aí vivem, ainda de que de formas muito variadas.

Assim, minha primeira hipótese é: o acesso à escrita por parte dos agricultores com quem trabalhei se inscreve num processo de mudança das relações entre a sociedade englobante e a comunidade, transformação esta catalisada pela crescente penetração de elementos da primeira na segunda, mas também matizada pela reação desta, que sofre a invasão mas responde ativamente conforme suas possibilidades. Assim, um simbolismo dominante se impõe, é assimilado por um simbolismo dominado, mas, sobretudo, é

modificado em uma correlação de forças desiguais e sai transformado dessa relação. Vejamos.

A atual conformação das relações sócio-econômicas em nível internacional, nacional e regional cria novas redes sociais e reestrutura as anteriormente conhecidas nas quais se moviam as pessoas, condenando à obsolescência práticas de toda uma vida e impondo novos modos de vida – habilidades e competências além daquelas experimentadas nas antigas formas de socialização e que podem exigir a manipulação de "tecnologias de comunicação" antes secundárias e, num certo sentido, até dispensáveis, como a escrita. Ora, esta, enquanto um objeto cultural complexo, múltiplo e plural, ao ser introduzida na vida de uma coletividade de tradição eminentemente oral, vai ser enredada numa teia de fenômenos sociais e políticos e, portanto, não pode ser considerada como variável independente, pois sua concepção, efeitos e usos sociais não são universais, ao contrário, dependem de arranjos sociais internos, de pressões externas e da correlação que se estabelece entre estes arranjos e estas pressões. Nessas circunstâncias, o caráter simbólico da escrita se reveste então de um duplo sentido que reflete um movimento dialético entre imposição e apropriação/agenciação.

Em se tratando de usos e funções da escrita, a sociedade brasileira pode ser considerada como *grafocêntrica*, ou letrada, pois que sua organização institucional (a política, o direito, a economia, entre outros) é orientada pela lógica da escrita, o que significa que em termos administrativos a gestão é pautada por normas codificadas por escrito; e o modo como uma sociedade organiza seu funcionamento tem conseqüências concretas na vida cotidiana dos que nela vivem, pois sendo escritas as normas gerais, os procedimentos específicos não têm como deixar de reconhecer (e atribuir, em alguns casos) o valor conferido à escrita, conforme aponta J. Goody:

> Todas as sociedades são orientadas por regras e normas de alguma espécie. Mas quando estas permanecem implícitas, ao nível da "estrutura profunda", não tomam a mesma forma, para o ator ou para a sociedade, de quando são formulados pelos governados ou apresentados ao fórum, gravadas em placas, pelos governantes. Em primeiro lugar, não são tão fixas; emergem geralmente no contexto, e não na forma abstrata de um código. Em segundo lugar, tendem a ser menos generalizadas que as fórmulas letradas; ou antes, as suas generalizações tendem a ser implantadas em situações. Em terceiro lugar, não são formuladas nem sequer formalizadas em resumos ou *summae* nítidos. É a escrita que permite escolher normas e decisões e expô-las na forma de um guia, um manual. Feito isto, *a lei, law, gesetz, loi*, distinguem-se do "costume" dentro do corpo total dos "direitos", ao passo que o escrito obtém muitas vezes um valor de veracidade mais elevado (num tribunal, na literatura, na filosofia, ao citar uma "autoridade") que o oral. (GOODY 1986: 196)

Está colocada, de certa maneira, uma baliza da qual a análise aqui pretendida não deve se furtar: a comunidade estudada vive em uma sociedade cuja organização é orientada pela lógica da escrita. Assim, podemos nos perguntar o que significa para essa comunidade camponesa, cuja experiência histórica é predominantemente mediada pelo oral, o acesso à escrita? Ou antes, o que motivou/motiva pessoas que viveram parte considerável de suas vidas sem ler nem escrever a se apropriar da leitura e da escrita e, ao mesmo tempo, que tipo de efeito pode ter uma experiência dessa natureza para as suas vidas?

Nessa perspectiva, minha segunda hipótese pode ser assim formulada: os agricultores aprenderam/aprendem a escrever porque a sociedade englobante com a qual precisam se relacionar atribui um papel importante à escrita e eles não podem, sob o risco de serem ainda mais penalizados, ignorar esse fato, porém mesmo constrangidos pela lei escrita, e seu "valor de veracidade mais elevado do que o costume oral" no campo do direito, assim como pressionados por sua lógica hegemônica nos outros setores da vida, como advoga Goody acima, eles não se submetem passivamente a essa lógica. Ao contrário, as evidências etnográficas apontam de forma clara contraposições dos mais fracos, disputando os espaços de poder, produzindo formas de estar no mundo não conformadas à força condicionadora e unidirecional da cultura dominante/escrita "que permite escolher normas e decisões e expô-las na forma de um guia, um manual". Se a escrita tem a força não só na escolha das normas e decisões, mas também na sua circulação e prescrição, isso não significa, todavia, que não haja disputa, reação por parte de quem não tem essa força, como nos lembra Michel de Certeau:

> (...) a fraqueza em meios de informação, em bens financeiros e em "seguranças" de todo o tipo exige um acréscimo de astúcia, de sonho ou de senso de humor. Dispositivos semelhantes, jogando com relações de força desiguais, não geram efeitos idênticos. Daí a necessidade de diferenciar as ações que se efetuam no interior da rede de consumidores pelo sistema dos produtos, e estabelecer distinções entre as margens de manobra permitidas aos usuários pelas conjunturas nas quais exercem a sua "arte". A relação dos procedimentos com os campos de força onde intervêm deve portanto introduzir uma análise polemológica da cultura. Como o direito (que é um modelo de cultura), a cultura articula conflitos e volta e meia legitima, desloca ou controla a razão do mais forte. Ela se desenvolve no elemento de tensões, e muitas vezes de violências, a quem fornece equilíbrios simbólicos, contratos de compatibilidade e compromissos mais ou menos temporários. As táticas do consumo, engenhosidades do fraco para tirar partido do forte, vão desembocar então em uma politização das práticas cotidianas (CERTEAU 1994: 45).

Foi com vistas a essa possibilidade de ver *práticas* e não apenas *efeitos* da escrita que

fui ver de perto o que aconteceu/acontece numa comunidade camponesa de tradição oral quando as pessoas aprendem a escrever. Os resultados apontam para um processo de natureza política, já que elas dizem se sentir mais fortalecidas, mais preparadas para disputar politicamente espaços que antes lhes eram, de certo modo, interditos, configurando deste modo uma oposição em relação a um outro lugar social. Para mostrar um pouco como foi sendo construído o arcabouço da tese, de modo a permitir que o leitor acompanhe essa construção, apresento na seção seguinte algumas observações sobre os caminhos que percorri na sua elaboração.

1.5.Questões de Método

Nesta seção, busco explicitar alguns procedimentos dos quais me vali para produzir os dados analisados na tese, apesar dos riscos de repetição e até de uma certa circularidade, visto que em vários momentos do texto aparecem referências ao trabalho de campo. Porém, a decisão de fazê-lo deve-se especialmente à necessidade de objetivar certas situações de modo a mostrar os processos pelos quais cheguei a determinados resultados, visto que estes não são auto-evidentes, nem tampouco foram "obtidos" de forma neutra e impessoal. Devo repetir, e o farei quantas vezes considerar necessário, algo que é de fundamental importância para mim, e não apenas em termos acadêmicos, pois não acredito na possibilidade de separar as coisas de forma tão absoluta: a experiência que deu origem a esta tese não teve no seu começo motivação e nem objetivos acadêmicos/científicos, de onde decorre que a minha condição de autora talvez seja um pouco delicada em função da ambigüidade do papel que eu assumia, seja no contexto dessa experiência, seja durante a pesquisa de campo propriamente dita, quatro anos depois. Então, e isso talvez não seja muito aconselhável, o texto todo é atravessado pela tensão gerada por essa condição de ambivalência entre dois polos nos quais eu precisei me situar de forma que pudesse, sem esconder ou negar minha implicação pessoal no projeto de alfabetização, não contaminar a análise com as minhas expectativas e meus pré-julgamentos; assim, o lugar de enunciação onde eu me posicionei como sujeito de um discurso *sobre* a experiência é também o lugar de vivência empírica dessa experiência – o que me exigiu o exercício constante, e quase insuportável às vezes, de auto-exação, de controle quase neurótico do meu aparecimento nos enunciados, na construção do texto.

Aqui, não tenho como deixar de referir minha dívida intelectual para com Norbert Elias,

pelo "convite" desafiador a superar falsas oposições e a tomar consciência das determinações específicas que nos envolvem, no momento mesmo em que escrevemos, se quisermos controlar seus efeitos; pois somente dessa forma, objetivando nossa própria posição, podemos criar uma distância com relação a essas dependências – que nos governam sem que saibamos – e exercitar o "desencantamento emocional" que separa o conhecimento científico das representações imediatas, dos preconceitos espontâneos, para assim dar conta do dever próprio do pesquisador em ciências sociais: mostrar como pertencimentos, posições e interesses estruturam não apenas os posicionamentos ideológicos declarados, mas também as práticas científicas mais neutras e as decisões mais puramente técnicas (ELIAS 1993).

Já mostrei antes, na introdução geral (seções 0.1 e 0.2), de onde veio e como começou o interesse pela questão dos usos da escrita por trabalhadores rurais de tradição oral. Mas devo acrescentar mais um detalhe: essa relação com agricultores da Transamazônica é anterior ao projeto de alfabetização propriamente dito.

Meus primeiros contatos com a Transamazônica e seu *pessoal* datam do início de 1998, quando me tornei professora do curso de Letras, no campus universitário de Altamira. Para ser mais precisa, ou ao menos para tentar isso, o fato ao qual posso atribuir *a origem* da minha relação com o coletivo dos trabalhadores rurais dessa região foi a minha ida – como representante da UFPA, por delegação da então coordenadora do referido campus, Profª. Juliete Miranda Alves, – à inauguração da Casa Familiar Rural/CFR de Pacajá, em abril de 1998. A lembrança desse evento tem para mim um significado de 'mito fundador' do relacionamento com *o pessoal* por uma série de questões (que serão esclarecidas mais à frente), pois foi de certo modo a partir daí que comecei a ser vista por esses trabalhadores – e a me ver também – como uma possível 'aliada' na disputa que historicamente marcou a relação dos movimentos sociais com o poder público, especialmente com as prefeituras, no que diz respeito à discussão política sobre educação na região[38]. Desde então, outros momentos oficiais como este se seguiram, mas creio que a relação entre mim e *o pessoal* foi

[38]Na, verdade, as expectativas não estavam sendo depositadas exatamente em mim, mas na potencial força de aliança da UFPA como instituição, cuja atuação na Transamazônica é marcada pela presença do campus universitário em vários momentos da história dos movimentos sociais e se caracteriza por uma a participação significativa de professores pesquisadores, especialmente aqueles ligados ao LAET, junto aos coletivos de trabalhadores rurais, seja no nível do trabalho de formação de lideranças, seja no nível mais propriamente acadêmico, o que pode ser exemplificado pelo perfil da graduação em Agronomia, cuja existência foi pensada e discutida ao longo de pelo menos três anos com a sociedade local e cuja proposta é muito diferente dos tradicionais cursos de Engenharia Agronômica.

se construindo de fato na convivência para além dessas ocasiões de maior visibilidade e embate públicos.

Quando comecei a trabalhar no projeto de alfabetização, em 2002, eu já conhecia então uma boa parte das pessoas dos assentamentos que compunham a coordenação local, especialmente algumas lideranças ligadas às casas familiares rurais, com quem eu havia trabalhado em uma etapa de formação de monitores na UFPA, em Altamira, no ano de 1998. Dessa forma, os encontros de formação de alfabetizadores, as oficinas preparatórias aos grandes encontros, as reuniões, enfim, todos os momentos de contato com os agricultores serviram para ampliar e intensificar uma relação que já existia há um certo tempo. No entanto, apesar dessa proximidade e das afinidades políticas, eu tinha muitas dúvidas quanto à eficácia da alfabetização, particularmente quanto aos resultados esperados, pois, como será mostrado no próximo capítulo, os alfabetizadores eram escolhidos nas e pelas próprias comunidades, o que significa, em termos práticos, que eram pessoas, com poucas exceções, sem formação pedagógica, sem a necessária preparação para ensinar outras a ler e escrever.

Eu raciocinava conforme a lógica *escolar* em que fui formada. Ora, se nas licenciaturas, depois de quase cinco anos de formação os futuros professores saem cheios de lacunas, inseguros, mal preparados para a atividade docente, como é que com apenas algumas etapas de formação de curta duração (três de uma semana e duas de alguns dias durante o ano), e concomitantemente ao exercício da atividade em sala de aula, aquelas pessoas, algumas delas em situação de pós-alfabetização, poderiam dar aula? Eu tinha motivos para ficar preocupada.

Foi a realidade concreta dos assentamentos que me deu a medida da estreiteza da minha visão, uma visão completamente moldada por parâmetros escolares, acadêmicos. Foi a experiência concreta dos barracões nas comunidades que me forçou a ver de outra forma o que estava se passando, pois que com muito pouco, às vezes menos que o mínimo, do que eu considerava necessário para ensinar a ler e escrever, as pessoas estavam aprendendo e fazendo coisas com o que aprendiam que eu não previa e nem supunha prováveis. Depois de três anos de um engajamento, marcado no começo pela descrença e depois por um forte encantamento emocional, tive que me distanciar do projeto de alfabetização para entender o que ele estava provocando.

Como disse antes, eu já dispunha de certa quantidade de material, recolhido no decorrer da execução do projeto de alfabetização, mas tratava-se de um material genérico, meio de ‘segunda mão’, e eu queria saber dos próprios agricultores, sem o filtro dos formulários (que

mais escondem do que mostram), o que eles pensavam, como viam a si mesmos nesse processo de apropriação da escrita, como avaliavam o fato de terem aprendido a ler e escrever e se isso trazia algum tipo de modificação às suas existências.

O posicionamento teórico que assumi de estudar práticas de escrita socialmente contextualizadas me conduziu, necessária embora não exclusivamente, à abordagem etnográfica como metodologia. Essa abordagem pode ser compreendida basicamente a partir de duas perspectivas: 1) "a condução da enquete num meio de interconhecimento onde os entrevistados estão em relação uns com os outros e não são escolhidos por critérios abstratos" (BEAUD & WEBER 1998)[39]; 2) "a imersão por longos meses em um lugar para participar da vida social comum e observá-la através dessa participação, pois não se pode observar a vida de um grupo humano sem fazer parte dela" (MENDRAS & OBERTI 2000)[40].

Uma tal imersão num meio de interconhecimento tão completo e abrangente cria laços pessoais dos quais é difícil se distanciar, se desprender, sobretudo quando o pesquisador está ele mesmo implicado no objeto de sua pesquisa. Some-se a isso o fato de que, no caso do presente estudo, o "meio" se estendia, se alargava para além das fronteiras geográficas do assentamento, já em si mesmas consideravelmente afastadas do meu ponto de referência, da minha base física. O projeto de assentamento Grotão da Onça, que é a unidade oficial de ação do INCRA, já era enorme e se tornou ainda maior com a ampliação em 2003. Ora, um dos elementos-chave no estudo que faço sobre a escrita, a feira do agricultor, envolveu pessoas localizadas em pontos bem distantes do lugar onde fiquei hospedada, de forma que para encontrar alguns entrevistados eu tinha de percorrer mais de cinqüenta quilômetros e mesmo que esses percursos mais longos tenham sido feitos de moto, encontrar o entrevistado em casa, dispor do seu tempo para fazer gravações, para responder longos "interrogatórios" e procurar/achar seus cadernos, não foram tarefas muito cômodas.

Para conseguir isso, não havia outra maneira, a não ser estar com eles por um tempo, observando, conversando, perguntando, indo para a roça apanhar arroz, plantar cacau, quebrar milho, enfim, vivendo um pouco a vida deles. Foi o que fiz entre março e outubro de 2007, período em que fui morar em Anapu, no travessão da CIBRAZEN, comunidade São Pedro,

---

[39]« (…) la conduite de l'enquête dans un milieu d'interconnaissance [où] les enquêtés [sont] en relation les uns avec les autres et non pas choisis sur des critères abstraits » (BEAUD & WEBER 1998 : 15).

[40]« La démarche ethnographique consiste à s'installer pour de longs mois dans un village ou une tribu pour participer à la vie sociale commune et l'observer à travers cette participation : on ne peut observer la vie d'un petit groupe humain sans en faire partie » (MENDRAS & OBERTI, 2000).

casa de seu Antônio Carlos e dona Nem.

1.5.1. O trabalho de campo

A casa em que fiquei hospedada, na comunidade São Pedro, fica no entroncamento do travessão principal do assentamento, a sete quilômetros da entrada em Anapu, onde a estrada se bifurca: uma que vai para o Travessão da Catarina, onde está a comunidade Santo Expedito, e a outra que segue na reta e vai até o rio Bacajá, passando, mais ou menos no quilômetro 20, pela estrada vicinal que dá acesso à comunidade Santo Antônio (ver mapa, p. 45). Como já mencionei antes (ver seção 1.1.3), é nessas três comunidades que moram os agricultores cujas experiências com a escrita compõem a matéria prima desta tese. A estadia nessa casa não foi calculada em função da sua localização geográfica privilegiada. Na verdade, fiquei aí porque é a casa dos pais do 'meu assistente', um rapaz que foi coordenador local nos três anos de projeto nessa região e com quem trabalhei diretamente durante esse período. Trata-se de uma pessoa importante no processo em estudo não apenas pela função-chave assumida no projeto, mas especialmente por causa de seu envolvimento na comunidade; sem dúvida, é uma daquelas referências locais em quem praticamente todos os agricultores reconhecem uma liderança, no sentido pleno desse termo, e por isso um dos mais efetivos mediadores entre a coletividade local e a sociedade englobante. Ao lado de sua mãe, minha anfitriã, foi um dos fundadores da feira do agricultor, de cuja associação foi vice-presidente. A relação pessoal com esse moço e depois com sua família, que me garantiu estadia, e sustentação política em algumas situações delicadas, se deve também ao fato de ele ter sido meu aluno em várias etapas de formação no PRONERA no ano de 2003. Sua inteligência privilegiada, seu interesse pelo coletivo e seu empenho são traços que o fizeram conhecido também fora de sua comunidade. A decisão de me alojar na casa de seus pais e não na sua própria, segundo ele, se deveu à necessidade de me assegurar uma certa tranqüilidade, já que aqui eu teria um espaço para mim, o quarto que era de sua irmã caçula recém-casada, além de que na casa dele havia seu filho pequeno que "era muito danado e mexia muito" e num descuido meu poderia pegar os equipamentos e materiais de pesquisa (gravador, câmera fotográfica, pilhas, etc.) para brincar.

Depois de um certo estranhamento inicial por parte de seus pais, com quem eu tivera pouco contato e por isso não tinha com eles uma aproximação forte, e depois que eu mesma

fui me aclimatando aos poucos ao ritmo de vida da casa, foi se estabelecendo uma sub-rotina de pesquisa na rotina da vida real (ver seção 1.5.1. sobre os modos de vida); fui aprendendo, não sem certa dificuldade, algumas regras da convivência deles, me equilibrando entre os espaços que acreditava já conhecer e aqueles que certamente me custariam um certo esforço para entender. Uma das minhas primeiras dificuldades estava relacionada à questão da alimentação, pois quando você vai passar uns dias na casa de um agricultor é comum comer junto com as pessoas da casa, sem maiores preocupações; mas quando você vai ficar muitos dias (meses, na verdade), é preciso tratar disso de alguma forma, pois por mais gentis que eles sejam, não têm obrigação de sustentar pesquisador. Eu não sabia como tratar disso porque não conhecia as regras de acordo com as quais funcionava a casa nesse aspecto; meu amigo havia me dito que eu não me preocupasse, mas eu sabia que precisava me preocupar, afinal, era uma pessoa a mais para consumir e as condições do grupo doméstico não eram folgadas. O problema é que se você pergunta diretamente se precisa comprar alguma coisa, eles vão dizer que não, e dependendo de algumas circunstâncias, se você compra, pode tanto agradar quanto ofender ou constranger. Eu havia levado desde a primeira vez, em março, alguns itens que não são produzidos no assentamento e quando entreguei o pequeno pacote à dona da casa percebi um certo mal-estar de sua parte; algum tempo depois ela viria a me dizer que sentiu muita vergonha naquele momento. Com o tempo fui percebendo maneiras menos desastrosas de resolver esse impasse, pois a questão é que se você chega com "uma carrada" de coisas, mesmo aquelas que você considera básicas, pode estar impondo seu estilo de consumo, suas opções alimentares e, o que é pior, dizendo a eles de forma pouco cortês quem você é, do que gosta, do que não gosta e mostrando com isso o quanto você pode e eles não. Por outro lado, se não contribui com absolutamente nada, achando que assim está rompendo barreiras culturais e se integrando à vida local porque come "de tudo", da mesma forma que eles e sem fazer qualquer distinção, acaba criando uma preocupação a mais porque eles vão estar sempre preocupados em oferecer o melhor, o que pode inclusive onerar um orçamento já apertado, pois como você não foi convidado (portanto não estava previsto um aumento no consumo doméstico) e não trabalha para garantir seu sustento, alguém tem que trabalhar a mais para isso. Mas nada disso é dito de forma explícita, é preciso ter uma certa sensibilidade e manter um equilíbrio entre um extremo e outro.

Na convivência, afinal essa acaba se tornando a "sua" casa, você vai se dando conta das necessidades, do que deve ser providenciado, em que quantidade, em que momento, etc. E no

final das contas, as coisas que comprava e levava sempre se revestiam do caráter de contra-dom, frente à grandeza do que eu recebia, e nunca de pagamento ou de ressarcimento, seja porque o que eles me davam era impagável, seja porque da parte deles não parece ter havido contabilização ou cálculo em relação à minha permanência na casa. Para se ter uma idéia do que estou falando, basta pensar que durante esses seis meses, o filho, ou seja, uma mão de obra fundamental no trabalho agrícola, na produção desse grupo doméstico, ficou grande parte do seu tempo útil, quando deveria estar na roça com o pai, a meu dispor, andando de moto comigo para um canto e outro, vários dias na semana, às vezes durante todo o dia. Não era mais que minha obrigação tentar reparar tal situação, e eu tentei de várias formas, mas, certamente, não é exagero dizer que o que recebi é impagável. Sobretudo, porque ele não foi apenas "motorista", mas um grande interlocutor, que me ajudou a pensar, a planejar muitos passos importantes da pesquisa, além de ter me indicado pessoas-chave a quem entrevistar e de ter feito toda a mediação necessária para que esses contatos rendessem em termos de informatividade.

Para conseguir realizar a pesquisa sem incomodar muito as pessoas da casa, montamos um cronograma de trabalho que me permitiu agir de maneira mais ou menos independente por onde conseguia andar sozinha ou de pés, deixando as entrevistas nas casas mais distantes para quando meu assistente tivesse disponibilidade de ir comigo de moto. Nos dias que não havia possibilidade de trabalhar na pesquisa, eu ia para a roça tentar ajudar um pouco ou ficava em casa e tentava contribuir nas tarefas domésticas.

Ao chegar ao assentamento, estava cheia de expectativas, querendo fazer o melhor trabalho de campo possível (claro, imaginando o campo ideal), em que tudo dá certo, tudo funciona como se deseja, em que a gente pergunta e as pessoas respondem, em que a gente observa de dia e escreve à noite, grava e transcreve, e vai reunindo um monte de informações 'preciosas' sobre a cultura, o trabalho, as relações de parentesco, enfim, depois seria só 'organizar' tudo, de acordo com o que se aprendeu nas aulas e nos manuais de metodologia do trabalho científico. E esse estado de euforia e alienação era alimentado pela vantagem que eu julgava ter de 'já conhecer' as pessoas, de ter bem delimitado meu 'objeto' de pesquisa, enfim, por todo um conjunto de pré-julgamentos em que estava assentada parte significativa da minha condição de pesquisadora.

Dois acontecimentos, triviais em si mesmos, precipitaram o declínio da euforia do começo que aos poucos ia cedendo lugar a um sentimento estranho parecido com desânimo.

Logo nos primeiros dias eu estava tentando encontrar um lugar onde pudesse sentar e fazer algumas anotações, quando alguém da casa se aproximou e disse com muita naturalidade e, provavelmente, sem intenção de causar qualquer constrangimento: "Você não cansa de escrever, não? Tua cabeça não dói de ficar escrevendo o tempo todo?" E eu me dei conta de que, realmente, para quem passa o dia inteiro na roça, o ato de ficar escrevendo "um monte de folha" não pode parecer outra coisa senão falta do que fazer; e aí eu pensei em não escrever mais durante o dia. Como eu havia levado uma quantidade razoável de velas e uma boa lanterna, achei que estava resolvido o problema: eu escreveria à noite, no quarto (foi-me dado um quarto com uma cama). E assim foi feito, deixei para fazer as anotações no caderno de campo apenas à noite, de forma mais reservada e sem causar embaraços. Fui deitar cedo e deixei tudo mais ou menos organizado para o trabalho de forma a não incomodar as pessoas; quando achei que todos já haviam dormido, pois as lamparinas já tinham sido apagadas, levantei, liguei a lanterna e, de forma discreta (pelo menos eu assim imaginava) peguei os meus instrumentos de trabalho noturno. Não sei por quanto tempo fiquei acordada escrevendo, mas acordei mais tarde do que deveria no dia seguinte e, contente de ter trabalhado sem perturbar ninguém, dirigi-me ao barraco para tomar o café da manhã e eis que minha anfitriã, com a delicadeza e a serenidade que aprendi a valorizar como características imprescindíveis não apenas na pesquisa, mas na vida também, me diz: "Ah, você acordou essa noite, né? Ligou a lanterna, pegou as coisas, e ficou escrevendo atéééééééé..."

Quem estudou etnografia da comunicação sabe exatamente o que significa um alongamento de vogal em contextos como estes, assim como o silêncio expectante que o segue!

Não sabia o que dizer, como me desculpar, nem tampouco o que fazer dali em diante. Engoli o café em seco, sentindo-me bastante envergonhada; passado o sobressalto e refletindo sobre o acontecido, lembrei de uma parte do texto de *Os Argonautas* em que Malinovski fala de uma expedição de pesca a que ele se convidou e durante a qual aconteceu um acidente justamente na canoa em que ele estava; não tendo outra explicação mais conveniente, seus companheiros de aventura lhe atribuíram toda a responsabilidade pelo infortúnio. Não lembro mais qual foi o desfecho da pescaria frustrada, mas certamente essa lembrança me deu caução para reconstruir muitos elementos conceituais no fluxo do meu próprio pensamento e na torrente dos acontecimentos que se precipitaram, garantindo que eu não estagnasse.

Foi quando então percebi que se eu quisesse, realmente, "compreender a compreensão"

dos agricultores sobre a escrita e suas conseqüências eu teria de mudar medularmente minha maneira de olhar, desconstruindo alguns hábitos mentais sobre a escrita, abrindo mão da segurança e da credibilidade que as anotações diárias e sistemáticas de campo conferem a toda investigação etnográfica, me arriscando a ser como eles eram, *iletrados*, inventando meios de conservar informações na memória e de lidar com elas sem auxílio de registro gráfico, em suma, eu teria que desaprender a escrever para poder compreender, de outro lugar – o lugar de quem não escreve como atividade profissional –, os efeitos da escrita.

É claro que o esforço foi muito válido, mas não se fez acompanhar de resultados imediatos muito eficazes, pois não é simples se desfazer do peso de uma socialização fortemente orientada pela e para a escrita. E não tive muito êxito, já que nem escrevia nem tampouco conseguia organizar na memória todas as experiências vivenciadas; assim, vez ou outra, via-me no meio de uma roça tentando registrar estenograficamente detalhes de algum acontecimento que considerava importante, não sem despertar olhares curiosos e cismados ou sem provocar risos espirituosos dos que estavam por perto. Com o tempo, fui conseguindo manter uma postura relativamente eqüidistante entre uma situação e outra (escrever e não escrever); certa vez, dado que a circunstância era favorável, cheguei a falar de forma explícita com algumas pessoas sobre a necessidade de fazer anotações e/ou fotografias, o que ajudou a diminuir um pouco o estranhamento e até atraiu algum apoio.

Aos poucos, ia-me sendo franqueado, de certo modo, o trânsito entre as pessoas, as famílias, e em algumas semanas eu já circulava pelo assentamento sem provocar muita estranheza. O fato de ter trabalhado no projeto de alfabetização, por um lado, facilitou a aproximação com os agricultores; porém, por outro, acabou bloqueando um pouco as interações entre mim e alguns deles que achavam que eu era do governo (mais particularmente, do INCRA), que tinha vindo fazer alguma fiscalização e por isso ficavam com receio ou sem vontade de falar algumas coisas. Alguns pensavam que a pesquisa que estava sendo feita era para "trazer melhorias para a comunidade", especialmente no que diz respeito à continuidade da escolarização iniciada alguns anos antes; outros perguntavam para que eu queria saber tanta coisa da vida deles, "qual a razão de tanto interrogatório" ou em que a pesquisa ia lhes trazer algum tipo de benefício. E nesse processo todo aconteceu algo muito curioso e inesperado para mim: de repente, os papéis se invertiam de tal modo que de pesquisadora eu virava objeto de pesquisa, e via-me alvo de perguntas sobre quem eu era, de onde vinha, com que fins eu tinha ido parar ali naquele assentamento e não em outro, etc.

E tive de responder muitas vezes às mesmas perguntas sobre mim. No início, eu relutava um pouco, visto que aquela situação fugia ao *script* previsto, mas com o tempo fui reconhecendo que, no nível a que tinha chegado de intromissão na vida deles, nada mais natural que eles também quisessem saber sobre a pessoa a quem recebiam em suas casas, em suas roças, com quem dividiam sua comida e a quem estavam abrindo suas vidas. Esse processo de *feedback* acabou conferindo toda uma densidade (difícil de conseguir de outro modo) às conversas e, apesar do incômodo que me provocou no começo, trouxe-me muitos dividendos: foi especialmente por meio dele que fui aprendendo a *praticar* um dos pressupostos mais elementares (e mais difíceis) do *métier* de etnógrafo: o equilíbrio, sempre precário, entre o papel fictício de observador e a condição concreta de observado.

Quando se está *em campo*, as linhas da distinção entre uma condição e outra (a de observador e a de observado) entrelaçam-se de tal maneira que é quase inútil tentar conservá-las em nome da 'objetividade científica', pois a própria natureza da relação que se estabelece entre as pessoas leva a uma desintegração dos papéis iniciais causando deslocamentos e realocamentos contínuos entre uma posição e outra. Nessas circunstâncias, como nos alerta C. Azzan Júnior (1993), "A tarefa [do antropólogo] não é apenas mostrar-se e permitir que o diálogo emerja da situação da antropologia. Talvez seja permitir que o nativo o entenda segundo parâmetros muito parecidos (senão os mesmos) aos usados pelo antropólogo para compreendê-lo" (AZZAN JÚNIOR 1993: 170)[41].

---

[41]"Isso significa que o nativo deve ser versado em antropologia? Evidentemente não! Quando dizemos que o nativo deve ter acesso ao antropólogo, do mesmo modo que este tem a ele, temos em mente a possibilidade de relativização do conhecimento, e da posição ocupada por quem o detém. Isso significa que, na pesquisa, o antropólogo conhece algo do nativo, e esse tipo de conhecimento deve ser facultado também a ele. Por exemplo, não será direito dele (nativo) saber que uma tese apresentada com tais e tais informações pode ser muito valiosa para um órgão público interessado na situação daquela tribo, pois planeja implementar este ou aquele plano estratégico naquela região? Queremos, enquanto antropólogos, obter todas as informações possíveis; motivos explicados por eles como justificativas para seus costumes, ainda que seja para depois dizermos que se trata de algo superior a sua própria consciência (...) Oras, o que nos dá esse direito sem, ao menos, expor-nos enquanto sujeitos interessados nas informações, *pessoalmente*, inclusive? O que conseguimos com as teses que produzimos vale para nós coisas como *status* intelectual, posição na academia, salários mais altos, pois sobe-se com isso na hierarquia – etc., etc. Se penetramos tão fundo na vida desses povos, não devemos também permitir a eles mais do que comumente lhes é facultado? Essa questão, retintada fortemente com cores de problema ético, é, na verdade, epistemológica e muito mais interessante. Oferecer ao nativo a possibilidade de *comunicação*, partilhar com ele os problemas do conhecimento, dialogar com ele um diálogo aberto onde os interesses de ambas as partes apareçam; eis a fórmula mais fácil para trabalhar uma antropologia *hermenêutica* (...). Enxergar a prática da antropologia desse modo é antever que um discurso tem uma ação por sobre o outro, e que qualquer discurso, seja o nativo, seja o antropológico, é um discurso referenciado no outro e dirigido a ele. Desse modo um discurso *não significa uma verdade sobre qualquer coisa, não constata nada*. Em vez disso, o discurso – do antropólogo tanto quanto do nativo – performa a realidade de que trata. (*op. cit.*178/179).

Como pesquisadora, eu queria partir de *fatos* que me permitissem chegar a *evidências científicas* sobre a aprendizagem da escrita por aqueles agricultores e esbarrava, para onde quer que dirigisse o olhar, numa *parede* humana a me devolver as perguntas que eu fazia. Foi inevitável a vivência concreta do drama teórico-conceitual que alimenta e ao mesmo tempo mina as bases epistemológicas das ciências sociais: diferentemente do que ocorre nas ciências físicas, a relação sujeito/objeto não é mais entre um homem e uma pedra, ou entre um homem e um inseto, é entre um homem e outro homem! E isso pode ter implicações epistemológicas e conseqüências (políticas) que vão além do mero exercício profissional em si mesmo.

Em todas as áreas da ciência a atividade do pesquisador pode ter desdobramentos imprevistos e as descobertas científicas podem ser usadas para fins completamente alheios àqueles que motivaram tal atividade, mas em antropologia essas implicações são muito delicadas. Apenas o exame rigoroso de nossos próprios procedimentos, para poder perceber a realidade como ela é, e não como gostaríamos que fosse, pode, se não nos eximir de efeitos indesejados, pelo menos nos servir de mecanismo de controle sobre o que produzimos, pois como nos lembra Elias (1994), só desse modo será possível

> (...) libertar o estudo da sociedade da servidão a ideologias sociais. Isto não quer dizer que um estudo de problemas sociais que exclua idéias políticas e filosóficas implique renunciar à possibilidade de influenciar o curso dos fatos políticos através de resultados da pesquisa. O que ocorre é o oposto: a utilidade da pesquisa sociológica, como instrumento da prática social, só aumenta se o pesquisador não se engana projetando aquilo que deseja, aquilo que acredita que deve ser, em sua investigação do que é e foi. (ELIAS 1994a: 234).

Assim, algumas questões centrais para o andamento da pesquisa, que em abstrato podem se resumir a inúteis exercícios de retórica, foram tomando forma de ferramentas de trabalho e me proporcionando um senso de medida quanto à minha atuação/performance nas diversas situações do trabalho de campo. Fui aprendendo a me distanciar do que me parecia familiar, a questionar/suspender minhas próprias expectativas e intenções e a controlar o efeito das pré-noções que me guiavam ora numa direção ora noutra, tentando ver o que – de fato – se apresentava e não o que eu gostaria de ver. A escrita para os agricultores não passava pelos mesmos filtros que eu que trazia do meu lugar de usuária, de intelectual marcada por uma tradição acadêmica, escolar e terrivelmente preconceituosa. Foi somente quando comecei a abandonar essa posição confortável de *lettrée* que pude ver o que eles me diziam com a sua

vida de *illettrés*: eles não escreviam a escrita intransitiva, estéril e sem sentido que eu conhecia, eles vivenciavam a escrita, certamente, mas de uma forma diferente daquela que eu esperava encontrar pronta para ser empacotada numa tese.

Como já foi dito na introdução geral, as principais razões pelas quais fui fazer a pesquisa nesse assentamento e nessas comunidades estão relacionadas ao fato de eu ter trabalhado aí como formadora do projeto de alfabetização em 2003, como também ao fato de ter vivenciado com os agricultores uma das mais extraordinárias conseqüências que sua aprendizagem da escrita lhes possibilitara criar: *a feira do agricultor*.

Esse acontecimento me fez/faz repensar profundamente muito do que eu pensava sobre as possíveis conexões entre acesso à escrita, cidadania, conhecimento e usufruto de direitos, participação, consciência política, enfim. Pois, se por um lado não é razoável romantizar essa situação, vendo aí uma relação automática de causa e efeito, por outro lado, não há como negar que foi a reflexão mediada por uma experiência específica com a escrita que tornou possível o referido acontecimento (que não se esgotou no evento "feira", sobre o qual falarei de forma específica na terceira parte deste texto).

A feira do agricultor era, então, o motivo mais em evidência que eu podia usar para responder aos questionamentos que me faziam sobre a minha presença no assentamento. Com o passar do tempo e a familiaridade que foi se criando entre mim e 'meus vizinhos', foi possível acessar "do interior" muitos fenômenos sociais em curso a partir da história dessa feira, seu surgimento, seus principais incentivadores, os obstáculos enfrentados para que ela se mantivesse viva e, especialmente, o lugar da escrita em todo esse processo. A feira do agricultor foi, desse modo, o fio condutor pelo qual se norteou a construção de praticamente toda a pesquisa de campo; eventualmente, eu perguntava de forma mais direta sobre a questão da alfabetização na tentativa de captar um pouco das representações dos agricultores sobre a escrita e suas utilizações na vida pessoal e comunitária. Mas foram especialmente a convivência e a observação diária os meios pelos quais obtive a maior parte dos dados que compõem o *corpus* desta tese.

Sobre as entrevistas

Fiz entrevistas biográficas mais ou menos detalhadas com os agricultores, pelas quais busquei retomar aspectos de suas histórias individuais que pudessem lançar luz sobre as

interrogações em tela[42]. Antes das entrevistas propriamente ditas, algumas das quais foram gravadas em áudio, outras apenas anotadas em uma ficha, pois algumas pessoas não se mostravam muito à vontade para gravar, procurei fazer um censo das famílias por meio do qual obtive acesso a informações gerais relativas ao local de nascimento, migrações, período e condições de chegada ao local, casamentos, composição do grupo doméstico, condições de moradia e de acesso à terra, experiências escolares, renda, religião e participação política.

A maioria das entrevistas aconteceu no assentamento, algumas na 'minha' casa, e as outras na casa de cada entrevistado Às vezes eu estava no barraco passando café ou lavando alguma louça e chegava alguém, perguntava pelos donos da casa, comentava um ou outro assunto meio aleatoriamente e, se eu estivesse sozinha, me perguntava alguma coisa sobre o meu trabalho e começava a conversar, perguntava se fulano ou beltrano tinha me "contado direito" isso ou aquilo, geralmente alguma coisa sobre a história da comunidade ou do assentamento, e, dependendo da minha reação, corroborava ou se opunha ao que outro agricultor havia me dito. Outras vezes, depois do jantar, durante a semana, ou depois do almoço, nos fins de semana, era comum chegarem um depois do outro os vizinhos mais próximos e, no terreiro ao pé do barraco, sentados em bancos improvisados, começarem longas e animadas discussões, cujo conteúdo me foi altamente precioso.

Essas interações todas me ajudaram a redefinir com mais clareza o objeto da pesquisa e eu passei a redirecionar o olhar para o que não estava explicitado nas conversas sobre o projeto de alfabetização e a feira do agricultor, cuja história será apresentada mais à frente. Descontando alguns imprevistos, acredito que foi possível montar uma boa amostra a partir desses registros, cuja valor de fonte será explorado mais à frente.

Para as entrevistas, não havia um roteiro pré-definido a ser seguido. Porém, como todas elas foram gravadas quando já havia se estabelecido uma relação de proximidade entre mim e os entrevistados, foi possível fazer alguns acordos sobre que tópicos eu gostaria que eles falassem; no geral, não houve problemas quanto a esse aspecto, a não ser o fato de que diante do gravador ligado muito da espontaneidade e da leveza das conversas mais espontâneas e

---

[42]Até o momento em que realizei as entrevistas, eu não tinha escolhido, de forma intencional, trabalhar com a técnica das "histórias de vida", pois até aquele momento as coisas estavam um pouco desordenadas na minha cabeça; eu estava aprendendo a fazer pesquisa em ciências sociais e tudo era relativamente novo em termos de metodologia, visto que minha experiência era muito voltada para a sociolingüística – área com a qual existem inúmeras confluências, mas igualmente inúmeras diferenças. Foi, portanto, já na altura da análise de dados e a partir de um reflexão com minha orientadora sobre o material produzido, que me dei conta de quão rico manancial de "história de vida" eu tinha em mãos (cuja exploração é feita no 4 capítulo).

sem intenção de registro se perdia. Em alguns casos, poucos, é verdade, ao ouvir as gravações, tinha a impressão de ter forçado a pessoa a falar, pois a voz saía meio embargada, e era possível sentir a timidez ou a vergonha nos contornos melódicos, tudo muito diferente de quando conversávamos sem a coerção do gravador. No momento das gravações, quando eu percebia que a pessoa não estava se sentindo muito à vontade e que isso poderia comprometer a qualidade das informações auferidas, criava mecanismos de encurtar o registro e, depois, sem o gravador, voltava a insistir sobre um ou outro ponto que precisava esclarecer; se possível, anotava rapidamente em um caderninho de bolso, se não, logo em seguida à conversa eu dava um jeito de anotar no caderno de campo, de forma mais completa. Como, de modo geral, os entrevistados eram pessoas que eu via bastante, não era difícil retomar o assunto e obter a informação desejada.

Quanto aos critérios para escolher os entrevistados, o primeiro era a participação na feira, com certa prioridade para aqueles que estavam desde o seu início, em maio de 2003. Conforme ia coletando as informações, iam aparecendo referências a outros nomes, em alguns casos de forma reiterada, assim, vi-me levada a procurar essas pessoas citadas pelos agricultores-feirantes e dessa forma cheguei ao padre, a um vereador, ao ex-presidente do sindicato de trabalhadores rurais, entre outros. No quarto capítulo, apresento o perfil de alguns desses personagens e falo de sua relação com os agricultores pesquisados.

Todas as entrevistas foram realizadas de maneira mais ou menos informal, quer dizer, sem maiores preocupações de "produção". Eu não dispunha de grandes meios técnicos, senão um gravador de voz e uma câmera fotográfica; e quando as pessoas se predispunham a gravar eu tinha que aproveitar a oportunidade, daí porque na maioria das entrevistas aparecem ruídos das mais diferentes naturezas: barulho de panelas, de crianças, de caminhões e motos, de bichos, enfim. A duração de cada entrevista varia conforme o tempo disposto pelo entrevistado e sua maior ou menor facilidade para falar e lembrar a respeito do que eu perguntava, mas tem-se uma média de quarenta minutos a uma hora; às vezes acontecia de "terminar" a entrevista e a pessoa se lembrar de um monte de coisas super importantes para os meus propósitos, ao que não me restava alternativa a não ser anotar como eu podia as informações, pois se religasse o gravador, era comum a pessoa "esquecer" do que estava falando.

Do conjunto das entrevistas analisadas na tese, apenas três não foram feitas por mim, mas pelo meu assistente. Do conjunto de pessoas contactadas, entre agricultores, lideranças

religiosas e sindicais, técnicos agrícolas, funcionários do INCRA e das secretarias de educação e de agricultura de Anapu, estagiários e professores da universidade que atuaram no projeto de alfabetização, fiz registro em áudio da fala de trinta e oito, considerando a relevância/pertinência das informações obtidas, as outras foram apenas transcritas/anotadas no caderno de campo. Dessas entrevistas que foram gravadas, trinta são de agricultores e de pessoas ligadas diretamente ao assentamento e à experiência da feira.

Sobre o tratamento/edição das entrevistas

Ao trabalhar apoiando-se no discurso oral do informante, todo pesquisador se depara com o dilema, não apenas operacional, no momento de decidir como realizar a transcrição das gravações e de como apresentar esse material de forma a garantir seu valor de *fonte*. Às vezes, o quadro da disciplina a qual se vincula o trabalho ajuda nessa decisão, como é o caso da Lingüística, visto que, dependendo do objetivo e do tipo de análise que se quer fazer, é mais ou menos simples proceder de acordo com um ou outro modelo de transcrição: se a pesquisa está no âmbito da fonética/fonologia, por exemplo, o pesquisador dispõe de um instrumento de uso praticamente universalizado, o alfabeto fonético internacional, e de um quadro básico de convenções que lhe permitem, com um pouco de criatividade, dar conta de praticamente todos os fenômenos de variação encontráveis na cadeia da fala. Para os estudos de análise do discurso e da conversação, também já foi convencionado um conjunto de procedimentos de transcrição a serem seguidos, de modo a se ter um nível de transcrição relativamente padronizado na apresentação dos *corpora*.

Mas a questão que se coloca, mesmo no interior da própria Lingüística, fora do quadro estrito da fonética, cuja facilidade operacional se transforma num impedimento para os não iniciados, não é de natureza apenas técnica, pois é possível, com os devidos cuidados, se convencionar alguns parâmetros básicos de transliteração da fala de modo a torná-la legível no papel. No caso presente, meu dilema era: o que mostrar e o que não mostrar em termos da linguagem falada pelos agricultores. Em outras palavras, eu deveria transcrever as entrevistas usando todas as normas do sistema ortográfico? Ou seria mais adequado fazer algumas adaptações de modo a não destruir as particularidades, os traços característicos da fala deles?

Nas ciências sociais esse é, sem dúvida, um grande debate. Para Pierre Bourdieu, a "ilusão espontaneísta"– na qual se ancora a crença de que uma transcrição literal representaria

fiel e exatamente o discurso oral e procedendo assim o pesquisador estaria fazendo justiça à integridade desse discurso – não passa de uma falácia (BOURDIEU 1993). Stéphane Beaud et Florence Weber chamam atenção para o fato de que uma transcrição literal não restitui, sociologicamente falando, o suposto equilíbrio entre as maneiras de falar de diferentes sujeitos (o pesquisador e o entrevistado) na medida em que algumas variedades lingüísticas são mais propícias à transcrição do que outras, e no caso de variedades populares um transcrição desse tipo pode facilmente resvalar em estigma; assim, mostram-se favoráveis a uma "reescritura parcial" da entrevista, que deverá ser anexada à versão final do trabalho, de modo a oferecer um texto legível que possa servir de base a um trabalho sociológico (BEAUD & WEBER 1998). Para Bernard Lahire, o pesquisador deve mostrar como seus entrevistados falam, tal qual eles falam, e não pode deixar de fazer isso por medo de ser visto como "produtor de diferenças assim objetivadas" (LAHIRE 1996).

Como disse no início desta seção, a questão não se reduz a uma mera tomada de decisão no nível técnico da metodologia, mas tem a ver com concepções fundamentadas em uma determinada orientação epistemológica, nem sempre reconhecida ou assumida pelo pesquisador. Sociolingüistas e dialetólogos sabem, e conseguem demonstrar isso a partir de dados concretos, que nenhuma língua falada no mundo é uniforme, homogênea, "pura" ou "certa" e que as diferentes formas assumidas pela linguagem falada por uma coletividade têm relação direta com a história e com a dinâmica própria das relações sociais vivenciadas por essa coletividade, de modo que é absolutamente anti-científico dizer de uma variedade lingüística que ela seja "melhor", mais "elegante", ou mais "complexa" do que outras que, conseqüentemente, seriam "piores", "rústicas", ou "simples". Todas essas percepções são resultados de uma construção social que leva, por exemplo, a considerar que são as variedades populares que têm "sotaque", enquanto a fala supostamente culta não tem.

Ressalto que não se trata aqui de defender ingenuamente e conforme um certo relativismo meio míope, beirando o populismo, a reabilitação da linguagem popular (o que será discutido um pouco mais à frente), ignorando as pressões de dominação social implicadas nos usos lingüísticos. Existe uma correlação estreita entre níveis de diferenciação social e de diferenciação lingüística e, considerando-se a orientação geral da organização de uma sociedade, diferenças nos usos lingüísticos podem refletir profundas desigualdades sociais; mas se é verdade que a linguagem é produto de relações sociais mais amplas, ela não é, entretanto, um mero espelho, a linguagem também é uma forma de agir, de se posicionar

frente ao mundo, de se opor, de se identificar. Daí a necessidade de não "apagar" os traços típicos da fala dos agricultores. Essa foi a razão mais forte pela qual optei por manter nas transcrições certas características que considero estruturantes da fala dos agricultores, pois, como já foi dito, a linguagem não é apenas uma inocente e inócua forma de nomeação do real: ela é a principal ferramenta de sua elaboração.

Desse modo, na edição que fiz das entrevistas estão presentes muitas formas e expressões que alguns leitores podem considerar "erradas". Tentei, na medida do possível, resguardar a carga semântica dos enunciados proferidos pelos entrevistados, assim como seus estilos de fala. É uma tarefa difícil porque não se trata simplesmente de representar por sinais gráficos os sons da fala; a linguagem oral, além das curvas exclusivas de melodia e entonação, guarda particularidades sintáticas, arranjos estilísticos específicos; em termos mais técnicos, ela tem uma "gramática" própria, cujas normas de correção são diferentes da gramática que regula a linguagem escrita. No entanto, eu precisava operacionalizar a transcrição e para tentar fazer isso de uma maneira a não empobrecer demais o discurso oral, usei os seguinte procedimentos:

- As letras maiúsculas foram mantidas apenas para grafar nomes próprios;
- **/** (barra inclinada) foi usada para representar anacolutos;
- **...** (reticências) foram usadas para representar pausas;
- [ ] (colchetes) representam meus comentários;
- Os sinais de pontuação **!** e **?** mantêm suas funções ordinárias;
- A acentuação tônica segue a norma ortográfica;
- Adotei a redução típica da fala em exemplos como: para > pra; estou > tô; estava > tava, etc.;
- Mantive repetições que são índices de ênfase;
- Mantive o **–r** final dos infinitivos, como *bate**r**, anda**r**, sai**r***, mesmo se eles dificilmente são pronunciados, para sinalizar a tonicidade da sílaba e evitar ambigüidades, no caso dos verbos do terceiro grupo (cf; sair x saí), e para evitar inflacionar o texto com arranjos do tipo: batê, andá, etc.
- Mantive marcadores conversacionais, tais como: *né, aí, então*, entre outros;
- Mantive também as variações morfológicas nos verbos, especialmente em casos

como *cheguemo* ~ *chegamos*, inclusive para mostrar que essa alternância não é aleatória, e sim governada por regras específicas que estruturam essa variedade lingüística e que, infelizmente, talvez não terei como explorar;

- Mantive igualmente certos metaplasmos, tais como aférese, síncope e apócope (supressão de fonemas respectivamente no começo, no interior e no fim do vocábulo), como ‘guentar (aguentar), correno (correndo), *Paulin*, *Marquin*, (Paulinho, Marquinho); metátese (troca de posição do fonema), como em preguntar (perguntar) e epênteses (acréscimo de fonemas, independetemente da posição no vocábulo) como em adispois (depois).

Volto a insistir no fato de que, embora não seja lingüístico o objetivo maior da análise, fiz questão de manter esses traços inclusive porque muitos deles vão aparecer em alguns textos escritos dos agricultores e é importante avançar na compreensão dessa interferência da fala na escrita como um passo possível (normal?) de usuários em fase de sedimentação do código, e não como “erro”, “ignorância” ou “falta de habilidade”. Da mesma forma, não foi intenção expor os autores dos textos (sejam escritos ou orais) a uma situação estigmatizante, ou reproduzir e reforçar “diferenças assim objetivadas”, nem tampouco assumir uma postura *populista* (no sentido em que discutem GRIGNON & PASSERON 1989); trata-se de uma escolha refletida, pautada na concepção segundo a qual a linguagem é variável e não homogênea e assim todas as variedades lingüísticas são estruturadas e adequadas aos fins/necessidades de comunicação e interação social de seus usuários, concepção cujas bases filosóficas não são novas, mas cuja base empírica só foi demonstrada na década de 1960 por Willian Labov em um estudo sobre o inglês vernacular de adolescentes negros do Harlem (LABOV 1993).

Sobre a utilização de outras técnicas de pesquisa

Em um dado momento da pesquisa, precisei de informações que não me eram trazidas nem pelas entrevistas, nem pelas observações realizadas e eu senti necessidade de recorrer a outras técnicas de pesquisa, pois precisava de dados objetivos com os quais pudesse estabelecer comparações, cotejar informações, enfim. As fontes oficiais de que eu dispunha, a Prefeitura de Anapu, o INCRA e, em certo sentido, o próprio STR, não me ofereciam senão

dados incompletos, esparsos e cuja confiabilidade não era de todo garantida, especialmente no caso dos primeiros citados. Foi quando me dei conta de que as informações que eu queria, no nível e natureza que eu buscava, não haviam ainda sido compiladas e que eu mesma deveria fazer isso. Decidi, não sem hesitar por algum tempo, trabalhar com outras técnicas de recolha de dados, tais como o questionário, que poderiam me proporcionar uma visão de maior alcance sobre o grau de interrelação entre as comunidades estudadas e a coletividade circundante.

É preciso lembrar que os agricultores envolvidos na feira se distribuem, digamos assim, por três comunidades, mas se concentram na comunidade São Pedro, que é vizinha da comunidade Santo Expedito; já a comunidade Santo Antônio fica um pouco mais distante. A estadia na primeira comunidade deveu-se, como eu já disse, primeiramente a uma série de fatores pessoais, que foram importantes mas não determinantes; depois, somou-se o fato de que é um lugar mais ou menos central em relação às outra duas. Eu estava, assim, em termos de base física, entre os três lugares de moradia dos agricultores-feirantes, mas não em condições de efetivamente trabalhar com estes três conjuntos por causa da distância, que inviabilizava a observação contínua das práticas e a participação orgânica na vida social dos três ao mesmo tempo. Como resolver esse impasse? Ou pelo menos, como conhecer um pouco destas configurações se eu não podia estar em todas ao mesmo tempo na intensidade e no ritmo que desejava e se não queria sacrificar a inserção mais completa em uma pela inserção apenas parcial nas três?

O recurso ao questionário me pareceu uma saída interessante, na medida em que permanecendo na comunidade São Pedro eu poderia circular pelas outras, visitar os agricultores envolvidos na feira e também saber a percepção dos vizinhos que não participavam dela diretamente, mas que estiveram envolvidos na sua criação e iam lá de vez em quando e para quem ela representava, de certa forma, uma referência comum.

Minha hesitação inicial quanto ao recurso ao questionário devia-se muito mais a uma preocupação quanto à capacidade deste instrumento de captar certas nuances que eu queria registrar do que a uma preocupação com a "pureza" metodológica da pesquisa. Certo, não devemos separar, como ressalta Jean-Claude Passeron, os instrumentos de pesquisa "dos hábitos mentais e sociais" que seu uso consagrou em um determinado campo, mas, assim como nos lembra o mesmo autor, "(...) a força metodológica de um instrumento não é outra coisa senão aquilo de que pode se assegurar epistemologicamente seu utilizador" (GRIGNON

& PASSERON 1989: 53).

A questão parece estar ligada muito mais à perspectiva que orienta as escolhas metodológicas do pesquisador e à natureza da relação que este estabelece com os pesquisados do que às características internas dos instrumentos de pesquisa. Assim, dependendo dessa relação, o espaço social de determinadas práticas pode ser esboçado com a ajuda do questionário sem que este necessariamente volatilize ou mesmo destrua o objeto, pois a situação social de fundo controla o efeito ou o impacto gerado por este recurso, em outros termos, não é o questionário que vai instaurar uma relação social, mas é a relação de proximidade já estabelecida entre a coletividade estudada e o pesquisador que vai permitir que o questionário seja um meio útil de objetivação do real. Não havendo, pois, desse ponto de vista, oposição entre a abordagem etnográfica e o uso do questionário[43].

A experiência em Anapu me mostrou que a associação da abordagem etnográfica com a técnica do questionário pode gerar bons resultados, desde que o pesquisador se dê algumas condições que lhe permitam minimizar os efeitos colaterais do uso exclusivo dessa técnica e maximizar o aporte que ela pode trazer. Assim, se permitir, por exemplo, problematizar respostas imprevistas, no caso das questões de respostas pré-estabelecidas para escolha, refazendo a própria pergunta e se questionando sobre o que esta esconde mais do que mostra, pode ser um caminho interessante para conseguir ter acesso a certas dimensões da realidade. No caso do presente estudo, foram aplicados dois tipos de questionários, um sobre a moradia (incluindo desde aspectos referentes à estrutura física da casa, presença de equipamentos, aparelhos, passando pelas atividades produtivas do grupo doméstico, até a questão da percepção sobre questões ligadas à participação política e pertencimento religioso) e outro de natureza biográfica a ser respondido pelo chefe do grupo doméstico. Os dois modelos foram adaptados a partir de uma proposição de formulários criados no quadro do projeto DURAMAZ[44].

Num outro momento da construção do *corpus* deste trabalho, recorri também a documentos referentes ao projeto de alfabetização, sejam os relatórios parciais de acompanhamento compostos por estagiários, coordenadores locais e formadores, sejam os relatórios finais produzidos pelos professores da universidade responsáveis gerais pela

---

[43]« La méthode ethnographique ne s'oppose pas au questionnaire comme une *méthode qualitative* à une *méthode quantitative*. Ce qui différencie les méthodes de traitement des faits n'est pas inscrit dans les techniques de recollection des données » (PASSERON 1989: 56 [os grifos são do autor]).

[44]Cf. Projet DURAMAZ http://www.credal.univ-paris3.fr/rubrique.php3?id_rubrique=361

execução da proposta, documentos apresentados ao INCRA nos quais são informados os resultados alcançados (nível de alfabetização) por projeto de assentamento e por município. Um dos problemas com que me deparei foi a incongruência entre o processo e o produto: parece que os relatórios de acompanhamento apontam numa direção que, no balanço final, não se verifica. Daí a necessidade do trabalho de campo para entender melhor essa discrepância entre dois níveis de avaliação do mesmo objeto.

Minha leitura inicial, baseada especialmente no contato com a feira do agricultor, indicava que provavelmente o "fracasso", ou o "não alcance das metas previstas", do referido projeto de alfabetização estava relacionado ao caráter escolar de avaliação proposto pelo PRONERA no modelo de relatório final. Mas eu só poderia confirmar essa percepção invertendo a lógica da avaliação oficial feita sobre o projeto, é por essa razão que a vivência junto aos agricultores que participaram das aulas de alfabetização se impôs como uma condição para que eu conseguisse perceber e captar as práticas de escrita dos agricultores, isto é, as aprendizagens coletivas, os usos socialmente contextualizados daquilo que eles aprenderam e que não aparecia no relatório oficial. Assim se explica a prioridade à abordagem etnográfica e o uso apenas ancilar de outras técnicas.

Entre o risco de um relativismo alienante e o perigo de um etnocentrismo de classe

Porém, ao buscar as práticas de escrita não reconhecidas oficialmente e tentar lhes atribuir um status de modo de comunicação, ao tentar lhes salvaguardar como um valor digno de consideração, não estaria caindo em um populismo tão danoso ao pensamento científico quanto o etnocentrismo? Proceder a essa "inversão da polaridade simbólica" não seria contribuir ainda mais para o distanciamento real, concreto, que coletivos "iletrados" sofrem em relação à escrita e aos trâmites por ela determinados? Até onde vai o potencial heurístico dessa inversão metodológica, particularmente no caso em questão tão enredado por forças de dominação social inegáveis?

Por outro lado, manter as mesmas formas de avaliação, as grades oficiais usadas para aferir a cultura escrita dominante, não me levaria necessariamente a ver senão faltas, deficiências, ausências, lacunas e imperfeições?

Como lingüista oriunda de uma formação na área da sociolingüística, eu estava convencida da legitimidade teórica dos estudos sobre os usos socialmente contextualizados da

língua falada, cujo marco fundador é a obra de Labov acima referida, na qual foram estabelecidos os parâmetros que tornaram possível daí em diante estudar cientificamente as variedades lingüísticas não-padrão, legitimando a heterogeneidade da língua falada como objeto de pesquisa das ciências da linguagem. Toda uma tradição de estudos variacionistas se instituiu e essa perspectiva do *relativismo lingüístico* se impôs de modo irrevogável no horizonte da lingüística, de modo que já não era mais possível continuar falando em *deficiência lingüística* sem incorrer em forte etnocentrismo. Não obstante a contribuição revolucionária da teoria laboviana das diferenças lingüísticas, cujo aporte metodológico tornou possível a análise de uma variedade lingüística não-padrão em "seus próprios termos", eu me perguntava se essa perspectiva seria válida para um estudo sobre a língua escrita não *standard*, considerando que essa metodologia foi pensada como instrumento específico para estudar a variação da língua falada.

Assim, seria possível transpor procedimentos metodológicos oriundos do estudo de um plano da linguagem (a fala) para o estudo de outro (a escrita) sem adulterar seja os procedimentos, seja o novo plano ao qual estes seriam aplicados? Não seria por demais arriscada essa transposição, considerando que a escrita, especialmente por seu caráter de fixidez material, é muito menos passível a flutuações e, por isso mesmo, é considerada como uma espécie de "bem comum" por neutralizar as diferenças dialetais e servindo, por essa razão, a todos os estratos sociais, como um diacrítico pan-social, um tipo especial de *zona franca comunicativa*? Supor variações na escrita não seria ameaçar de destruição essa sua face de bem coletivo? Ou um retrocesso cultural incomensurável, considerando o tempo secular que foi preciso para estabelecer um sistema de escrita comum?

Some-se ao risco de transposição metodológica um outro problema de natureza mais propriamente sociológica, a que poderíamos chamar de *cegueira relativista*: ao inverter a polaridade simbólica do inglês vernacular dos adolescentes negros do Harlem, Labov parecia não se dar conta do fato, irrelativizável, de que os usuários dessa variedade não *standard* estavam inseridos numa sociedade social e economicamente desigual e, portanto, submetidos a uma dominação da qual a dominação lingüística não era senão uma expressão. Ainda que essa crítica não diminua, nem desmereça a importância da teoria da variação, ela traz uma interrogação central para quem estuda "as classes populares", sobre o risco de se atribuir auto-suficiência simbólica absoluta a uma cultura inserida em uma sociedade estratificada como se tal cultura fosse independente e funcionasse fora das relações de força desiguais que marcam

tal sociedade, como observa J-C Passeron:

> « Labov fait sans doute violence à la réalité par cette hypothèse d'autonomisation, en prêtant une totale autosuffisance symbolique à la culture d'un groupe qui est à la fois culture d'âge et culture de ghetto : culture transitoire, instable, qui se heurte dans le devenir biographique des adolescents aux rapports de force (par exemple scolaires ou professionnels), elle doit sans doute beaucoup de ses traits aux relations sociales, qui la rappellent sans cesse à sa position d'infériorité et qui rendent irréaliste le choix labovien de la comprendre toute entière à partir de sa revendication d'autonomie culturelle » (GRIGNON & PASSERON 1989: 57)

Esse questionamento será um norte importante na presente pesquisa, pois assim como para o estudo de Labov sobre a linguagem falada pelos adolescentes negros do Harlem, a advertência sobre o perigo de autonomização simbólica é igualmente pertinente para a situação da experiência dos camponeses com a escrita aqui investigada, visto que estes estão inseridos em uma sociedade englobante cujos contornos os comprimem de modo inelutável. Em situações como essas, do estudo de sub-culturas inseridas em uma sociedade estratificada, uma abordagem relativista que pressupõe como princípio a autonomia dessa cultura parcial corre o risco real de não ver que a diferenças culturais estão associadas desigualdades sociais e econômicas; essa "cegueira sociológica", para usar a expressão de J-C Passeron, é o corolário do relativismo cultural transposto do estudo de sociedades não-estratificadas, nas quais diferenças culturais se constituem como *alteridade pura*, ao estudo das classes populares em sociedades como a nossa, onde diferenças culturais são uma situação de *alteridade mesclada* com efeitos diretos (exploração, exclusão) e indiretos (representação de legitimidade ou de conflito) de uma relação de dominação em que se situam dominantes e dominados em posições muito desiguais.

Como proceder, então, de forma a descrever o mais coerentemente possível práticas de escrita de um grupo não letrado inserido numa sociedade grafocêntrica sem cometer uma injustiça interpretativa e sem resvalar nessa armadilha relativista? Usando os termos de Claude Grignon e Jean-Claude Passeron, como escapar do "miserabilismo" sem cair no "populismo"? (GRIGNON & PASSERON 1989: 20).

Um passo importante, ainda que não suficiente para garantir esse propósito, está relacionado à exigência de romper com a visão espontaneísta que os autores acima citados chamam de *etnocentrismo de classe*. Por essa expressão referem-se àquela *certeza tranqüila*

que trazem espontaneamente as classes educadas/instruídas sobre a naturalidade de seus hábitos, a excelência de seus gostos, a racionalidade inerente a sua forma de pensar, a sofisticação de seu estilo de vida, enfim, sobre a legitimidade de sua cultura que as leva também muito naturalmente a negar estas características a estes mesmos aspectos da vida de outras classes/grupos. Sem esse primeiro rompimento é simplesmente inviável qualquer incursão ao sub-mundo sombrio além dos muros da *cultura legítima* e do alcance de seu *valor universal*.

Por outro lado, como já vimos um pouco mais acima, a guinada relativista, emprestada sem maiores cuidados à etnologia, pode produzir efeitos tão perniciosos quanto a postura etnocêntrica de classe acima referida, ao ignorar as relações de dominação que regulam os comportamentos culturais numa sociedade estratificada, e que podem, ainda de acordo com esses autores, ser banida da análise pelo pesquisador, mas não da realidade.

Assim, uma terceira ruptura se impõe a quem deseja compreender e explicar esse quadro complicado em que se relacionam diferentes simbolismos que estruturam e ao mesmo tempo são estruturados pela posição que ocupam seus portadores na teia da vida social: é necessário superar, pelo exercício constante da observação analítica ancorada na realidade concreta do fato estudado, toda generalização com feição e força de verdade universal. Todos nós sabemos, mas é sempre bom lembrar que não existem atalhos teóricos, apenas o mergulho no terreno pantanoso da realidade poderá nos dizer da eficácia de um ou de outro caminho e, como nos lembra Max Weber,

> Não existe análise científica totalmente "objetivada" da vida cultural, dos "fenômenos sociais", que seja independente de determinadas perspectivas especiais e parciais, graças às quais estas manifestações possam ser, explícita ou implicitamente, consciente ou inconscientemente, selecionadas, analisadas e organizadas na exposição, enquanto objeto de pesquisa. Isso se deve ao caráter particular da meta do conhecimento de qualquer trabalho das ciências sociais que se proponha a ir além de um estudo meramente formal das normas ─ legais ou convencionais ─ da convivência social.
>
> A ciência social que pretendemos exercitar é uma ciência da realidade. Procuramos entender na realidade que está ao nosso redor, e na qual nos encontramos situados, aquilo que ela tem de específico: por um lado, as conexões e a significação cultural das nossas diversas manifestações na sua configuração atual e, por outro, as causas pelas quais ela se desenvolveu historicamente de uma forma e não de outra. Acontece que, tão logo tentamos tomar consciência do modo como se nos apresenta imediatamente a vida, verificamos que ela se nos manifesta "dentro" e "fora" de nós, sob uma quase infinita diversidade de eventos que aparecem e desaparecem sucessiva e simultaneamente. E a absoluta infinitude dessa diversidade subsiste, sem qualquer atenuante de seu caráter intensivo, mesmo quando voltamos nossa atenção, isoladamente, a um único objeto [...] Assim, todo o conhecimento da realidade

> infinita, realizado pelo espírito humano finito, baseia-se na premissa tácita de que apenas um fragmento limitado dessa realidade poderá constituir de cada vez o objeto da compreensão científica e de que só ele será "essencial" no sentido de ser digno de ser conhecido. (WEBER 1992: 124)

Para prosseguir tendo em vista essa perspectiva weberiana, e entendendo que os pressupostos que temos sobre o nosso 'objeto' informam a realidade em estudo, fazem, portanto, parte dessa realidade, influenciando-a e sendo por ela influenciados, considero necessário localizar algumas das representações mais correntes sobre a escrita no campo das ciências sociais, pois diferentemente daquelas situações *clássicas* que se configuraram historicamente como objeto *por excelência* da etnologia, o lugar da escrita onde fiz a presente pesquisa não era o exterior absoluto, como no caso dos estudos de sociedades ágrafas em que a única escrita possível é aquela introduzida pelo etnógrafo quando produz seu *material de campo*. Trata-se de uma delimitação importante porque ajuda a situar com mais clareza os contornos da problemática em tela: não se trata da "introdução" da escrita no seio de uma sociedade ágrafa, trata-se, mais precisamente, da experiência social com a escrita por coletivos de tradição oral numa sociedade englobante cujo modelo de organização foi historicamente moldado pela "razão gráfica".

A questão que se coloca não é, como no caso das sociedades sem escrita em seguida aos processos de colonização, da imposição de um sistema de escrita completamente exógeno e dos efeitos ou impactos resultantes desse contato, mas as implicações sociais, culturais, políticas e econômicas que repercutem, direta e indiretamente, na vida de quem viveu provavelmente desde o nascimento cercado e influenciado pela escrita sem dela poder fazer uso. E esse é um diferencial importante a ser discutido porque o fato de a língua que serve de meio de interação a um determinado coletivo humano já conhecer uma escrita expandida ao conjunto desse coletivo há muito tempo é uma diferença forte relativamente à situação de outros coletivos cujas línguas nunca foram codificadas por escrito ou o foram apenas recentemente.

Esse deslocamento de objeto de uma escala intersocietária para outra intra-societária, na qual grande parte dos estudos sobre a escrita foi baseada, cobra alguns esclarecimentos, tanto no plano da metodologia, quanto naquele da fundamentação teórico-epistemológica. Passemos, então, a uma breve incursão pelo campo das ciências sociais para compreendermos por que meios foram se formando certas representações sobre a escrita, particularmente

aquelas que a vêem como motor de mudanças profundas, seja no nível da cognição, da cultura ou da organização sócio-econômica; para tanto, busco localizar a gênese da concepção de escrita que tornou possível a essa forma de linguagem assumir na atualidade a função de modo de comunicação institucional privilegiado no conjunto das sociedades ocidentais "modernas", influenciando todo o conjunto da vida social de maneira tão imperativa. Nessa perspectiva, faço um apanhado sobre as principais contribuições para a reflexão sobre a escrita como objeto de investigação, com especial atenção àquelas de orientação sociológica e antropológica, sem excluir de todo outras ênfases.

Pela reflexão sobre o status da escrita na história do pensamento antropológico veremos se delinearem os contornos que informam nossos hábitos mentais, que dirigem nossa percepção em determinada direção e que, normalmente, desviam nossa atenção de seu caráter político, histórico e ideológico. Veremos, assim, que muitas representações sobre a escrita originadas e nutridas no meio acadêmico se estendem pela vida social e produzem certos efeitos de realidade, levando inclusive espíritos críticos a não perceber o seu caráter de produto, de resultado de uma elaboração histórica e socialmente localizada. Somente munidos desse salvo-conduto poderemos ter a imunidade necessária para compreender sem pré-julgamentos o que se passa em uma situação envolvendo coletivos de "tradição oral" em sua experiência de apropriação da escrita, sem descambar nem no extremo *populista* que leva uns a ter pena dos pobres porque são analfabetos, nem no extremo *miserabilista* que leva outros a constatar, não sem um certo ar de cinismo, que na verdade eles são analfabetos porque são pobres.

1.5.2. Retomando a inversão metodológica de Labov

Na seção sobre *questões de método*, apresentei brevemente uma discussão levantada por Jean-Claude Passeron (GRIGNON & PASSERON 1989) a respeito da metodologia utilizada por William Labov para descrever o inglês vernacular de adolescentes negros norte-americanos (LABOV l993). Labov pretendia mostrar que – diferentemente do que preconizavam as teorias da deficiência lingüística muito em voga nos Estados Unidos na década de 1970, segundo as quais crianças e jovens negros fracassavam na escola porque padeciam de um déficit cultural e lingüístico que os impedia de compreender e se expressar em inglês padrão, pois seu dialeto era insuficiente para fazer abstrações e raciocínios mais

complexos, servindo apenas para dizer o concreto imediato – o inglês vernacular negro era tão ou mais expressivo que o inglês padrão e que os resultados a que haviam chegado as pesquisas baseadas na teoria do déficit lingüístico é que padeciam de confiabilidade, visto que a metodologia utilizada partia de pressupostos cientificamente duvidosos e se valia de técnicas de coleta de dados etnocêntricas e racistas que induziam a tais resultados. Todo o esforço de Labov foi concentrado no objetivo de provar que, invertendo-se a metodologia da pesquisa, isto é, deixando de tomar o inglês padrão como referência e buscando o que o inglês negro vernacular tinha de próprio e não o que lhe faltava em vistas da variedade standard, ele se mostraria em toda a riqueza e expressividade.

Para chegar a essa conclusão, a pesquisa sociolingüística de Labov considerou não apenas a linguagem, mas a cultura, a organização social e a situação política dos negros nos Estados Unidos, e seus resultados apontaram a existência de correlações sistemáticas entre diferenças lingüísticas e diferenças sociais. E ainda que Labov tenha sido criticado, particularmente por sociólogos ligados ao grupo de Pierre Bourdieu, de ter romantizado ingenuamente a linguagem dos adolescentes negros do Harlem tentando canonizá-la enquanto tal e minimizando o fato de que os usuários dessa variedade não *standard* estão submetidos a uma dominação social objetiva da qual a dominação lingüística não seria senão uma re-tradução, é inegável a sua imensa contribuição para a descrição de experiências culturais populares, pois sem essa inversão de polaridade simbólica seria muito difícil pensar tais experiências sem destruir sua coerência interna.

A questão que eu me colocava naquele momento diz respeito à validade dessa metodologia para a experiência de trabalhadores rurais de tradição oral com a escrita, porque ela foi pensada para a linguagem falada e não gráfica. Agora que já foi discutida a concepção de escrita na qual se baseia a análise aqui proposta e cujo principal aporte é a evidenciação da heterogeneidade da escrita que, como modo de enunciação e assim como a fala, é variável, múltipla e plural, é possível decidir pela adequação da contribuição da sociolingüística laboviana. Certamente, essa contribuição será fundamental, porém, como veremos, insuficiente – dado que em termos de coleta de dados, a teoria da variação de Labov prevê certos passos incompatíveis com a natureza do objeto aqui pesquisado. Dado que meu propósito não era verificar quantitativamente as variações presentes na escrita dos agricultores, mas observar e descrever como – por meio de usos singulares (entenda-se, em não conformidade aos cânones de uma cultura escrita dominante) dessa modalidade

expressiva – eles se constituíram protagonistas de uma experiência que alterou a face do seu contexto social imediato e forjaram fissuras na conjuntura da sociedade envolvente, precisei recorrer a outros procedimentos.

Como, porém, dar conta desse objeto? Como apreender a escrita pelas práticas em um contexto que tem como uma característica estrutural exatamente a ausência dessa prática (o tão propalado analfabetismo dos agricultores, apontado, inclusive, como fator responsável pela precariedade da situação nos assentamentos de reforma agrária) e onde a atenção das pessoas parece estar toda voltada a outro tipo de atividade? Para garantir a coerência entre os pressupostos assumidos como ponto de partida e os procedimentos de recolha de dados, precisei recorrer a outra abordagem que me permitisse identificar situações nas quais a escrita estava presente e articular a descrição dessas situações ao processo mais amplo de produção da comunicação como prática social, como interação e como ação sobre o mundo. Por essa via cheguei à etnografia da comunicação proposta por Dell Hymes.

1.5.3. Em direção a uma etnografia da comunicação

A etnografia da comunicação, assim como a sociolingüística, pode ser considerada uma reação à ausência do componente social no modelo teórico construído por Noam Chomsky. Em oposição à noção chomskyana de *competência lingüística*, D. Hymes propôs a noção de *competência comunicativa*, pela qual se veicula a idéia de que – além de regras gramaticais – existem regras sociais de uso da linguagem e estas só podem ser "descobertas" por uma etnografia da comunicação: "As características essenciais de um grupo são mais para serem descobertas pela observação do que especificadas *a priori* por um modelo único da mudança ou da variação" (HYMES 1991: 148). Este posicionamento define a principal divergência entre a abordagem proposta por Labov, baseada em métodos quantitativos de coleta de dados, e a etnografia da comunicação de Hymes que, assim como sociolingüística de orientação laboviana, tem por objetivo estudar as relações entre linguagem e sociedade, mas se diferencia dela pelos métodos como pretende fazer isso:

> The general study of communication through the study of organization of verbal means and the ends they serve, while bearing in mind the ultimate integration of these means and ends with communicative means and ends generally. Such an approach within sociolinguistics can be called, in keeping with the general term, ethnography of

communication (…) (HYMES 1974: 08)

Assim, Hymes se dá por tarefa descrever e analisar as condutas ou hábitos comunicativos (communicative conduct) de uma dada comunidade, para isso propõe identificar as "ways of speaking" dessa comunidade, ou seja, "the relationships among speech events, acts and styles on the one hand, and personal abilities and roles contexts and institutions, and beliefs, values, and attitudes on the other" (op. cit. pág. 45) – o que só é possível pelo conhecimento mais amplo e aprofundado da comunidade a fim de poder situar a importância da comunicação nesse contexto social específico, por isso a etnografia da comunicação deve levar em consideração "the context of the activity of the system of communication of the community as a whole" (op. cit. pág. 25).

1.5.4. A escrita como objeto cultural múltiplo e complexo

Assim, a etnografia da comunicação abre espaço para uma reconsideração radical do conceito de escrita e fornece instrumentos para operacionalizar a análise pretendida, pois as definições correntes, em sua grande maioria, não dão conta de elucidar as questões trazidas à tona pela situação específica aqui em foco; por esse motivo, busquei apoio teórico em uma concepção de escrita que avança na direção de considerar a heterogeneidade um traço inerente, constitutivo e intrínseco da escrita e não uma contingência de seus usos contextuais. Dizendo de outro modo, para dar conta dos diferentes usos da escrita sem desconfigurá-los enquanto manifestação lingüística legítima, é preciso avançar de "(…) uma concepção que assume a heterogeneidade apenas como presente **na** escrita para uma concepção que assume a heterogeneidade como própria **da** escrita" (CORRÊA 2001: 136 [os grifos são do autor]). Por mais difícil que seja à primeira vista fazer esse exercício – visto que aprendemos desde muito cedo que a fala é o lugar da variação, da polimorfia, da espontaneidade, enfim, do improviso, enquanto que a escrita é o lugar da correção, da clareza, da objetividade, enfim, da neutralização das diferenças encontradas na fala – e ainda que essa concepção da escrita como múltipla e variável possa ser questionada, trata-se de um passo sem o qual é muito difícil compreender todo o simbolismo das práticas sociais populares.

Segundo M. L. Corrêa, o caráter heterogêneo da escrita pode ser reconhecido e exemplificado pelo menos de três formas distintas. A primeira, pela representação gráfica; a segunda pela heterogeneidade da língua (sendo a escrita uma manifestação lingüística e sendo

a língua considerada variável, logo, a escrita não poderia deixar de sê-lo) e a terceira, pela condição do escrevente que, como usuário de uma variedade lingüística específica e como sujeito de uma enunciação em processo, deixa suas marcas no produto dessa enunciação, que é o texto escrito. Vejamos cada uma desses modos de reconhecimento da heterogeneidade da escrita.

No que diz respeito ao caráter múltiplo da escrita em seus aspectos gráficos, basta lembrarmos a questão da ambivalência que marcou durante muito tempo o estabelecimento da muitas ortografias nas línguas de escrita alfabética: a disputa entre uma orientação fonética e uma orientação etimológica. Para o caso da língua portuguesa em especial é interessante observar como essa ambivalência se manifesta na história da ortografia, cuja periodização é sintomática da existência desse duplo padrão. O princípio alfabético de representação gráfica prevê para cada som da fala um grafema (ou letra), daí decorre a aparente simplicidade de tal sistema, pois bastaria ouvir a própria fala, escolher o símbolo gráfico e proceder à transcrição da cadeia sonora; acontece que devido aos diferentes modos de falar dos escreventes existiam diferentes registros gráficos do mesmo vocábulo e o que parecia ter sido uma grande solução (o alfabeto) se transforma numa fonte de problemas; se somarmos a essa situação aqueles casos em que sons novos surgem no sistema fonológico de uma língua para os quais não há símbolos alfabéticos disponíveis, então podemos ter uma idéia da confusão. E foi exatamente quando o princípio alfabético se viu confrontado com as suas próprias deficiências que houve a necessidade da invenção e da institucionalização da ortografia, cujo fim mais imediato era, nas palavras de C. Cagliari, “neutralizar a variação lingüística” (CAGLIARI 1996: 22) pelo apagamento das diferenças de pronúncia, traço mais elementar, mais visível da heterogeneidade da linguagem humana. Porém, como podemos facilmente observar, o caráter múltiplo da linguagem é tão forte, tão essencial, que mesmo depois de séculos de tradição de um sistema ortográfico em vigor, encontramos dupla grafia para a mesma palavra (fato, inclusive, registrado por dicionaristas renomados). Ainda hoje, depois de inúmeros acordos internacionais e algumas reformas, é comum a existência de grafias diferentes de um país para outro e mesmo em livros técnicos da área de filologia encontram-se grafias duplas ou triplas para uma mesma palavra. Atualmente, devido ao fato de a ortografia já estar estabelecida há um certo tempo e de nós termos nos habituado a ela de tal forma, não nos damos conta dessa variação, e tendemos a crer que sempre foi assim e que só há uma maneira 'correta' de escrever cada palavra, pois nossa consciência do passado é insuficiente para nos darmos conta

do alto grau de arbitrariedade presente no estabelecimento das convenções ortográficas que regulam nosso sistema de escrita. Assim, ao lado da visão da variação gráfica da escrita como incapacidade ou ignorância pessoal do escrevente que o levam a cometer muitos e 'inaceitáveis' erros, está a possibilidade de esses 'erros' serem – na verdade – a expressão mais legítima e imponderável do caráter heterogêneo, plural e variável da própria linguagem como simbolismo humano de primeira ordem.

Esse ponto nos conduz ao segundo modo de heterogeneidade da escrita: a heterogeneidade lingüística propriamente dita. A consciência por parte dos lingüistas, especialmente depois de Saussure, da existência e da regularidade de certas variantes convivendo em concorrência e competição no mesmo sistema lingüístico apontado para uma situação de mudança lingüística ficou restrita ao plano da oralidade; o modo de enunciação escrito não foi visto conforme essa ótica e continuou, mesmo para grandes e eminentes cientistas da linguagem, sendo considerado apenas em "seu caráter de permanência no tempo, de código, forma particular de registro em que memória e história se identificavam" (CORRÊA 2001: 151). Sem desconsiderar o fato de que a escrita, como registro, é um código que serve para a preservação e manutenção da memória cultural de uma sociedade, o autor lembra que é, enquanto modo de enunciação, de que participam diferentes atores na construção de diferentes textos e para diferentes fins, que o ato individual da escrita registra diferentes histórias. Assim, esse seu potencial de registro histórico revela que a memória cultural conservada pela escrita é, geralmente, o resultado de processos de seleção dos conteúdos que merecem ser mantidos e, conseqüentemente, de exclusão daqueles considerados 'descartáveis'. Ainda a respeito desse caráter seletivo da escrita como código de registro, é esclarecedor lembrar como a escolha de um determinado dialeto (ou variedade lingüística) para ser codificado, dicionarizado e normatizado em gramáticas para ser 'a língua' é governada por fatores extra lingüísticos – via de regra em função do prestígio social, político e econômico do grupo usuário de tal variedade, lançando-se à arena do esquecimento, às vezes da clandestinidade, todas as outras formas lingüísticas que, do ponto de vista estrutural e intrinsecamente lingüístico, são equivalentes à variedade eleita. Porém, como nos lembra o autor, o caráter enunciativo e, portanto, plural, da linguagem é tão forte que mesmo afundado sob camadas e camadas de prescrição ortográfica ele consegue emergir, manifestando toda a heterogeneidade característica das práticas sociais nas quais se envolvem os seres humanos.

E, exatamente, como ação humana, portanto originada de uma intencionalidade situada social, cultural, política e ideologicamente, a escrita reflete a "circulação do escrevente como sujeito de linguagem" (CORRÊA *op. cit*. pág. 152). Essa circulação é definida pelo autor com base em três eixos: 1) *o eixo da representação que o escrevente faz da gênese da escrita; 2) o eixo da representação que o escrevente faz do código escrito institucionalizado; e 3) o eixo da dialogia com o já falado/escrito*. Desse modo, uma pessoa ao escrever se vê implicada nas malhas desses eixos, cujos ecos repercutem tanto no processo quanto no produto de sua escrita porque ela é influenciada pelo que acredita "ser a representação termo a termo da fala na escrita, pelo que imagina ser o código escrito institucionalizado e, finalmente, pelo que imagina ser a relação apropriada com a exterioridade que constitui o seu texto: outros textos, a própria língua, outros registros, outros enunciadores e o próprio leitor" (CORRÊA *op. cit*. pág. 153). O autor considera que este terceiro eixo, a dialogia com o já falado/escrito, é o mais importante de toda a circulação do escrevente, visto que é em torno dele que se estrutura o movimento pelos dois outros eixos. É, então, esse "princípio dialógico da linguagem" que possibilita reconhecer e assumir, não apenas como premissa metodológica, mas como realidade da qual não se pode esquivar, a heterogeneidade da escrita.

Esse deslocamento do olhar que nos permite ver a natureza heterogênea da escrita implica necessariamente uma reconsideração sobre a relação entre usos orais e usos letrados da linguagem, que deixam de ser vistos como faces distintas, ligadas apenas por uma relação genética (as duas modalidades como expressão da mesma língua) e passam a ser considerados como modos de enunciação do sujeito.

Nessa perspectiva, tento superar a aparentemente insuperável distância entre fala e escrita decorrente muito mais de uma certa tradição teórica do que propriamente de traços intrínsecos ao 'objeto' em si, pois a compreensão de qualquer uma destas modalidades lingüísticas como *prática*, isto é, como processo e produto de uma intencionalidade, possibilita dar conta do fato de que tanto falando quanto escrevendo os homens estão agindo sobre o mundo, sobre si mesmos, isto é, estão construindo mediações, estão atuando, seja sobre si mesmos, seja sobre as redes que se estabelecem a partir dessa atuação num plano mais coletivo. Não estou com isso negando as especificidades de uma ou de outra forma de expressão, mas tão somente chamando atenção para a artificialidade de uma dicotomização extremada que faz perder de vista a principal interseção entre elas e mascara a própria natureza da linguagem. É evidente que reconheço o fato incontestável de que entre estes dois

planos da linguagem não há senão uma isomorfia parcial e relativa, porém isso não torna a escrita uma coisa oposta à oralidade.

É, então, partindo desse ponto de vista que proponho uma caracterização do terreno da pesquisa, para que possamos perceber como estão distribuídos os usos orais e escritos da linguagem no contexto em questão, ressaltando de antemão que – diferentemente do que afirmam os defensores da *teoria da grande divisa* – mais do que usos separados demarcando tipos de sociedades, o que se tem são grandes áreas de interface em que uma modalidade se superpõe à outra nela interferindo e sendo igualmente influenciada. Na verdade, o que se tem percebido ao longo da história, e a partir de evidências empíricas, é que desde o momento em que a escrita passa a fazer parte da vida de uma sociedade configura-se uma interface ligando de forma dialética as duas modalidades, cujas características circulam entre um campo e outro provocando interferências mútuas, como afirma Roy Porter:

> Mais comum é encontrarmos as duas formas de expressão caindo dentro dos campos gravitacionais uma da outra e passando por modificações mútuas no processo. Coloquialismos populares e neologismos constantemente forçam a entrada na "língua padrão", cujo selo de aprovação é a palavra impressa e, por fim, o dicionário. De maneira concomitante, a educação de massa, a alfabetização de massa e os meios de comunicação de massa – todos, é claro, durante os dois últimos séculos – servem para padronizar a palavra falada, alinhando-a com a escrita. (PORTER 1993: 20)

Esta perspectiva mais flexível, que considera fala e escrita numa relação dialética e não dicotômica, nos permite ampliar o quadro de análise porque inclui no escopo da caracterização aqui proposta a dimensão escrita da linguagem, em outros termos, permite alargar o sentido de 'sociolingüística' – que passa a se referir também às interações escritas e não mais apenas às orais, como geralmente se vê na grande maioria dos trabalhos sociolingüísticos que se ocupam apenas da variação na fala. Um alargamento semântico-epistemológico desse porte significa que não é mais possível hoje, a não ser que se assuma explicitamente a ideologia etnocêntrica da superioridade cultural (e as conseqüências políticas desse posicionamento), tomar a escrita como explicação suficiente das diferenças entre sociedades humanas caracterizando-as de forma dicotômica como letradas/grafocêntricas ou iletradas/ágrafas, pois que não se pode mais negar a evidência histórica de que a escrita, em si mesma e por si só, não pode ser tomada como a única causa de transformações, sejam estas sociais ou cognitivas. Porém, se por um lado, a escrita não está – original, intrínseca e

exclusivamente – na raiz de nenhuma revolução universal, por outro lado, não se pode deixar de reconhecer que dependendo do modelo de organização social considerado ela tem uma função inegável, cujas conseqüências para a vida das pessoas precisam ser conhecidas.

Com respeito a essa situação de ambivalência encontrável na grande maioria das sociedades contemporâneas, Walter Ong (ONG 1988) propôs uma classificação aparentemente menos estanque pela qual tenta estabelecer uma hierarquia entre os diferentes espaços reconhecidos à escrita e à oralidade: *sociedades de oralidade primária* x *sociedades de oralidade secundária* para referir-se aos diferentes modos como diferentes grupos humanos se relacionam com a escrita. Dessa forma, às sociedades que, na sua totalidade, desconhecem a escrita, ou em que esta não desempenha uma função social importante como meio de comunicação porque este papel é centralmente desempenhado pela oralidade chama-se de *sociedades de oralidade primária*; já às sociedades em que a escrita é o modo prevalente de comunicação institucional e, conseqüentemente, a oralidade ocupa um lugar secundário em termos de organização sócio-política, chama-se de *sociedades de oralidade secundária*[45].

Essa classificação representa um certo avanço porque inverte os termos da descrição ao substituir uma apreciação negativa, a marcação de uma falta (sem escrita) pela valorização de um traço existente (a oralidade), que é tratado em uma gradação (oralidade primária e oralidade secundária). É interessante também porque tenta superar a dicotomia de outras classificações ao considerar que mesmo nas sociedades letradas (de oralidade secundária) pode haver diferentes graus de acesso à escrita (cf. nota de pé de página abaixo). Assim, poderíamos dizer, ainda que provisoriamente, que, por suas características gerais, a área da pesquisa está dentro de uma sociedade de "oralidade secundária". É claro que não se deve deduzir daí que a oralidade está relegada a um segundo e menos importante plano na vida das pessoas, o que se está dizendo é que, num sentido institucional, é a escrita a modalidade privilegiada de produção, acumulação e circulação de informações; dois exemplos simplórios

---

[45]"(…) designo como "oralidade primária" a oralidade de uma cultura totalmente desprovida de qualquer conhecimento da escrita ou da impressão. É "primária" por oposição à "oralidade secundária" da atual cultura de alta tecnologia, na qual uma nova oralidade é alimentada pelo telefone, pelo rádio, pela televisão ou por outros dispositivos eletrônicos, cuja existência e funcionamento dependem da escrita e da impressão. Atualmente, a cultura oral primária, no sentido restrito, praticamente não existe, uma vez que todas as culturas têm conhecimento da escrita e sofreram alguns de seus efeitos. Contudo, em diferentes graus, muitas culturas e subculturas, até mesmo num meio de alta tecnologia, preservam muito da estrutura mental da oralidade primária". (ONG 1988: 19)

dessa assertiva podem ser vistos na situação da extremada e interessante separação entre indivíduo e coletividade representada, de um lado, pelo registro civil de nascimento (cada pessoa deve ter o seu e se não tiver essa pessoa "não existe") e, de outro, pela Constituição Federal (que atinge "todos" os brasileiros).

Porém, ao olharmos de dentro as comunidades em questão vemos que elas não se enquadram muito confortavelmente nessa classificação, porque, apesar de estarem inseridas em uma sociedade grafocêntrica, internamente é a fala o modo de comunicação mais presente na vida cotidiana das pessoas, desempenhando um papel fundamental na socialização e na sociabilidade dos agricultores. Mas por se tratar de uma sociedade em que a escrita foi incorporada há muito tempo ao modelo de organização social tendo aí uma função institucional privilegiada e desempenhando, por essa razão, um papel central na estruturação dos diferentes espaços sociais, estes segmentos não a desconhecem de todo e mesmo aqueles que não sabiam ler e escrever antes do projeto de alfabetização tinham consciência do peso desse modelo grafocêntrico de organização social, pois inegavelmente o modo como uma sociedade está organizada tem conseqüências sobre aqueles que nela vivem, e as pessoas – de alguma forma – interagem nesta sociedade, seja no sentido de se adaptar funcionalmente às suas exigências, seja no sentido de tentar criar situações de ruptura. Assim, é preciso ver como se entrelaçam oralidade e escrita em situações sociais concretas e como esse entrelaçamento interfere na vida das pessoas, pois não há como fugir da influência conjuntural da escrita, visto que ela está profundamente incorporada à vida nos mais diferentes domínios de nossa existência e o fato de muitas normas sociais estarem plasmadas materialmente em textos escritos parece modificar a própria relação das pessoas com essas normas. Em princípio, não haveria problema algum nisso, a questão começa a se tornar problemática quando se leva em conta que – embora todas as sociedades sejam geridas por regras e normas e a sociedade como um todo esteja sujeita a estas normas – nenhuma sociedade é homogênea: grupos sociais estão em constante disputa no espaço social; a própria fixação dessas normas em um documento escrito já é indicativo de uma disputa feroz entre "quem pode (tem o direito de) escrever" e quem não pode!

Esse é um aspecto central na discussão sobre os usos da escrita porque acredito que existe uma correlação estreita entre níveis de diferenciação social interna e modos de perceber, conceber e usar a escrita, de onde se pode inferir que as diferentes maneiras como os diferentes coletivos humanos se relacionam com a escrita reflete de forma inequívoca

relações de poder nem sempre evidentes à primeira vista. Vejamos como isso aconteceu em uma situação concreta de acesso à escrita por parte de trabalhadores rurais de tradição oral e o que essa aprendizagem desencadeou em termos modificações na morfologia da sociedade local.

2. O contexto da escrita

O presente capítulo tem por objetivo aprofundar a reflexão sobre os usos da escrita por pessoas que até recentemente não tinham senão a oralidade como meio de interação sociolingüística, fazendo avançar nossa compreensão sobre as relações que podem ser estabelecidas entre o acesso a uma outra "tecnologia do intelecto" e o conjunto da vida camponesa em um contexto social específico, a Transamazônica; para isso, faço uma discussão sobre algumas das principais contribuições para os estudos sobre letramento, especialmente no campo da antropologia da escrita – não se trata de uma recensão completa, nem exaustiva, a idéia é somente situar as possibilidades teóricas que tenho como referência, tentando ver quais delas rendem mais em termos de interpretação desse fenômeno em uma realidade específica, como o contexto amazônico. Em segundo lugar, tentarei, a partir da experiência de um projeto de alfabetização em um assentamento de reforma agrária em Anapu, identificar o lugar da escrita no conjunto das práticas sócio-comunicativas de um coletivo de trabalhadores rurais para compreender como essa tecnologia está relacionada ao processo de transformação por que vem passando essa coletividade.

Considerando que essa preocupação de contextualização sócio-cultural das práticas de letramento não se reduz a um debate meramente acadêmico, apresento na segunda parte do capítulo a conjuntura local em que se deu a implementação do projeto de alfabetização em Anapu, cujos desdobramentos são parte importante na composição do material analisado nesta tese, especialmente porque no caso dos trabalhadores rurais protagonistas da experiência aqui narrada as conseqüências do acesso à escrita e de seus usos no contexto de um modo de vida, marcadamente estruturado pela tradição oral, tiveram/têm conotações muito específicas, ligadas, por um lado, às circunstâncias em que se deu o acesso a esta *tecnologia* (desde a maneira como se conformou a necessidade de aprender a ler e escrever, passando pela criação/invenção/legitimação de uma 'demanda', pelas concepções de alfabetização dos demandantes e pela contratação dos intermediários que executaram o projeto de alfabetização, cuja metodologia foi negociada em diferentes instâncias políticas e acadêmicas) e, por outro lado, às condições concretas em que tal experiência foi realizada, com destaque para o desempenho dos alfabetizadores e coordenadores locais; finalmente, apresento algumas situações de sala de aula, em forma de "micro-etnografias", pelas quais é possível se ter uma

idéia aproximada de como se dava o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita nas turmas de alfabetização.

2.1. A antropologia da escrita (*The Literacy Thesis*)

Foi, provavelmente, o antropólogo inglês Jack Goody quem de forma mais consistente se debruçou sobre o tema das conseqüências (ou dos efeitos) da escrita, no campo da antropologia, de modo que a ele se reconhece o crédito de fundador de um sub-campo a que poderíamos chamar de *Literacy Studies*. Não é que ele tenha sido o inventor da *literacy thesis* – expressão que de forma mais ou menos imprecisa designa a hipótese segundo a qual *"invenção, a adoção e a aplicação de um novo modo e de uma nova tecnologia da comunicação, a escrita, modificaram práticas sociais da sociedade e os processos cognitivos das pessoas aí implicadas"* (OLSON 2006: 85) e à qual estão associadas referências importantes oriundas das mais diversas áreas do conhecimento, tais como Albert Lord (1960), Eric Havelock (1963, 1995, 1996), Walter Ong (1998), David Olson (1994), Marshal McLuhan (1962), Elisabeth Eisenstein (1979), Ian Watt e o próprio Jack Goody (1968), entre outros, – mas certamente suas proposições abriram todo um campo de pesquisas, particularmente na antropologia social, cuja proficuidade é indiscutível, ainda que não o sejam de todo muitos de seus postulados.

A tese dos *efeitos* da escrita defendida por J. Goody aparece em sua versão forte e de forma mais imponente em um artigo intitulado *The consequences of literacy*, escrito em parceria com o crítico literário Ian Watt, em 1963[46] e cujo núcleo central poderíamos, correndo o risco de certa simplificação, resumir em três pontos: 1) a escrita alfabética, pela possibilidade de segmentação das palavras, teria propiciado o aparecimento de funções mentais específicas e, conseqüentemente, teria provocado uma consciência lingüística que, por sua vez, seria o suporte para a manifestação do modo de pensar lógico-formal; 2) esse sistema de notação gráfica, pela possibilidade de armazenar informações pública e perenemente, tornou possível a distinção entre *mito e história*; 3) a expansão da escrita alfabética foi o fator de primeira grandeza na ascensão de uma sociedade letrada, no sentido de uma forma de organização social regida por regras e leis formalizadas e objetivadas pela

[46]GOODY & WATT 1963. The consequences of literacy *Comparative Studies in Society and History* 5 : 304-345

escrita, que estaria na base da idéia da própria democracia pela possibilidade de controle da vida pública por uma parcela cada vez maior de pessoas a participar das assembléias.

Em 1968[47], na introdução à coletânea de artigos intitulada *Literacy in Traditonal Societies*, na qual esse artigo reaparece com algumas ligeiras modificações, Jack Goody, editor da referida publicação, faz uma série de ressalvas no intuito de matizar/abrandar o tom de algumas das afirmações feitas na primeira versão do trabalho apresentada cinco anos antes. A primeira dessas ressalvas diz respeito à carga de determinismo implicada na palavra "conseqüências", cujo uso – da forma como aparece no artigo, a começar pelo título[48] – prevê uma possibilidade monocausual da mudança social, o que leva a pensar que a introdução da escrita teria os mesmos efeitos em todas as sociedades onde ela acontecesse. A segunda está relacionada à extrema importância atribuída ao potencial do sistema alfabético[49] como responsável pelas mudanças provocadas na sociedade grega antiga, tanto no nível da organização social, quanto no nível dos processos cognitivos dos cidadãos aí concernidos.

Passemos ao artigo, na sua versão de 1968, traduzida para o francês sob o título de *Les conséquences de la littératie*[50]. O texto começa pela afirmação de que qualquer estudo sério sobre o passado e o presente da humanidade deve considerar dois marcos na história do desenvolvimento do homem: primeiro, o surgimento da linguagem e, segundo, a invenção da escrita. Aqui os autores retomam, pelo menos em parte, o argumento, bastante corriqueiro no campo da filogênese humana, de acordo com o qual o aparecimento da linguagem enquanto sistema simbólico é o elemento mais importante a estremar o homem das outras espécies animais porque possibilitou a elaboração de uma forma de organização social que, por sua extensão e complexidade, é intrinsecamente diferente daquelas experimentadas pelas outras espécies. Porém, ao acrescentarem a essa discussão a invenção da escrita como outro marco definidor da espécie humana abrem um *front* original e ao mesmo tempo perigoso de investigação. Pois, se por um lado, de fato, o raciocínio é muito estimulante para o estudo das

---

[47]GOODY Jack ed. 1968. *Literacy in Traditional Societies*, Cambridge, Cambridge University Press.

[48]« J'insiste sur ce point pour faire comprendre que notre argument, à l'origine, n'était pas exprimé en termes de déterminisme technologique (...) L'article aurait peut-être dû avoir comme titre les « implications », plutôt que les « conséquences » de la littératie, mail il nous a semblé inutile d'insister sur le fait que d'autres facteurs y sont impliqués (…) » (GOODY2006 [1968]: 10).

[49]« Il convient ici de faire une autre remarque à portée générale (...) Ce n'était pas seulement l'alphabet, mais bien l'écriture sous toutes ses formes qui a été introduite en Grèce [le responsable des changements indiqués]. En d'autres termes, nous n'avons pas accordé au potentiel de l'écriture non-alphabétique tout le mérite qui lui revient (…) C'est bien l'écriture en général, plutôt que l'écriture alphabétique, qui a rendu cette évolution possible. » (id. pág. 25)

[50]A tradução é de Jean-Claude Lejosne, publicada na Revista Pratiques, n°131/132, de dezembro de 2006.

mudanças associadas ao surgimento da escrita, por outro, induz a pensar naqueles povos sem escrita como menos humanos...

Ora, não era isso que os autores queriam dizer, mas o modo como enunciaram o raciocínio deixa essa margem subliminar de interpretação que, infelizmente, irá influenciar de modo bastante oblíquo toda a discussão posterior nesse campo de pesquisa sobre os efeitos da escrita. Na verdade, a formulação parece ter tão somente o propósito de estabelecer previamente uma baliza para a argumentação que virá a seguir, cujo eixo central é a idéia de que "os modos pelos quais se transmite uma tradição cultural afetam o conteúdo dessa tradição", a partir da qual os autores irão apresentar evidências históricas de que a partir do momento em que esse conteúdo é materializado pela escrita é a sociedade em seu conjunto que se modifica, daí uma inegável e grande diferença entre sociedades sem e sociedades com escrita.

Na interação verbal face a face (predominante nas sociedades sem escrita), a relação entre os símbolos e seus referentes é mais orgânica e os conteúdos culturais relevantes são mantidos, ao passo que os outros se perdem ou são transformados, o que pode ter como conseqüência a perda ou a diminuição do sentido da história – então as novas gerações conheceriam os mitos, as lendas e a memória de seu povo sem se dar conta de que no passado eles eram diferentes. Desse ponto de vista, seja pela limitação física da memória humana, seja pela necessidade de auto-regular a organização social, a função social de manutenção da memória, mas também de esquecimento, produz um tipo de "equilíbrio homeostático" no qual eliminação e assimilação alternam-se em um processo interpretativo de busca de sentido ao próprio patrimônio cultural, que é conservado de forma seletiva visando a manter-se vivo e por isso é "selecionado" ao ser transmitido às novas gerações, de modo a receber componentes novos ajustando-os aos antigos que, por sua vez, podem ser esquecidos se tiverem deixado de ser pertinentes como foram em um dado momento da história do grupo – o que leva os autores a afirmar que:

> (...) [dans les sociétés sans écriture], les généalogies ont souvent une fonction comparable à celle que Malinowski a voulu attribuer au mythe : elles servent de « chartes » régissant des institutions sociales contemporaines plutôt que de documents d'archives reproduisant fidèlement les temps anciens (…) A mesure que la société change, certains mythes peuvent aussi tomber dans l'oubli, être attribués à d'autres personnages ou encore voir leur signification modifiée (…) Il semble qu'on puisse affirmer sans grand risque qu'au moins la forme sous laquelle les sociétés sans écriture conçoivent le monde passé est elle-même influencée par le processus de

> transmission tel qu'on l'a décrit. (GOODY & WATT 2006 [1968]: 37).

Já na comunicação cultural mediada pela escrita, prevalente nas sociedades 'modernas', as novas gerações teriam a oportunidade de comparar as diversas cosmologias que seus antepassados legaram, podendo observar as modificações aí processadas e, tomando certo distanciamento, adotar uma postura crítica, reflexiva, pois, pela possibilidade de armazenamento do conteúdo cultural, a escrita proporciona a existência concomitante de várias visões de mundo diferentes, possibilita e estimula o sentido da história e favorece o ceticismo, alimentando também situações de tensão decorrente do conjunto das pressões socioculturais a que os indivíduos são expostos, mas que são resolvidas pela liberdade de escolha que têm no contexto da cultura em que estão inseridos, contexto que, por ser menos homogêneo do que aquele das sociedades sem escrita, garante a cada indivíduo maior margem de manobra:

> Dans la mesure où un individu est partie prenante dans une culture littératienne, distincte de la culture de l'oralité, la cohérence à laquelle il parvient sera, dans une large mesure, le résultat des choix, des ajustements, ou encore des rejets qu'il a opérés parmi les éléments appartenant à un répertoire culturel riche et extrêmement varié (GOODY & WATT 2006 [1968]: 63).

Entretanto, os autores afirmam que a grande diferença não está na ausência de reflexão ou na impossibilidade de ceticismo nas culturas orais, mas na existência de um meio material de expressá-los no seio das culturas letradas e advertem que é preciso distinguir a primeira introdução da escrita em uma sociedade de sua expansão generalizada, pois são necessários séculos e talvez milênios para que um povo no seu conjunto se aproprie desta invenção. E neste ponto da discussão, Goody e Watt (*op. cit.*) fazem referência explícita à Grécia antiga como paradigma de sociedade letrada e não deixam de estabelecer certos elos causais entre a difusão extensa da escrita e algumas características da cultura grega que teriam tornado possível o desenvolvimento da democracia política: capacidade de abstração e reflexão, senso histórico, raciocínio lógico-empírico, entre outras[51]. É inevitável a associação, a partir do

[51]« Nous devrons donc nous en tenir ici à suggérer que certaines caractéristiques essentielles de la culture occidentale sont nées en Grèce peu après la mise en place – phénomène sans précédent – d'une société urbaine aisée, avec une proportion élevée de personnes sachant lire et écrire (…) Tout d'abord,la facilité qu'il y a à lire et à écrire en alphabétique a très probablement été un élément déterminant dans la mise en place de la démocratie politique en Grèce » (GOODY & WATT 2006 [1968]: 56).

próprio título do artigo, dessa linha de argumentação à noção de "efeito" mono-causal, que traz consigo toda uma carga de determinismo e, conseqüentemente, o pressuposto de que a introdução da escrita teria sempre resultados previsíveis e determinados, o que lhes valeu a acusação de *etnocêntricos,* por parte de autores como B. Street (1984).

Porém, ainda na introdução à coletânea de ensaios de que o referido artigo faz parte, Goody chama atenção para a complexidade da questão, que envolve múltiplas circunstâncias, e sugere que uma das maneiras de esclarecer esse entrelaçamento de fatores é a exploração etnográfica, a análise aprofundada das utilizações da escrita em contextos sociais específicos, enfatizando que isso deve ser trabalhado não do ponto de vista do erudito, mas do ponto de vista do pesquisador de campo que dispõe de experiência de situações concretas de uso da linguagem escrita. No referido artigo, logo depois dos comentários sobre o caso grego, os autores advertem quanto ao perigo de se tomar suas observações sobre o papel da escrita de forma absoluta e quanto à inconsistência da visão da escrita como uma tecnologia autônoma, potencialmente capaz de promover a igualdade, a universalização do conhecimento ou de garantir a democracia:

> Ainda que a idéia do universalismo intelectual, e até certo ponto político, esteja histórica e substancialmente ligada à cultura alfabetizada, facilmente nos esquecemos de que esta traz consigo outras características que têm implicações muito diferentes, que vão de certa forma explicar por que o sonho há muito acalentado e teoricamente possível de uma 'democracia educada' e de uma sociedade verdadeiramente igualitária nunca foi realizado na prática. (GOODY & WATT 2006 [1968]: 57).

Apesar dessa preocupação manifesta, tanto em termos epistemológicos, quanto metodológicos, com uma certa relativização dos "efeitos" do letramento, a *literacy thesis* de Jack Goody continua presente e vai ser desenvolvida de forma cada vez mais sofisticada na sua produção posterior, ainda que mesclada a uma série de *mea culpa* e de advertências, como podemos perceber claramente naquela que considero sua mais bem acabada formulação, *A domesticação do pensamento selvagem* [52] (The Domestication of the Savage Mind, de 1977; tradução portuguesa de 1988). Vejamos.

---

[52]"O tema deste livro apresenta uma continuidade óbvia com o ensaio escrito por mim e Ian Watt há alguns anos e, com o volume que posteriormente coordenei, Literacy in Traditional Societies. Procurando dar conta das realizações gregas [...], interessámo-nos sobretudo pela escrita alfabética. O meu presente tema é ora uma modificação, ora uma expansão dessa tese, uma vez que se tornou rapidamente claro que falhámos no pleno reconhecimento de outras sociedades letradas [...]" (GOODY 1988, no prefácio da tradução portuguesa, página 7)

Neste livro, Jack Goody se situa em um ponto crítico da tradição das ciências sociais, especialmente em relação aos seus principais expoentes, tais como Durkheim, Mauss, Weber e Lévi-Strauss, ao tentar recolocar as bases da discussão sociológica e antropológica em outro patamar que não aquele pautado exclusivamente pelo tema do *desenvolvimento* e da *evolução*. O fio condutor de sua argumentação é a crítica ao quadro teórico de análise, segundo ele, extremamente estanque e pouco flexível construído por essa tradição que não permite abarcar em toda sua complexidade e diversidade as várias mudanças em curso em diferentes contextos históricos e cujas categorias, presas aos parâmetros definidores de sua própria fonte (a civilização ocidental) são muito mais constatativas do que explicativas: "O que há de perturbante nessas categorias é o seu enraizamento numa divisão nós/eles simultaneamente binária e etnocêntrica, já que estas características são limitativas à sua maneira" (GOODY 1988 [1977]: 11). O autor diz ainda que substituir a negatividade dessas categorias por dicotomias mais positivas, como o faz Lévi-Strauss, por meio do uso de binômios como domesticado e selvagem (ou quente e frio) não resolve de todo o problema de sua matriz eminentemente binária e etnocêntrica, apenas desloca o foco da discussão suavizando os termos utilizados e evitando falar abertamente em termos de *desenvolvimento*.

> Na realidade, apesar de os cientistas sociais contemporâneos se terem mostrado prudentes em relação a um quadro teórico assente no desenvolvimento, grande parte da melhor sociologia tem adoptado precisamente este ponto de partida. Bastará mencionar os estudos de Comte, Marx, Spencer, Weber e Durkheim (para não falar dos candidatos da antropologia mais óbvios como Maine, Morgan, Tylor, Robertson Smith e Frazer), que revelam preocupações a um tempo evolucionistas e comparativas [...] Não é tanto a investigação em si que está em causa, mas é preciso reconhecer a natureza etnocêntrica do seu ponto de partida e o facto de uma tal dicotomização entre "nós" e "eles" restringir o campo simultaneamente do tópico e das suas explicações possíveis (GOODY *op. cit*. : 13)

Como observa Aïssatou Mbodj-Pouye (2007), Goody não põe em causa a existência de diferenças entre o pensamento ocidental e aquele das sociedades tradicionais, mas tão somente reprova o caráter eurocêntrico do quadro teórico que serve de base aos autores que ele critica e a generalidade de suas categorias de análise, sugerindo que se deve buscar critérios mais precisos nos quais assentar a explicação destas diferenças e apontando que tal especificidade pode ser encontrada na evolução dos meios de comunicação: "Para aqueles que investigam a interação social, há um campo de estudo necessariamente decisivo: a evolução da tecnologia do intelecto. Neste domínio o passo decisivo depois do surgimento da

linguagem em si mesma é a redução da fala a formas gráficas, o desenvolvimento da escrita" (GOODY *op. cit*: 20).

A tese principal defendida ao longo deste livro pode ser apresentada a partir de duas premissas básicas: a primeira é a de que a partir do momento em que uma língua conhece a escrita ela não é mais falada do mesmo jeito e, conseqüentemente, se não se fala mais como antes (de se conhecer a escrita), não se pensa mais da mesma forma; dizendo de outra maneira: a notação gráfica por meio de um sistema de escrita teria provocado o surgimento de uma mentalidade diversa daquela existente em um meio puramente oral, um pensamento gráfico (daí a opção dos tradutores franceses para o título deste livro: *La raison graphique*). A segunda é que a escrita ao tornar possível o armazenamento de informações de um modo radicalmente outro, impraticável sem a sua existência, modificou também profundamente os modos de se relacionar com o saber, de gerir a organização social e econômica e de manipular a circulação e o uso do conhecimento, antes supostamente acessível a todos e depois apenas àqueles versados na arte do registro e da interpretação do sistema gráfico.

Os mecanismos na origem das diferenças entre sociedades "tradicionais" e sociedades "modernas" não estariam, por assim dizer, no conteúdo do pensamento típico de umas e de outras, mas na forma de produção e, sobretudo, de reprodução desse pensamento. Nessa perspectiva, certos traços como o ceticismo, a contradição, a racionalidade, a abstração e o descentramento, não são exclusividades do pensamento moderno, apenas aparecem aí em maior volume porque são potencializados pela escrita; dizendo de outro modo: a questão não é que os outros povos não possuíssem estas características cognitivas, apenas não tinham os meios materiais que lhes permitissem torná-las conhecidas. Assim, "a importância da escrita é crucial não somente porque conserva o discurso no tempo e o preserva no espaço, mas porque o transforma, isolando seus elementos constitutivos e permitindo exames retrospectivos", (GOODY *op. cit*: 144), o que geraria potencialidades cognitivas distintas entre a comunicação oral e a visual.

O texto inteiro desta obra é marcado pelo esforço de demonstrar a todo custo que as principais transformações por que passou a humanidade deve-se, embora não exclusivamente, mas em grande medida, à invenção da escrita de tipo alfabético. Segundo J. Goody, independentemente da perspectiva pela qual se analise essas transformações, foi a passagem à escrita, depois ao texto impresso que tornou possível a formalização e o crescimento do fluxo de informação, condições prévias das principais circunstâncias que distinguem as sociedades

do Neolítico e do Paleolítico das civilizações "modernas" que lhes seguiram. Tentando (penosamente) se equilibrar entre a rejeição ao quadro teórico vigente nas ciências sociais tão duramente criticado por suas limitações explicativas, assim como por seu etnocentrismo, e a proposição de outra matriz de análise que não reproduza os mesmos vícios e insuficiências, nosso autor se defende matizando a tinta de algumas de suas afirmações:

> Volto a repetir que não estou a propor uma teoria de factor único; a estrutura social subjacente aos actos de comunicação tem frequentemente um papel de primeira importância. Contudo, não foi por acaso que as etapas decisivas na evolução daquilo a que hoje chamámos "ciência" se seguiram à introdução de grandes transformações nos canais de comunicação: a escrita, na Babilônia; o alfabeto na Grécia antiga; e na Europa Ocidental, a imprensa. (GOODY *op*. *cit*. : 62).

Em vários outros momentos de suas publicações, é perceptível a posição de Jack Goody contra uma leitura determinista de sua asserção sobre os "efeitos" da escrita, provavelmente fruto da releitura de situações de pesquisa realizadas por outros pesquisadores, inclusive de algumas das quais participou, como no caso daquela levada a termo por Sylvia Scribner e Michael Cole junto aos Vai da Libéria, cujos principais resultados apontam para o fato de que certos efeitos atribuídos por Goody à escrita são, na verdade, devidos à escolarização. Diante destas evidências negativas, e provavelmente pelo próprio dinamismo que marca a trajetória de um pesquisador levando-o a rever suas concepções ao longo do tempo de forma a tornar suas hipóteses menos contraditórias e mais abrangentes, Goody vai substituir a palavra "consequências" (presente no título do artigo escrito com I. Watt, acima citado) por "implicações" em 1968, e posteriormente por "influências" e "correlações", e mais recentemente, em 2000, por "poder".

Assim, em *Entre l'oralité et l'écriture*, tradução francesa de *The interface between the written and the oral* (GOODY 1994 [1987]), vê-se o autor empenhado em abrandar o discurso sobre os "efeitos" da escrita ao dizer que é preciso ter cuidado ao se postular relações automáticas entre alfabetização e modernização, pois as conseqüências da escrita não se estendem de forma homogênea a todos; evidências empíricas têm mostrado que nas mais diferentes sociedades coletivos diferentes se apropriam da escrita de forma igualmente diferenciada, isto é, não existe um *grau zero* x *um grau máximo* de envolvimento com a escrita, separados de forma absoluta e dicotômica, o que demarcaria casos de *sociedades letradas* x *sociedades analfabetas.* O que se verifica é que, dependendo de um série de

variáveis que se superpõem de forma muito complexa, os diversos grupos mantêm diferentes níveis de envolvimento com a escrita, em outros termos, existem diferenciados graus e tipos de *literacy*. Neste texto, Goody volta a insistir nas relações entre escrita, cultura e sociedade, enfatizando os efeitos da escrita na cultura, mas correlacionando-os a outras variáveis como o tipo de sistema de escrita e das técnicas de difusão, o número de pessoas que conseguem ler, a quantidade e a natureza do material impresso disponível para leitura e ainda o alcance do conteúdo veiculado. E sugere que para se compreender adequadamente a relação entre alfabetização, cidadania, cultura e sociedade sem resvalar em armadilhas etnocêntricas, deve-se proceder a pesquisas de caráter etnográfico em contextos socioculturais específicos para avaliar a relação entre os diferentes graus de letramento, os seus efeitos na correlação com os possíveis benefícios sociais que daí podem resultar para os diferentes coletivos envolvidos, fatores que são largamente influenciados pelas características específicas da organização social e pelas instituições que efetuam as experiências de alfabetização.

Entretanto, apesar de nestas passagens haver uma clara orientação em direção a uma contextualização cada vez maior das pesquisas – inclusive a sugestão explícita de se fazer etnografias mais e melhor centradas socialmente ("Selon moi, la plupart des compétences cognitives spécifiques doivent être rattachées à des situations socio-historiques (GOODY 1994: 227), o que o leva, segundo A. Mbodj-Pouye (2007), a uma redefinição de seu programa de estudos sobre a escrita: "Ce qu'il nous faut chercher n'est pas une description universelle de la façon dont la «culture» intervient, mais une description spécifique des mécanismes par lesquels l'écriture peut inciter à des changements, par exemple dans le classement par catégories" (GOODY 1994: 231), – em seu mais recente livro, Pouvoirs et savoirs de l'écrit (2007), tradução francesa de *The Power of the Written Tradition* (GOODY 2000), reaparecem seus propósitos iniciais e a noção de "poder" aparece aí não apenas para matizar aquela de "efeitos" ou de "conseqüências", mas sobretudo como um bom estratagema para esquivar-se ao debate:

> Eu me interesso pelo poder da palavra escrita em dois aspectos. O primeiro é o poder que ela dá às culturas que possuem a escrita sobre aquelas que são puramente orais, poder que permite às primeiras dominar as segundas de diferentes maneiras, das quais a mais importante é o desenvolvimento e a acumulação de conhecimentos sobre o mundo [...]. O outro é o poder que a escrita pode conferir a elementos de uma dada sociedade. (GOODY 2007: 17-18).

Entretanto, apesar dessa sutil 'recaída', de certo modo presente na grande maioria de seus trabalhos sobre a escrita e que lhe valeu, da parte de uma série de outros pesquisadores – entre os quais J. Halverson (HALVERSON 1992) – a observação acerba de que sua tese é "auto-implosiva"[53], neste seu último livro Goody faz algumas reconsiderações importantes. A primeira diz respeito à distinção operacional, no quadro de sua *literacy thesis*, entre a escala de "diferenças gerais" e aquela de "diferenças universais": "Mais nous percevons des différences générales (et par *générales* nous ne voulons pas dire universelles [...] à l'intérieur d'un certain éventail de sociétés associées à l'apparition de l'écriture". (GOODY 2007: 25). A segunda está relacionada à categoria de *causalidade*, cuja dimensão polissêmica sempre reacende o debate (metafísico?) sobre a natureza da explicação nas ciências sociais. Goody reafirma que em nenhum momento pretendeu atribuir uma determinação única a qualquer situação humana com que tenha trabalhado e comenta o quanto é difícil em ciências sociais, especialmente na antropologia, equacionar essa categoria nas situações concretas de *terreno*, mas que é isso que os antropólogos tentam fazer (sem o reconhecerem no mais das vezes) quando atribuem aos diferentes fatores envolvidos em uma dada situação social um critério primário, dominante ou subdominante – razão pela qual se faz necessário instituir um nível de discurso/registro diverso daquele do plano etnográfico. Aqui, reaparece, de maneira assaz estimulante, a questão espinhosa do desafio próprio do fazer científico (nas ciências sociais): avançar o conhecimento em um certo tema pela formulação de explicações abrangentes e internamente coerentes, sem se deixar limitar por determinismos de qualquer tipo e sem, contudo, derrapar num relativismo difuso que rarefaz o objeto a ponto de inviabilizar qualquer formulação de asserções interpretativas mais gerais sobre este. Dizendo de outro modo, trata-

---

[53]"Is there anything left to the literacy thesis? Indeed there is, and it is something that Goody frequently affirms, namely the preservative potentiality of writing. This is not mysterious and requires no labored psychological speculations; it has nothing to do with visual comparisons of texts, word-isolation, lists, scepticism, and so on. It simply means that, to the extent that texts *are* preserved, disseminated, accumulated and *read* (an obvious but important proviso), the amount of available information can increase far beyond the carrying capacity of human memory, individual or collective; it means that each generation of thinkers can therefore build on the work of its forebears without starting all over again, thus making possible a much more rapid advancement of knowledge than is possible under oral conditions; it means that thought can be communicated more easily and accurately over space as well as time; that it can provide intellectual stimulation beyond the possibilities of isolated oral societies; that it can, in short, expand the mid and sharpen intelligence. These are the kinds of possibilities – only possibilities – opened up by writing, all of them probable and rather obvious. But they do constitute a solid and important residue of the implosion of the literacy thesis". (HALVERSON 1992:315-316)

se do desafio de sair do plano da "informação" para o plano do "conhecimento" – para usar uma expressão de J-C Passeron (1989)[54].

Nesse delicado equilíbrio entre a fidelidade descritiva do aqui e agora da realidade do terreno em toda sua unicidade singular e a inteligibilidade mais ampla e mais ambiciosa do mundo social ou de um de seus aspectos, em que a causalidade tem um papel explicativo importante, J. Goody afirma que é preciso distinguir dois níveis de análise: a análise de uma situação particular de uma outra forma de investigação social igualmente legítima, que é a tentativa de examinar a influência de um ou mais fatores sobre a vida social, seja em um contexto particular, seja de modo geral. Diz ainda que – e aqui a réplica é clara às críticas de um de seus principais opositores, Brian Street – ao se escolher estudar um aspecto/tema em lugar de estudar uma situação social particular em todos os seus ângulos, não se está absolutamente propondo uma teoria "autônoma" em oposição a uma teoria "ideológica" (GOODY *op. cit*. : 28 [as aspas são do autor]).

Como veremos a seguir, a questão chave aqui não parece ser a ótica, temática ou global, escolhida por um ou outro pesquisador que se aventura pelos estudos sobre letramento, mas a lógica desenvolvimentista/evolucionista que orienta a realização de muitos trabalhos nesta área. Talvez não haja uma incongruência inconciliável entre esses dois planos de análise assinalados acima, a discussão é sobre a maior potencialidade heurística de cada um tendo em vista as especificidades do objeto de pesquisa em questão – no caso da presente tese, a aprendizagem e os usos sociais da escrita por trabalhadores rurais de tradição oral vivendo em uma sociedade grafocêntrica.

Como nos lembra A. Mbodj-Pouye (MBODJ-POUYE 2007), a oposição ao trabalho de J. Goody se desenvolveu em duas frentes: de um lado, pela demonstração de que certos traços atribuídos à escrita estão presentes em sociedades de tradição oral nas quais a fala é o principal meio de transmissão da cultura – de onde se pode deduzir que a escrita não é uma condição necessária para tal (cf. HØJBJERG 2002; SEVERI 2004; entre outros); de outro lado, pela constatação de que certos efeitos atribuídos à escrita são sempre dependentes de situações sociais particulares e estão sempre intrincados em uma série de outras variáveis – o que demonstra que a escrita não é uma condição suficiente para a existência de tais efeitos

---

[54]« (…) si on l'approfondit, la distinction entre « effet d'information » et « effet de connaissance », la distinction entre *-graphie* et *-logie* reste pertinente pour séparer deux niveaux de la démarche descriptive dans toutes les sciences sociales » (GRIGNON & PASSERON 1989 : 243)

(SCRIBNER & COLE 1981; HEATH 1983; STREET 1984; entre outros).

Daí a importância da crítica radical "à enorme força subterrânea da crença no progresso inevitável que vicia nossa capacidade de compreender reais alternativas históricas"[55] assumida, epistemológica e metodologicamente, por outras abordagens teóricas que se opõem à matriz de pensamento desenvolvida por J. Goody, D. Olson, entre outros. Nesta perspectiva, considero que a abordagem feita pela corrente conhecida como *New Literacy Studies* é de grande capacidade explicativa, tanto pelas afinidades no plano epistemológico, quanto pela possibilidade de comparação, em termos metodológicos, entre os resultados obtidos por inúmeros estudos etnográficos levados a efeito de acordo com essa linha e o meu próprio trabalho.

2.2. *The New Literacy Studies*

Segundo J. P. Gee (GEE 2008), o largo corpo de trabalhos que ficou conhecido como *New Literacy Studies* surgiu como uma forma de restituir à noção de letramento o seu caráter de prática sócio-cultural ignorado pela visão tradicional, que ao considerá-lo somente como habilidade cognitiva mascara as relações de poder, ignora os conflitos de identidade social e dissimula a força das ideologias aí implicadas, privilegiando apenas um certo tipo de letramento, o que teria levado essa concepção a um impasse, a uma impossibilidade[56] de dar conta da complexidade envolvida no fenômeno do letramento como uma realidade plural e dialética:

> The New Literacy Studies has its origins in the collapse of the old "oral culture-literate culture" contrast. Out of the deconstruction of this contrast come more contemporary approaches to literacy not as a singular thing but as a plural set of social practices: literacies. (GEE 2008: 67 [as aspas internas são do autor])

De acordo com um dos principais expoentes dessa abordagem, Brian Street, cuja obra seminal, *Literacy in theory and practice* (STREET 1984), é um marco importante na configuração de um quadro teórico de oposição às teses de Jacky Goody,

---

[55]Essa expressão é de I. Wallerstein (WALLERSTEIN 2001: 10)

[56] Lembrar que a este respeito John Halverson fala de "auto-implosão" da concepção autônoma de letramento (cf. HALVERSON 1992).

> What has come to be termed the "New Literacy Studies" (NLS) (Gee, 1991; Street, 1996) represents a new tradition in considering the nature of literacy, focusing not so much on acquisition of skills, as in dominant approaches, but rather on what it means to think of literacy as a social practice (Street, 1985). This entails the recognition of multiple literacies, varying according to time and space, but also contested in relations of power. NLS, then, takes nothing for granted with respect to literacy and the social practices with which it becomes associated, problematizing what counts as literacy at any time and place and asking "whose literacies" are dominant and whose are marginalized or resistant. (STREET 2003: 1)

Assim, essa 'nova tradição' busca superar a concepção que extrai o letramento de seu contexto sociocultural e o vê como dissociado de suas implicações políticas e ideológicas, como se a escrita tivesse poderes intrínsecos e se seus usos e funções fossem desconectados de interesses e intencionalidades – concepção a que Brian Street chama de "modelo autônomo de letramento"[57], – opondo-lhe como alternativa um "modelo ideológico"[58], que considera necessário e fundamental ancorar a reflexão sobre o letramento no contexto do qual ele faz parte, para não esvaziá-lo do seu significado de prática socialmente condicionada.

Para B. Street, nenhuma tecnologia é neutra, nem deve ser vista como tal, pois seus usos e funções são sempre e inevitavelmente influenciados por fatores políticos e ideológicos particulares, contextuais, e desse ponto de vista apenas a pesquisa etnográfica rigorosamente levada a termo, seja esta temática ou não, é que poderá informar com propriedade e consistência a elaboração de interpretações com maior poder de alcance e generalização sociológicos, pois do contrário, corre-se o risco de não produzir senão impressões caricaturescas e superficiais em nome de uma suposta "teoria de poder explicativo universal":

> Literacy is part of the communicative repertoire and like other parts, including oral discourses, registers, codes and dialects with which it interacts and frequently merges, it is a social construction not a neutral technology: it varies from one culture or sub-group to another and its uses are embedded in relations of power and struggles over ressources. When we have further ethnographic studies of this variation we may begin to make some useful generalisations about the uses and meanings of such literacy practices in society. (STREET 1993: 29)

Street considera que qualquer estudo etnográfico do letramento, por sua própria

---

[57]"The exponents of an 'autonomous' model of literacy conceptualise literacy in technical terms, treating it as independent of social context, an autonomous variable whose consequences for society and cognition can be derived from its intrinsic character." (STREET 1993: 5)

[58]"Researchers dissatisfied with the autonomous model of literacy and with the assumptions outlined above, have come to view literacy practices as inextricably linked to cultural and power structures in society, an recognise the variety of cultural practices associated with reading and writing in different contexts". (STREET *op. cit.* : 7)

condição de pesquisa acadêmica orientada nessa direção, revelará a vinculação das práticas de leitura e escrita a certas estruturas de poder e de autoridade, assim como mostrará os contornos de tais práticas marcados por diferenciações sociais, conforme a compreensão desses aspectos pelo próprio pesquisador. Desta forma, já que todas as abordagens contextualizadas do letramento trarão implicações dessa natureza, é preferível, em termos metodológicos, e mais honesto intelectualmente falando, reconhecer desde o início o sistema ideológico utilizado, pois assim ele poderá ser claramente estudado, questionado e refinado – o que é mais difícil de acontecer quando a ideologia subjacente fica encoberta, dissimulada, dificultando ao pesquisador o posicionamento crítico necessário à coerência interna da pesquisa.

Cabe aqui um breve comentário a respeito dos qualificativos "autônomo" e "ideológico" utilizados por B. Street para se referir às abordagens sobre letramento mencionadas acima. Quanto ao primeiro, tem-se que após a réplica defensiva por parte dos expoentes do modelo assim rotulado (especialmente J. Goody e D. Olson), Street justifica o uso deste adjetivo relativizando um pouco o tom um tanto quanto ácido da crítica e admitindo que o questionamento endereçado a esta abordagem não pretende invalidar as contribuições dos estudos específicos realizados de acordo com tal concepção, mas apontar a insuficiência das teorias que não reconhecem ou que minimizam as relações de poder e as implicações políticas e ideológicas que envolvem os usos da escrita, que a vêem como uma tecnologia autônoma e independente. Em defesa do rótulo escolhido para referir sua própria abordagem, Brian Street afirma que:

> I use the term 'ideological' to describe this approach, rather than less contentious or loaded terms such as 'cultural', 'sociological' or 'pragmatics' because it signals quite explicitly that literacy practices are aspects not only of 'culture' but also of power structures (…)
> This is to use the term 'ideological' not in its old-fashioned Marxist sense of 'false consciouness' and simple-minded dogma, but rather in the sense employed within contemporary anthropology, sociolinguistics and cultural studies, where ideology is the site of tension between authority and power on the one hand and resistance and creativity on the other. (STREET 1993: 7/8 [as aspas internas são do autor])

Apesar de ser muito estimulante a argumentação de Street, sua contribuição mais importante, sem depreciar seu esforço na construção de um outro paradigma teórico, se situa no plano metodológico, pois foi especialmente sua experiência de trabalho de campo

realizado no Iran (cf. STREET 1984) que abriu caminho para a realização de uma série de pesquisas etnográficas cujos resultados, compilados na importante obra coletiva *Cross-cultural approaches to literacy* (STREET 1993), contrariam os pressupostos defendidos por autores como J. Goody, D. Olson, entre outros.

Nos últimos anos, tem se acirrado a disputa entre estas diferentes maneiras de conceber a questão do letramento, com acusações, réplicas de defesa, tréplicas, mal entendidos, tentativas de explicitação… E como é natural na história de todo pensamento científico, o paradigma dos *New Literacy Studies* de 'alternativa' passou a ser alvo de uma série de críticas, como se pode ver pelo artigo de D. Brandt e K. Clinton (BRANDT & CLINTON 2002); entretanto, e apesar de em certos momentos haver um pouco de exagero por parte de alguns pesquisadores cuja ênfase desproporcional em detalhes periféricos da questão acaba esvaziando a substância da discussão e tornando sua oposição mais retórica do que propriamente científica, essa abordagem continua vigorosa no campo da antropologia da linguagem, como se pode verificar pela obra de J. Collins e R. Blot *Literacy and Literacies* (COLLINS & BLOT 2003) ou ainda pelos trabalhos realizados sob a direção dos pesquisadores do *Literacy Research Centre da* Universidade de Lancaster, *Local Literacies* (BARTON & HAMILTON 1998), *Situated Literacies* (BARTON, HAMILTON & IVANIC 2000).

Uma questão importante dessa reflexão a ser retida para a presente pesquisa diz respeito ao fato de que, como lembra James P. Gee, a discussão sobre letramento não é puramente acadêmica ou meramente conceitual, mas tem a ver com problemas sociais reais, concretos, cuja compreensão depende de nossa capacidade de adentrar situações específicas, contextos sociais particulares e, superando a ambição apenas acadêmica de criar uma "nova ciência", contribuirmos para criar também "uma nova sociedade" (GEE 2008: 89) pela proposição de leituras inteligentes da realidade social investigada.

Essa é uma das razões pelas quais as proposições dos *New Literacy Studies* são importantes para a análise que proponho neste trabalho, pois pela redefinição do objeto de estudo de 'efeitos' para 'práticas' de escrita a serem situadas em contextos específicos é possível avançar bastante na compreensão dos significados locais do letramento, dado que as condições de pesquisa proporcionadas pela imersão exigida nas metodologias de orientação etnográfica fazem diminuir consideravelmente o grau de superficialidade típico das abordagens quantitativas que apenas sobrevoam o 'objeto' de pesquisa sem descer ao plano

“da carne e do sangue”.

Ao assumir essa opção por uma perspectiva do letramento como prática social, e portanto, localmente situada, não estou assumindo – como acontece com alguns dos pesquisadores ligados ao grupo dos *New Literacy Studies*, cuja crença exagerada no poder do local acabou gerando um novo impasse na discussão – uma visão estanque do *local*, em oposição ao *global*, como se se tratasse de esferas absolutamente distintas e sem conexão uma com a outra. Como veremos mais à frente, os resultados da presente pesquisa apontam para uma clara (mas complexa) interação entre estes dois níveis da realidade, estando a questão do letramento exatamente no centro desse fluxo em conseqüência de importantes mudanças que atingiram/atingem também as áreas rurais, visto que o modelo grafocêntrico de organização da sociedade envolvente, manifestado especialmente por meio de suas instituições mais onipresentes, como a religião, a lei e a economia, vem a ser uma referência dominante inclusive para as pessoas não alfabetizadas.

Assim, é necessário reconhecer a influência indiscutível do global no local, mas é igualmente necessário nem exagerar o valor do potencial local nem tampouco subestimá-lo; pois se é de fato verdade que o atual nível de globalização da economia afetou de forma inegável e irreversível a vida das populações rurais, parece também sê-lo que estas têm experimentado tais transformações de formas bastante diversas, sem necessariamente sucumbir a elas passiva e mortalmente. É o que tento mostrar neste trabalho a partir da experiência com a escrita por parte de trabalhadores rurais assentados em uma área de reforma agrária no oeste do estado do Pará, no município de Anapu. Antes, porém, de passar a falar desta experiência, apresento na próxima seção uma breve discussão sobre o conceito de *letramento* e algumas observações a respeito da pesquisa sobre esse tema no Brasil.

2.3. O conceito de *letramento* e sua repercussão nos estudos sobre escrita no Brasil

Esta seção não tem uma função meramente estrutural ou adequação formal a um certo estilo de trabalho acadêmico que requer da parte do autor uma apresentação do 'estado da arte' da pesquisa sobre o tema em discussão para demonstrar seu conhecimento do campo, às vezes muito mais retórico do que propriamente heurístico. Aqui, bem mais do que exercitar um suposto domínio das teorias e interpretações de teorias sobre o letramento no Brasil, pretendo

mostrar como em nosso país, diferentemente do que ocorreu em outros lugares (especialmente na Europa e nos Estados Unidos), a questão – já controversa em si mesma – ganhou uma conotação bem peculiar cuja complexidade começa pelo aspecto lingüístico.

Em português, o termo inglês *literacy* (cf. fr. *Littératie*) não pode ser senão apenas parcialmente traduzido pela palavra *alfabetização*, pois como vimos, *literacy* carreia também a acepção de *cultura escrita*, assim como a de *usos sociais da escrita*, ausentes na idéia de alfabetização corrente em língua portuguesa; assim, para dar conta dessa significação mais ampla foi forjado o neologismo *letramento*[59]*,* cujo uso primeiro não trazia ainda as conotações políticas que marcarão posteriormente sua utilização por pesquisadores brasileiros que, em sua maioria, estabelecem uma distinção entre os termos *alfabetização* e *letramento*, para enfatizar o sentido restrito do primeiro termo como o domínio individual "dos saberes elementares ler, escrever e contar" (de que nos fala B. Fraenkel [ver referência mais à frente]) em oposição ao caráter amplo do segundo, que envolve aprendizagens e usos também coletivos e socialmente contextualizados da língua escrita (ver, em especial, TFOUNI 2006).

Na década de 1990, acontece uma verdadeira proliferação de estudos orientados na direção dos "usos sociais da escrita", mas quase praticamente todos voltados para o ambiente escolar. Em 1995 surge a coletânea de artigos intitulada *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, sob a direção de Ângela B. Kleiman, que pode ser considerada um marco, se não de inauguração, pelo menos de demarcação desse campo de estudo no Brasil, especialmente pela diversidade de experiências envolvendo os usos da escrita e da leitura em diferentes contextos sociais, sendo agora a escola apenas um entre outros e não mais "o" contexto de análise. Como se verá, a grande contribuição destes estudos está relacionada à construção de instrumentos de análise que permitiram colocar em questão alguns conceitos-chave relacionados ao "problema" do *analfabetismo* e o discurso ideológico em que estes se sustentam, possibilitando assim formulações mais científicas e

---

[59]No contexto acadêmico brasileiro, o termo *letramento* apareceu provavelmente pela primeira vez em um livro da lingüista Mary A. Kato, da Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, *No mundo da escrita* (KATO 1981) com um sentido ligeiramente diferente daquele que se tornaria amplamente difundido alguns anos depois, e ainda não carregado do sentido político característico das abordagens relacionadas aos *The New Literacy Studies*, que encontrará amplo espaço de disseminação entre nós. Para M. Kato, o contato regular e prolongado com a língua escrita proporcionado pela escola produz mudanças na maneira de falar de uma pessoa, o que leva a autora a afirmar que existem dois tipos de oralidade, "(...) um antes e outro pós-letramento" (KATO *op. cit*. p.22). O foco desta autora é a situação individual quanto ao domínio da escrita e a abordagem é psicolingüística, e não se percebe aqui, a não ser de forma muito incipiente, a preocupação com a questão do letramento enquanto um fenômeno coletivo.

menos oficiais, a partir de amplos estudos de terreno.

O uso do termo *letramento* motivou, ainda por volta de meados dos anos de 1990, uma certa disputa em torno da legitimidade ou adequação à realidade brasileira, havendo mais de um autor a desaconselhar seu uso por considerarem a existência, em nossa língua, e devidamente dicionarizado, do vocábulo *alfabetismo* que, segundo eles, além de conservar o vínculo lexical com o termo corrente *alfabetização,* traduziria fielmente os diversos sentidos de *literacy,* evitando assim uma inflação vocabular desnecessária[60]. Seguindo essa orientação, Vera M. Ribeiro publicou, em 1999, um estudo a partir dos resultados de uma pesquisa sobre o analfabetismo funcional promovido pelo OREALC/UNESCO, intitulado *Alfabetismo e atitudes*, em que tal termo aparece sem maiores considerações terminológicas (cf. RIBEIRO 1999); já em 2003, esta autora coordenou uma importante publicação, reunindo contribuição de pesquisadores representantes de diferentes matrizes teóricas comentando os resultados do INAF 2001, intitulada *Letramento no Brasil*, na qual justifica o uso deste segundo termo dizendo que se deve ao fato de estar "bastante disseminado no ambiente acadêmico brasileiro".

Nota-se que, de fato, o termo *alfabetismo* não medrou por aqui, enquanto que *letramento* se tornou, por assim dizer, moeda corrente na literatura específica mais atual, daí porque minha opção no presente trabalho por este termo em detrimento daquele[61]. Porém, para além do nível puramente vocabular, estes autores estão de acordo quanto a existência de uma diferença de fundo entre letramento/alfabetismo e alfabetização, assim, para A. Kleiman: "O conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos numa tentativa de separar os estudos sobre o "impacto social da escrita" dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita" (KLEIMAN 1995: 16). Dessa concepção restrita de alfabetização como mera aquisição, geralmente individual e escolar, do código, a autora exime Paulo Freire, ressalvando que o conceito amplo e politizado deste autor ficou restrito aos meios acadêmicos.

Tirando-se uma média entre as diferentes formas de enunciar essa diferença, podemos dizer que para a grande maioria destes estudiosos *alfabetização* é a aprendizagem da leitura e da escrita, ou o desenvolvimento das habilidades de ler e escrever, enquanto que *letramento*

---

[60]Ver a esse respeito SOARES 1995.

[61]Mesmo autores que defendiam com certa ênfase o uso do termo vernáculo, como Magda Soares, passaram com o tempo a adotar o neologismo antes criticado (cf. SOARES 2004).

seria a capacidade de mobilizar efetivamente esta aprendizagem em diferentes situações comunicativas, ou de usá-la de forma competente em práticas sociais envolvendo a língua escrita. Parece haver, portanto, um consenso quanto à idéia de que alfabetização e letramento são coisas distintas, embora relacionadas.

Porém, ao aprofundarmos a questão esse consenso se revela precário e começam a surgir divergências profundas, como aquela relacionada ao fato de ser a alfabetização uma condição *sine qua non* para o letramento, pois para uns trata-se de um pressuposto necessário, ainda que não suficiente, enquanto que para outros o letramento não implica necessariamente a alfabetização, visto que a participação em práticas sociais de leitura e escrita passa por canais amplos de mediação social e pode não pressupor o domínio pessoal/individual das habilidades de codificação e decodificação do alfabeto (em apoio a esta posição, cita-se o caso de pessoas, especialmente de lideranças sindicais que, embora não-alfabetizadas, fazem largo uso da leitura e da escrita com o auxílio de escribas e intérpretes[62]). Argumento ao qual os primeiros respondem afirmando se tratar de situações de "letramento restrito" porque essas pessoas, por não dominarem o instrumental elementar do letramento, não seriam capazes de participar efetivamente de situações envolvendo tal conceito, além de serem casos isolados e, portanto, sem força estatística capaz de invalidar a hipótese contrária. Desse modo, haveria, como de fato há, pessoas alfabetizadas sem serem letradas[63], porém o contrário seria mais difícil.

Mas o que vem a ser – de fato – o letramento? Seria toda essa dificuldade de conceituação devida a um problema de tradução? a uma inadequação vocabular? Mais ainda: seria este um parâmetro válido para se fazer comparações culturais?

Levando em consideração o fato de que línguas diferentes recortam a realidade de forma diferente, é interessante observar a discussão sobre esse conceito em outras línguas, embora devamos reconhecer que o debate não se limita ao plano meramente terminológico ou de tradução, como demonstrado pela grande margem de ambivalência no próprio conceito

---

[62]A respeito deste segundo ponto de vista, ver o trabalho de Ivani Ratto (RATTO 1995).

[63]Nessa perspectiva, o sentido atribuído ao qualificativo *letrado* (e a suas variações de gênero e número) é ligeiramente diferente daquele reconhecido no senso comum, de pessoa "ilustrada", "instruída", e se refere bem mais ao estado ou condição de usar a língua escrita em determinadas situações para resolver problemas, fazer proposições, se posicionar, tomar atitudes, enfim. Quando usado em referência à sociedade ou à cultura, e não ao indivíduo em particular, este termo assume o sentido "orientado pela lógica da escrita" (ver GOODY 1987), o que significa que aí o modelo de organização e funcionamento das instituições sociais, de produção, armazenamento e reprodução do conhecimento é baseado na escrita e não na oralidade.

inglês *literacy.*

Em sua contribuição à definição do verbete *literacy*, na *Encyclopedia of Social and Cultural anthropology*, Ruth Finnegan (1996)[64] afirma que a simplicidade imediata do significado deste conceito é apenas aparente, pois dependendo de algumas breves incursões além do senso comum emerge toda a complexidade deste e de muitos outros termos que usamos no cotidiano sem maiores preocupações. Sem fazer uma 'definição' propriamente dita, a autora vai, na verdade, problematizar a concepção corrente de *literacy* como um apanágio da cultura escrita do Ocidente para mostrar que a prática de expressar ou representar aspectos da mundo e da vida é comum a todos os seres humanos e que diferentes povos em diferentes tempos e espaços criaram formas de realizar essa representação, não sendo a escrita alfabética senão uma dentre essas formas culturalmente desenvolvidas. Sem desconhecer a proeminência que essa tecnologia de comunicação alcançou no mundo moderno, a autora apresenta alguns elementos de reflexão que ajudam a dessacralizar a concepção que temos da suposta superioridade da escrita:

> Writing is just one of these culturally-developed forms. It is true that it is currently an extremely widespread and highly-valued medium, but seen in comparative perspective it is no more transparent or 'obvious' than any other communication technology. Nor can we assume that the elusive relationships between writing and what it 'represents' - is it really 'visible speech' for example? - are necessarily the same in all cultures. One common model of 'literacy' is the type well-known in recent centuries of Western history: phonetically-based alphabetic writing, tied to the concept of a linear text, often with the (unspoken) connotations of something validated through high culture and, at the same time, rightfully open to mass use. But there are other writing systems too. These include - to follow *one* standard typology - pictographic, ideographic and phonetic (syllabic *or* alphabetic) forms; manuscript as well as print; and a number of different materials: stone, clay, papyrus, parchment, paper, computer screen. These varied forms are not just of antiquarian interest - merely precursors of the alphabetic achievements of Western civilization - but represent differing ways in which human beings have developed technologies which expand human control over time and space, and built these into their cultural institutions. (FINNEGAN *op. cit.*: 336)

Apesar de um pouco difusa, não deixa de ser todavia clara a concepção de *literacy* que a autora defende: *uma prática, culturalmente desenvolvida, de representação de idéias sobre a*

---

[64]"Literacy is on the face of it something simple and straightforward, familiar in both everyday life and academic discourse, and the natural subject of study by a range of different disciplines. But like many such concepts, it is both more complex and less value-free than it seems at first. It is mainly over the last generation that anthropologists, together with social historians, have pointed to its complexity, ethnographic interest, and *socially*-shaped attributes". (FINNEGAN 1996 "**Literacy**" *in* BARNARD Alan & SPENCER Jonathan, Eds *Encyclopedia of Social and Cultural anthropology*, London & New York, Routledge: 336-339).

vida e o mundo, quaisquer que sejam os meios e os suportes. Trata-se de uma referência deveras importante para a perspectiva com a qual trato a experiência com a escrita de um grupo de agricultores neste trabalho, pois do contrário, se nos mantivermos na posição de defensores da perspectiva hegemônica da cultura escrita dominante, qualquer experiência que não esteja dentro dos parâmetros aí aceitáveis não poderá ser vista senão como malogro, como exemplo marginal e fracassado de uso da escrita. É necessário enfatizar que a autora não está idealizando romanticamente as possibilidades de práticas de letramento por parte de grupos étnicos ou classes sociais "dominados" (no caso das sociedades estratificadas) como se estes não estivessem inseridos em relações de forças desiguais e, por isso mesmo, sujeitos a toda uma série de limitações; a questão é que, mantida a concepção de *literacy* apenas em seu sentido convencional, isto é, como sinônimo de práticas envolvendo a língua escrita *em si*, não há nem mesmo a possibilidade de se pesquisar as práticas de letramento fora das classes letradas, pois desse ponto de vista (conforme a concepção dominante), os usos *populares* do letramento são completamente invisíveis.

Podemos, então, dizer que a grande contribuição de R. Finnegan é, a partir de uma ranhura no bloco rígido da epistemologia da *literacy*, a instauração de uma arena de legitimação de práticas de expressão e de representação do mundo desenvolvidas fora do círculo historicamente considerado como privativo de certos grupos e classes sociais. Tal afirmação não é um exagero se levarmos em consideração, por exemplo, o gênero da publicação em que a autora fez a proposição em tela, visto que obras da natureza de enciclopédias e dicionários temáticos/disciplinares têm fundamentalmente o papel de estabelecer marcos de validação de conceitos e categorias nos quais a disciplina em questão define, e reconhece como pertinentes, seus instrumentos e campos de atuação profissional, ancorando-se num tipo de autoridade constituída de forma quase inconteste, de modo que podemos concluir daí o estabelecimento de uma certa heterogeneidade constitutiva da concepção do conceito em questão que vai influenciar as formulações de outros pesquisadores, notavelmente de antropólogos voltados a essa temática, redefinindo todo um campo de trabalho antes restrito a um certo tipo de abordagem.

Nessa perspectiva, Niko Besnier (2001)[65] afirma que "Literacy can be roughly defined as communication through visually decoded inscriptions, rather than through auditory and

[65]BESNIER Niko (2001) "Literacy" in DURANTI Alessandro, ed. *Key Terms in Language and Culture*, Oxford, Blackwell.

gestural channels" (BESNIER 2001: 141). Observamos aqui, como na interpretação de R. Finnegan, a questão da representação visualmente materializada da comunicação como critério básico na definição de *literacy*, isto é, a inscrição/expressão do pensamento em algum tipo de suporte material; porém, diferentemente daquela autora, para quem o conceito, consideravelmente ampliado, se estende inclusive aos povos e culturas considerados sem escrita, abrangendo os sistemas pictográficos e ideográficos de representação, Besnier parece se referir apenas a práticas envolvendo a linguagem escrita, tal qual a concebemos de forma mais convencional. No entanto, este autor não deixa de considerar toda a variedade de situações que estas práticas podem implicar e chama atenção para a necessidade de estudos linguístico-etnográficos específicos a partir dos quais seja possível dar conta desse nível de heterogeneidade, estabelecendo parâmetros mais contextualizados de análise e ao mesmo tempo contribuindo para a formulação de explicações de alcance mais geral, pois, segundo ele, abordagens muito particularistas têm a desvantagem de diminuir o potencial de generalização e tendem a se tornar meras coletâneas de anedotas recolhidas por pesquisadores deslumbrados com a diversidade humana:

> Literacy varies widely in form and context across societies as well: contexts of use, levels of prestige, communicative norms, identities of users, and social dynamics all shape literacy in particular ways in each society or community. Each society or community is literate in ways that differ from the way in which other societies or communities are literate. Research in the diversity and heterogeneity of literacy experiences is thus explicitly particularistic and ethnography-driven. The drawback of this particularistic approach is that it is potentially too generalization-shy; at worst, it becomes an amalgamation of anecdotes collected by researchers marveling at the diversity of humankind. (BESNIER *op.cit.* : 141)[66].

Em francês, a contribuição mais interessante é de Béatrice Fraenkel (2002)[67], segundo quem o termo "littératie" é um neologismo forjado a partir do inglês *literacy* que começou a ser usado por alguns pesquisadores do Quebec antes de se difundir de forma mais ampla em publicações da UNESCO e da OCDE, em 1995 e 1997, no âmbito das relações internacionais mediadas por esses organismos. Ainda de acordo com esta autora, este termo – inicialmente circunscrito ao campo de estudos medievalistas – se refere a um conjunto de saberes e atitudes

---

[66]Veremos, a propósito dessa discussão sobre abordagens particularistas e abordagens universalistas, que se trata de um dos principais focos de divergência entre Jack Goody e os antropólogos reunidos em torno do grupo de pesquisa conhecido como *The New Literacy Studies*. De fato, como aparece ao longo do meu próprio texto, essa é uma tensão que atravessa longitudinalmente todo o campo das ciências sociais.

[67]FRAENKEL Béatrice (2002) « Littératie » *in* CHARAUDEAU Patrick &MAINGUENEAU Dominique, eds *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Le Seuil.

que num determinado período se expande em uma cultura até então predominantemente marcada pela oralidade e a transforma gradativamente. Chamando atenção para o fato de que seu uso é ainda muito restrito em francês, B. Fraenkel apresenta três possíveis significados para o termo "littératie":

> *Premièrement, il renvoie à un ensemble de savoirs élémentaires en partie mesurables* : savoir lire, écrire, compter. C'est la signification retenue dans les publications des vastes enquêtes internationales qui cherchent à évaluer le niveau de littératie des pays à partir d'indicateurs communs […]. *Deuxièmement, le terme désigne les usages sociaux de l'écrit :* il s'agit d'« apprendre à lire et à écrire et à contester les écrits. La troisième partie est essentielle pour s'en tirer » (Hautecoeur éd., 1997) […]. *Enfin, troisième sens, la littératie est conçue* ***comme une culture*** *qui s'oppose* à *celle de l'« orality »* (Ong 1982). Le terme renvoie alors à une notion large de « culture de l'écrit », à un univers de pratiques et de représentations caractéristique de sociétés utilisant l'écriture. Étudier la littératie, c'est tout autant analyser les usages de l'écrit, la répartition sociale des savoirs, les valeurs particulières véhiculées par le monde lettré (FRAENKEL *op. cit*. 349-350 [os grifos e citações são da autora]).

O debate é interessante, mas precisa ser ancorado em parâmetros menos abstratos. E nesse sentido, percebemos que quanto mais nos aproximamos de experiências concretas, mais a complexidade da questão aumenta, desaparecendo, inclusive, a aparente simplicidade do primeiro sentido apresentado por B. Fraenkel para "littératie": saber ler, escrever e contar (sentido que no Brasil recobre tão somente a definição de alfabetização), visto que mesmo estas habilidades, num primeiro olhar tão evidentes em si mesmas, requerem maiores precisões/especificações: ler o quê? escrever o quê? contar o quê? onde, para quem e por que fazê-lo? E vemo-nos diante de uma dificuldade enorme para definir o que vem a ser uma pessoa *alfabetizada* sem fazer uso de níveis assustadores de arbitrariedade.

Estes breves questionamentos apontam para a imensa variedade de situações possíveis envolvendo o uso da escrita e sugerem a impropriedade de formulações genéricas e a-históricas, como admite a própria UNESCO, em um texto de 1957 sobre o uso do termo *literacy*: "the concept of literacy is very flexible, and can be stretched to cover all levels of ability from the absolute minimum to an undetermined maximum" (UNESCO, 1957: 19), assim como colocam em causa a validade de definições pretensamente universais que opõem de forma bipolarizada e descontínua os conceitos de *literacy* e de *illiteracy*, pois, como vimos acima, é difícil estabelecer exatamente onde está o limite entre o que leva a considerar uma pessoa alfabetizada ou analfabeta. Não obstante essa advertência, no ano seguinte aparecem

devidamente separados os conceitos de *literate* e de *illiterate* em outro documento desse mesmo organismo: "A person is literate who can with understanding both read and write a short simple statement on his everyday life. A person is illiterate who cannot with understanding both read and write a short simple statement on his everyday life." (UNESCO, 1958: 4) – onde se percebe um alto grau de arbitrariedade e de imprecisão, além de um direcionamento focado em uma perspectiva altamente individualista, que foi alvo de fortes críticas, tendo sido reformulado em 1978 incluindo o critério da *funcionalidade* de modo a abranger aspectos sociais reclamados por diversos pesquisadores:

> A person is functionally literate who can engage in all those activities in which literacy is required for effective functioning of his group and community and also for enabling him to continue to use reading, writing and calculation for his own and the community's development. (UNESCO, 1978, p. 1)

Essa redefinição, apesar de um alcance um pouco maior em termos de reconhecimento das implicações sociais no uso da escrita, continuou sendo alvo de uma série de restrições por parte de diferentes setores acadêmicos, em particular dos cientistas sociais, por causa de seu pressuposto de base, a idéia de *adaptação*, que revela uma certa cegueira sociológica ao ignorar as injunções de caráter ideológico e as relações de força muito desiguais envolvidas em todo processo de difusão e de acesso à escrita – pois de acordo com essa visão propagada pela UNESCO, bastaria aos países pobres alfabetizar seus cidadãos e estes, por sua vez, não precisariam mais que se esforçar para aprender a ler e escrever e os problemas graves de pobreza e subdesenvolvimento que os assolam se resolveriam.

Veremos que essa concepção utilizada pela UNESCO para fins de mensuração de realidades nacionais e de padronização internacional de estatísticas educacionais se expandiu largamente e foi apropriada em nível local nos mais diferentes cantos do planeta, tendo influenciado governos e instituições nacionais na formulação e implementação de programas e políticas, geralmente de caráter emergencial e descontínuo, voltados ao tratamento da situação de analfabetismo nos países pobres. A reação, até certo ponto inflamada, a esse modelo "liberal" de *literacy* assumido pela UNESCO, denunciado como aplicação conivente do "modelo autônomo de letramento" (cf. STREET 1984), é compreensível se levarmos em consideração que ele induz à formação de um juízo ilusório da realidade social, levando a uma compreensão invertida dos fatos, pois toma-se o analfabetismo como causa das mazelas sociais e econômicas de tais países e minimiza-se ou dissimula-se o seu caráter de

conseqüência do modelo econômico aí adotado. Assim, é interessante observar a repercussão dessa ideologia nos discursos oficiais dos representantes das nações *periféricas*, que passam a considerar o alcance do *progresso* e do *desenvolvimento* como conseqüência da adaptação das pessoas a uma lógica externa, modernizadora e modernizante, em que ocupa um lugar de destaque o fator *alfabetização/educação*, tomado como um dos principais indicadores de *progresso*, como se houvesse uma relação direta de causa e conseqüência entre o fato de se saber ler e escrever e a possibilidade de fomentar esse progresso ou dele participar[68].

Na história recente do Brasil, é bastante comum a implementação de campanhas e projetos de alfabetização em massa, especialmente a partir dos anos de 1970, no intuito de 'fomentar o desenvolvimento' no meio rural nas regiões mais pobres do país, como o Nordeste e a Amazônia (veja-se por exemplo o caso dos projetos MOBRAL e MINERVA, entre outros), como se o analfabetismo fosse responsável pelo 'atraso' em que vivem as populações de tais regiões. Mais recentemente, foi criado o PRONERA, programa voltado especificamente para os assentamentos de reforma agrária e cujo discurso vai deslocar o foco da discussão, antes centrado no desenvolvimento econômico, para a necessidade de um "desenvolvimento integral" dos trabalhadores rurais, recusando o princípio da *adaptação* destes à lógica do desenvolvimento econômico em si mesmo e assumindo o desafio de implementar ações que os levem "ao exercício de sua cidadania plena":

> O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária é uma política pública de Educação do Campo desenvolvida nas áreas de Reforma Agrária, assumida pelo governo brasileiro. Seu objetivo é fortalecer o meio rural enquanto território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, políticas, culturais e éticas.
> O PRONERA nasceu em 1998 da luta dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais pelo direito à educação com qualidade social. Desde então, milhares de jovens e adultos, trabalhadoras e trabalhadores das áreas de Reforma Agrária têm garantido o direito de alfabetizar-se e de continuar os estudos em diferentes níveis de ensino.
> Em 2003, o governo brasileiro preocupado com a universalização do acesso à educação manteve 44 mil trabalhadores e trabalhadoras rurais em salas de aula em

[68]É verdade também que nos últimos anos a UNESCO vem incorporando um vocabulário mais crítico a suas proposições, passando a falar inclusive em *literacies*, no plural, como reivindicam muitos cientistas sociais, em especial, antropólogos, ligados aos *New Literacy Studies*, e advertindo para a necessidade de se levar em conta os múltiplos modos de diferentes coletivos se relacionarem com a escrita (cf. UNESCO 2006). Porém, a lógica de fundo que informa as políticas e os programas deste organismo internacional continua sendo uma lógica grafocêntrica que, por trás de uma retórica relativista, mede as realidades educacionais e culturais locais pelo ideal do Ocidente branco, moderno e *letrado*, cujo índice de desenvolvimento humano deve ser alcançado pelo conjunto dos habitantes do planeta, para que venham a ser considerados plenamente humanos.

> convênios já assinados anteriormente e incluiu mais 17 mil novos educandos. Foram aprovados no orçamento de 2004, R$ 30.000.000,00 (trinta milhões de reais) para a execução de novos projetos do PRONERA.
> Esta ação significa o empenho do governo brasileiro na promoção da justiça social no campo por meio da democratização do acesso à educação na alfabetização e escolarização de jovens e adultos, na formação de educadores para as escolas de assentamentos e na formação técnico-profissional de nível médio e superior.
> Este governo assume portanto, por intermédio das ações do PRONERA, o compromisso com a educação como meio para viabilizar a implementação de novos padrões de relações sociais no trabalho, na organização do território e nas relações com a natureza nas áreas de Reforma Agrária.
> Enquanto política pública, o PRONERA fundamenta-se na gestão participativa e na descentralização das ações das instituições públicas envolvidas com a educação. Essas instituições criam por meio dos projetos a oportunidade de exercitar e realizar ações com a co-participação dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras rurais, instituições de pesquisa, governos estaduais e municipais, em prol do desenvolvimento sustentável no campo, da construção da solidariedade e da justiça social. (BRASIL/MDA/INCRA - Manual de Operações do Pronera. Edição revista e atualizada. Brasília, abril de 2004 [da Apresentação do Manual assinada pelo presidente do INCRA, Rolf Hackbart]).

Embora não seja meu objetivo fazer uma 'análise do discurso' do autor, é útil observar para fins de esclarecimento da questão, e não deixa de chamar atenção, o tom altamente politizado do texto que demonstra um considerável avanço na compreensão da realidade agrária brasileira, e dentre os inúmeros aspectos que demonstram isso, gostaria de enfatizar os seguintes: 1) diferentemente de outros programas anteriores, este não tem por objetivo maior a 'modernização' do meio rural, mas o seu "fortalecimento"; 2) ele não nasceu das cabeças iluminadas de técnicos e burocratas do governo, mas "da luta dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais pelo direito à educação com qualidade social"; 3) ele não se estrutura em torno de um órgão governamental que pensa, planeja e decide em nome dos "beneficiários", mas "fundamenta-se na gestão participativa e na descentralização das ações das instituições públicas envolvidas com a educação"; 4) ele vê a educação como um "direito" ao qual o acesso deve ser democratizado.

Ora, sem querer invalidar *a priori* o mérito de tal programa, é muito curioso observar que seu discurso acompanha, mais do que põe em causa, a extensão semântica do conceito de desenvolvimento propagada pela UNESCO, que passou, como vimos, a incluir os qualificativos 'social' ou 'humano' em sua publicações, como uma forma de 'humanizar' a

ideologia do desenvolvimento econômico[69], cuja lógica intrínseca não possibilita a extensão de seus benefícios a todos de forma eqüitativa porque se sustenta exatamente no princípio da acumulação que impede a democratização da riqueza. E a definição de *humanidade* para a UNESCO, como podemos ver pelos critérios em que se baseiam os índices de desenvolvimento humano (IDH), passa pelo filtro da alfabetização/escolarização. Ou seja, a lógica de fundo permanece aquela de acordo com a qual é a educação que leva a transformações, a mudanças de comportamento e de atitudes, como se pode ver pela afirmação de que por meio das ações do PRONERA se está assumindo "o compromisso com a educação como meio para viabilizar a implementação de novos padrões de relações sociais no trabalho, na organização do território e nas relações com a natureza" – o que levará à "promoção/construção da justiça social".

Percebe-se claramente também o quanto o Manual de Operações (uma voz, um discurso oficial) incorporou em suas linhas gerais, que valem para todo o território nacional, elementos das reivindicações dos movimentos sociais, em particular do MST. Veremos que, da mesma forma, o texto do Projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica vai refletir traços do discurso do movimento social regional, buscando uma aproximação, uma afinidade que não foi construída desde a sua elaboração, como requer o Manual de Operações do PRONERA.

Para entendermos melhor como foi se construindo essa interação, que com o tempo se tornou muito marcante, entre a equipe do projeto e os coletivos de trabalhadores rurais da Transamazônica, seja a sua 'base', seja o pessoal mais ligado às lideranças, é preciso considerar um pouco alguns antecedentes, dentre os quais o perfil do próprio Campus Universitário de Altamira à época (sobre a relação do Campus de Altamira com os movimentos sociais da Transamazônica, ver nota 34 do capítulo 1).

2.4. O Projeto "Alfabetização Cidadã na Transamazônica"

O projeto no interior do qual se desenvolveu a experiência que fornece a base empírica da presente tese foi, como já referido na introdução, proposto pela Universidade Federal do

---

[69]Foi ainda no século XIX – na seqüência das experiências e das idéias da revolução francesa, com "(...) os progressos científicos e técnicos, os sucessos da revolução industrial, a melhoria, pelo menos para as elites ocidentais, do conforto, do bem-estar e da segurança, mas também os progressos do liberalismo, da alfabetização, da instrução e da democracia" (LE GOFF 2005: 257) – que se configurou em definitivo um padrão civilizatório em que a instrução (entenda-se aí a instrução tornada possível por meio da escrita) passou a compor o conjunto dos critérios definidores de humanidade/dignidade humana.

Pará, na segunda metade do ano de 2002, como uma ação de extensão universitária. Inicialmente, o grupo envolvido nessa proposta era formado por professores ligados ao Centro Sócio-Econômico (professor Armando Lírio de Souza) e ao Centro de Educação (professoras Georgina Kalife Cordeiro, Maria Rosali Sodré do Amaral, Neila Reis e professor Salomão Hage), todos de Belém. Depois de composto o texto e apresentado o projeto para apreciação por parte do financiador – o PRONERA/Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária[70] – , foi necessário envolver professores do Campus de Altamira, unidade acadêmica da UFPA situada na cidade-pólo da micro-região da Transamazônica e Xingu, onde o projeto seria realizado, para garantir à sua execução mais organicidade, otimizando a operacionalização das ações pela diminuição da distância física entre os assentamentos e a coordenação.

A elaboração do referido projeto seguiu as orientações propostas no Manual de Operações do PRONERA, cuja observância – de forma e de conteúdo – é uma condição para a avaliação e aprovação das propostas que pleiteiam financiamento deste programa. Estas propostas podem ser feitas por universidades públicas e devem contar, desde o início, com a anuência e participação de entidades de classe representativas dos trabalhadores rurais

---

[70]"Em julho de 1997, foi realizado o I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária/ENERA, resultado de uma parceria entre o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília/GT-RA/UnB, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra/MST e o Fundo das Nações Unidas para a Infância/UNICEF.
Estiveram presentes no ENERA professores de mais de vinte universidades brasileiras que vinham desenvolvendo atividades na área de educação nos projetos de assentamento da Reforma Agrária. Essas atividades cobriam diferentes frentes de atuação: educação de jovens e adultos, ensino fundamental, formação e capacitação técnica dos trabalhadores rurais, entre outras. Resultavam, na maior parte, de uma parceria informal entre esses professores e movimentos sociais, principalmente o MST.
Os participantes concluíram ser necessária uma articulação entre os trabalhos em desenvolvimento, bem como sua multiplicação, dada a grande demanda dos movimentos sociais por educação no meio rural e a situação deficitária da oferta educacional no campo, agravada pela ausência de uma política pública específica no Plano Nacional de Educação.
Em dois de outubro do mesmo ano, representantes de universidades – Universidade de Brasília/UnB, Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS, Universidade do Vale do Rio dos Sinos/UNISINOS, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul/UNIJUI, Universidade Federal de Sergipe/ UFSE e Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho/UNESP – reuniram-se na UnB para discutir a participação das instituições de ensino superior no processo educacional nos assentamentos. Examinadas as possíveis linhas de ação, decidiu-se dar prioridade à questão do analfabetismo de jovens e adultos, sem ser excluído o apoio a outras alternativas (…)
Em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria Nº. 10/98, o Ministério Extraordinário de Política Fundiária criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária/ PRONERA, vinculado ao Gabinete do Ministro e aprovou o seu Manual de Operações.
No ano de 2001, o Programa é incorporado ao INCRA. É editada a Portaria/INCRA/nº 837, aprovando a edição de um novo Manual de Operações". BRASIL/MDA/INCRA - Manual de Operações do Pronera. Edição revista e atualizada. Brasília, abril de 2004.

assentados de reforma agrária (sindicatos, cooperativas, associações), pois pressupõe-se que a participação dos "beneficiários" desde a concepção do projeto é um elemento a mais de controle social e de respeito às necessidades daqueles em nome de quem tais projetos são implementados.

Um outro fator importante também é que anteriormente ao Alfa-Cidadã – nome pelo qual se popularizou o Projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica – já havia acontecido uma experiência de alfabetização financiada pelo PRONERA em alguns municípios da região mas que não teria tido muito sucesso. Uma das prováveis razões para isso está relacionada, de acordo com a fala de um agricultor do município de Medicilândia[71], ao fato de que "as aulas eram descontextualizadas, fora da realidade do agricultor e sem nenhuma relação com os problemas enfrentados na roça", o que levava a um desânimo muito grande dos alfabetizandos que acabavam desistindo. A partir do relatório final apresentado à Superintendência do INCRA, em Belém, o assegurador do PRONERA no período, encarregado de acompanhar e dar apoio ao projeto, considerou os resultados muito negativos, atribuindo esse insucesso à utilização de uma metodologia inadequada[72] e, diante do alto nível de insatisfação dos próprios assentados, entrou em contato com outro grupo de professores da mesma UFPA e propôs que estes elaborassem um projeto de alfabetização "mais voltado à realidade dos assentamentos e com uma metodologia participativa e contextualizada, que levasse em conta os anseios dos alfabetizandos e respeitasse suas características"[73]. Assim foi elaborado o *Alfa-Cidadã*, na perspectiva de atender uma demanda qualitativa por alfabetização: não bastava ser um bom projeto tecnicamente falando, precisava ser culturalmente sensível, socialmente comprometido e ideologicamente afim às expectativas do

---

[71]Informações extraídas de uma entrevista com seu Milton Coutinho, então presidente do STR de Medicilândia, gravada em abril de 2003 durante um encontro de lideranças sindicais locais e a coordenação do projeto Alfa-Cidadã .

[72]Tratava-se da metodologia conhecida como "Alfabetização com base linguística", cujo princípio de funcionamento é o método fonêmico que consiste basicamente em ensinar ao alfabetizando os símbolos gráficos e seus valores fonéticos correspondentes, seguindo uma seqüência crescente de dificuldades ortográficas, conforme um modelo relativamente fechado de itens lexicais ilustrando cada degrau de dificuldade, levando-o a acreditar que para aprender a ler e escrever, depois de se conhecer o alfabeto, basta pronunciar uma palavra, prestar atenção aos sons produzidos e transcrevê-los. Assim, por meio de uma série de exercícios, via de regra bastante mecânicos e enfadonhos, uma pessoa pode se alfabetizar utilizando a própria língua falada como base (essa é, sem dúvida, uma descrição grosseira de tal abordagem, mas para os fins aqui previstos é suficiente para dar uma idéia de como eram as aulas nos assentamentos… e para indicar a despreocupação dos responsáveis por este projeto com qualquer assunto ou questão que estivesse fora do modelo previsto nas unidades devidamente escalonadas de 'dificuldade').

[73]Fala do Sr. Donato Alves da Cunha Filho, então Assegurador do PRONERA, pela Superintendência Regional do INCRA de Belém, SR01.

movimento social regional, além, é claro, de estar em consonância com o que exigia o Manual de Operações do financiador.

Desse modo, foi começando a se pontilhar uma relação que se estabeleceria mais tarde, no decorrer das ações do projeto, e que teve seu marco inaugural com a visita do assegurador do INCRA e de um representante da UFPA aos municípios da região onde haveria turmas de alfabetização, conforme um levantamento realizado pelo próprio INCRA. Essa visita tinha como objetivo principal ajustar a demanda anteriormente levantada, mas sobretudo fazer contato com os possíveis parceiros, em especial com as prefeituras municipais e com entidades de classe dos trabalhadores rurais assentados, a quem se destinava o projeto em vias de ser implantado. Em termos mais operacionais, pretendia-se acertar uma série de acordos para garantir minimamente algumas pré-condições para o funcionamento do projeto: conversar com lideranças visando a mobilização das comunidades para a escolha dos alfabetizadores e coordenadores locais, sensibilizar o poder público municipal para a efetivação de parcerias, verificar e ajustar as informações constantes no levantamento de forma a localizar com precisão as comunidades onde iriam funcionar as turmas de alfabetização e articular a realização de um grande encontro para fazer o lançamento do Projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica.

Assim, no dia 19 de dezembro de 2002, foi realizado um evento solene em Altamira e o *Alfa-Cidadã* foi lançado em grande estilo. Estiveram presentes autoridades e personalidades ligadas a diversas instituições governamentais e da sociedade civil, inclusive um representante da reitoria da UFPA. Um detalhe que chamava atenção era a presença de vários presidentes de sindicatos de trabalhadores rurais e de outros representantes dos movimentos sociais rurais da região no debate da mesa de abertura do evento, ao lado de deputados, intelectuais e pesquisadores, porque essa presença não era apenas formal, eles estavam ali para efetivamente dizer o que queriam e o que esperavam da universidade em termos de educação nos assentamentos e a clareza de seus discursos de 'iletrados' em muitos momentos ofuscava a verborragia da fala dos seus interlocutores.

Nesse encontro estavam presentes também os assentados que seriam os futuros alfabetizadores no projeto, os estudantes universitários que atuariam como assessores pedagógicos, os coordenadores locais escolhidos pelos sindicatos para fazer acompanhamento às turmas nas comunidades, funcionários de diferentes órgãos públicos (SESPA, SEDUC, EMATER, CEPLAC, EMBRAPA, INCRA entre outros) e outras dezenas de possíveis

apoiadores, além de professores e técnicos da UFPA que compunham a equipe do projeto.

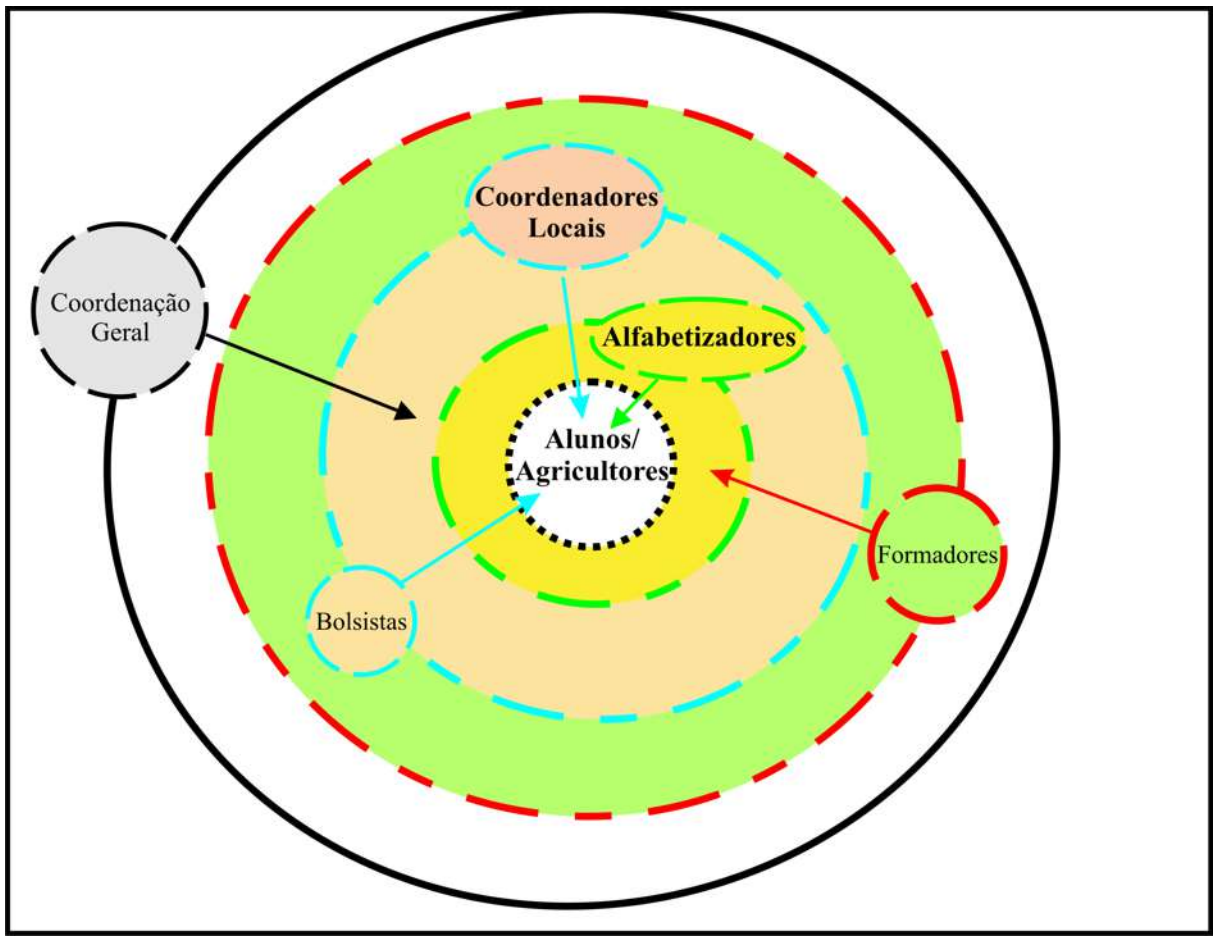
Esse evento, que marcou o começo do Alfa-Cidadã na Transamazônica, além da função de *marketing* acima referida, foi um momento importante na história do PRONERA na região, porque foi um espaço de expressão dos assentados e de suas expectativas quanto à experiência que se iniciava e, pelo seu caráter de 'grande evento', proporcionou um nível considerável de visibilidade aos 'colonos', que se fizeram notar não apenas na mesa de abertura. A primeira grande oficina de formação de alfabetizadores, que havia começado dois dias antes, no Centro de Formação Bethânia, foi um "momento histórico" na vida deles, um verdadeiro 'rito de iniciação', pelo qual eles passariam – não sem algumas contradições e dificuldades – a ser "educadores da reforma agrária". Esse primeiro momento de formação merece uma atenção mais detalhada, pois foi a partir dele que se desenharam as linhas gerais de atuação desse projeto cuja experiência é a matéria prima, a base empírica, da presente pesquisa. Antes, porém de passarmos a essa 'micro-etnografia', vejamos a estrutura de gestão e funcionamento do projeto, um pouco de sua proposta pedagógica e de seus princípios filosóficos, pois sem essas informações pode ser difícil entender o significado e as implicações de certos rótulos como 'coordenador local', 'estudante universitário',' formador', etc. A compreensão da posição destes personagens e de suas respectivas atribuições no projeto é um dado necessário na explicitação da experiência aqui narrada.

2.4.1. Estrutura de gestão e organização do Projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica

O Alfa-Cidadã tinha uma coordenação colegiada multidisciplinar, composta de um economista, dois pedagogos e uma lingüista. As funções eram definidas conforme a área de competência de cada um, porém, com a intenção de compartilhamento de tarefas. Assim, as responsabilidades eram divididas entre os quatro professores que respondiam pelo projeto – o que fortalecia a unidade na tomada de decisões, porém, ao mesmo tempo, criava certas ambivalências no momento da assunção efetiva de certas ações, criando eventualmente alguns impasses e de vez em quando um pouco de tensão, sobretudo naqueles momentos em que, justamente, a especificidade das trajetórias individuais de formação, seja no nível das concepções, seja naquele das atitudes, esbarrava nas exigências concretas da realidade, trazendo à tona a complexidade da experiência em um terreno comum relativamente novo para a equipe e colocando à prova sua capacidade de agir coletivamente.

Apesar dessa dificuldade inicial de interação, compreensível nessas situações que exigem de cada um bem mais do que a mera soma de competências individuais e de cuja superação depende o bom andamento de qualquer empreitada coletiva, posso dizer que a experiência foi deveras enriquecida com estes diferentes olhares e contribuições e que justamente essa diversidade de perspectivas fez com que o projeto não ficasse resumido a mais uma campanha escolar de alfabetização.

Buscando exercitar uma prática de efetiva descentralização das ações, sugerida no próprio Manual de Operações do PRONERA, a estrutura organizativa do Alfa-Cidadã era a seguinte:



Vejamos de forma mais detalhada em que consistia cada um destes papéis e quais as atribuições de cada um destes atores[74].

Personagens e posições no Projeto

1. Alfabetizandos

O projeto de alfabetização em questão foi proposto com o objetivo de alfabetizar jovens e adultos trabalhadores rurais assentados em área de reforma agrária na região da Transamazônica, conforme um convênio celebrado entre a Universidade Federal do Pará e o INCRA, por meio do PRONERA. Assim, esta ação se destina, na linguagem do INCRA, aos "clientes da reforma agrária", isto é, àqueles trabalhadores rurais cujos nomes constam nos cadastros de assentamento deste órgão, a famigerada RB (relação de "beneficiários").

Como já vimos, as informações referentes à existência, identificação, localização e condição de analfabetos dessas pessoas foram repassadas à UFPA pelo próprio INCRA, que havia realizado um levantamento preliminar para compor a demanda por alfabetização nas áreas de assentamento, na compreensão de que essa situação de 'analfabetismo' era um dos entraves à implementação da reforma agrária. De posse dessas informações, a UFPA fez a proposição visando esse público específico, que passa a ser identificado no texto do projeto pelo nome genérico de "alfabetizandos". Inicialmente, e de acordo com o Manual de Operações do PRONERA, o critério de seleção dos alfabetizandos devia ser seu cadastro na RB do INCRA, mas na verdade o projeto atendeu a moradores tanto de assentamentos, quanto de acampamentos e áreas de entorno.

Conforme já pudemos observar no caso das definições veiculadas pela UNESCO para definir o que é um analfabeto e o que é uma pessoa alfabetizada, nos documentos apresentados pelo INCRA também se observa uma série de imprecisões e de preconceitos, não havendo muita coerência entre os termos utilizados para se referir à situação dos assentados quanto à relação que mantêm com a escrita, mas claramente a assinatura do próprio nome parece ter sido o principal critério para se considerar em qual categoria classificar o assentado (não é muito claro por que meios ou procedimentos de aferição se chegou aos diagnósticos estatísticos repassados à UFPA). A respeito dessa etapa de

[74]Informações retiradas, com poucas alterações, do texto do Projeto.

identificação e seleção dos alfabetizandos, o texto do Projeto traz as seguintes informações:

> A partir dos dados do INCRA sobre o número de analfabetos nos Projetos de Assentamento definidos e da demanda levantada inicialmente para a formação das turmas, foi possível selecionar as comunidades onde funcionarão as turmas de EJA. Esta demanda inicial foi elaborada principalmente pelas organizações representativas dos trabalhadores rurais, em conjunto com o INCRA e a UFPA, em equipe precursora e avaliadora das potencialidades da proposta na região.
> O processo inicial será o de mobilização de toda a comunidade, mostrando a importância do PRONERA para todos. Através de reuniões organizadas pelas associações de trabalhadores das comunidades, com os assentados, na própria comunidade, e com representantes da UFPA, apresentar-se-á a proposta e discutir-se-á a forma mais adequada para o processo de mobilização dos alfabetizandos, envolvendo atividades como: visitas às casas pelos membros das entidades ou voluntários da própria comunidade, divulgação nas assembléias, cultos religiosos, rádios, etc. (…)
> A partir daí procurar-se-á reunir com os alfabetizandos visando mostrar a importância de sua participação nas aulas, a importância da alfabetização, a proposta pedagógica de alfabetizar a partir de sua própria realidade, procurando estimulá-los a freqüentarem integralmente o curso.
> Selecionadas as turmas, o passo seguinte será a efetivação da matrícula, pelos próprios monitores escolhidos pela comunidade, levantando os seguintes dados dos alfabetizandos: nome, idade, localização da moradia, experiências anteriores de estudo, conhecimento geral sobre escrita, aritmética, leitura, etc., dados que servirão para o registro dos alfabetizandos e serão utilizados como base inicial para o acompanhamento posterior dos resultados.
> Uma parte importante destes dados já está disponível no levantamento preliminar realizado pela equipe do INCRA/ UFPA, e pelos dados obtidos pelo movimento social sobre as turmas, a serem organizadas nas comunidades.
> Todo o processo de mobilização e estímulo dos alfabetizandos deverá ser feito envolvendo o movimento social como principal parceiro (Alfabetização Cidadã na Transamazônica/Texto do Projeto apresentado ao INCRA em maio de 2002, protocolado na SR01-Belém).

2. Alfabetizadores

A respeito daqueles que viriam a ser os responsáveis pela condução das aulas de alfabetização tem-se a registrar primeiramente o fato de se tratar de pessoas das próprias comunidades dos assentamentos, isto é, agricultores, e não de profissionais da carreira do magistério com formação técnico-pedagógica. Veremos que isso trouxe certas ambivalências para o processo de alfabetização porque se, por um lado, o fato de serem os alfabetizadores oriundos do próprio meio local facilitava a aceitação do projeto pela comunidade, diminuindo o grau de desconfiança dos agricultores em relação a uma coisa nova vinda de fora, por outro, gerava insegurança nos próprios alfabetizandos quanto à capacidade de um igual conseguir

ensinar alguma coisa, porque se perguntavam o que poderiam aprender com alguém que sabia tanto quanto eles. A respeito desta questão da formação do alfabetizador e dos critérios a serem considerados na sua escolha, vejamos o que propunha o texto do projeto:

> Os monitores deverão ser escolhidos pelas comunidades onde funcionarão as turmas de EJA. O processo de escolha deverá ser o mais participativo possível, envolvendo assembléias, reuniões gerais, etc., e deverá ser referendado com uma ata da reunião da comunidade, com a lista dos presentes ou com uma declaração da entidade representativa da comunidade (associação, cooperativa, sindicato, etc.). Poderá ser também confirmado com a assinatura dos moradores da comunidade em um documento referendando o monitor escolhido. Os monitores deverão morar na comunidade e ter com esta a melhor relação possível. Deverão estar ainda entre os moradores com o maior nível de escolaridade. Os monitores escolhidos deverão ter disponibilidade para participar das atividades de capacitação pedagógica e/ ou escolarização e serem aprovados em processo de avaliação elaborado pela equipe pedagógica (Alfabetização Cidadã na Transamazônica/Texto do Projeto apresentado ao INCRA em maio de 2002, protocolado na SR01-Belém).

Aqui há várias coisas a serem consideradas. A primeira é a mudança de 'nome' dessa posição no projeto; no texto original (a primeira versão apresentada ao INCRA em maio de 2002), estes são chamados de “monitores”, conforme se pode ver pela citação abaixo; já por ocasião da primeira oficina de formação, em dezembro do mesmo ano, passam a ser chamados de “alfabetizadores”, rótulo que vai se popularizar e pelo qual vão ser referidos durante todo o decorrer da experiência. Um dos coordenadores da equipe pedagógica explicou a necessidade de substituição do primeiro termo pelo fato de que ele denota controle, vigilância e monitoração, bem aos moldes da “escola tradicional, da educação bancária”, e no projeto a perspectiva era outra, tinha-se por princípio o diálogo, a construção coletiva do conhecimento e, portanto, o educador/alfabetizador não tinha por função 'monitorar', mas colaborar, cooperar com o educando e com ele aprender também. Não se tratava, assim, de uma mera troca de nome, mas de uma “mudança de paradigma”[75].

A segunda coisa é que muito do que estava previsto no texto do projeto acabou não se realizando na prática, pois na realidade concreta da Transamazônica não é muito simples ou fácil mobilizar centenas de pessoas ao mesmo tempo, em comunidades afastadas das sedes dos municípios por muitos e difíceis quilômetros de estrada de chão, com transporte irregular e sem um sistema de comunicação eficiente; desse modo, o ideal de democracia e

[75]Fala do professor Salomão Hage, por ocasião da abertura da oficina de formação, no Centro Bethânia, em Altamira, no dia 17 de dezembro de 2002.

transparência idealizado no projeto para o processo de escolha dos alfabetizadores nem sempre se concretizou, em alguns casos não foi sequer observado, seja por falta de tempo e condições materiais para se chegar até a comunidade e mobilizar as pessoas para as reuniões, seja porque a escolha foi simplesmente motivada por fatores como afinidade parental ou política, em detrimento das disposições legais sugeridas no Manual. Outro fator importante quanto à escolha do alfabetizador é que a universidade não interferiu na indicação feita pelas comunidades e todos que vieram para a oficina participaram das atividades de formação e foram efetivados no projeto, sem serem submetidos a 'provas', nem testes de qualquer tipo; diante do fato de que alguns apresentavam muitas dificuldades, a equipe pedagógica se comprometeu em realizar acompanhamento individualizado durante todo o período de formação, refletindo junto com a pessoa sobre as suas limitações e sobre a necessidade de superá-las tendo em vista a responsabilidade que teria pela frente como alfabetizador. Nem tudo correu bem nesse sentido, porém o principal é que se tentou respeitar a decisão dos coletivos dos assentamentos. Os alfabetizadores recebiam uma remuneração pelas aulas ministradas, uma bolsa no valor de mais ou menos a metade do salário mínimo na época. Há ainda uma série de aspectos interessantes a discutir sobre os alfabetizadores, mas faremos isso um pouco mais à frente, em momento mais oportuno, focalizando a situação específica do município de Anapu.

3. Coordenadores locais

Os coordenadores locais funcionavam como intermediários entre as comunidades e a equipe do projeto. Sua principal responsabilidade era garantir o funcionamento das turmas, o que implicava, entre outras coisas, acompanhar de perto a realização das atividades, verificar as condições necessárias para que o alfabetizador pudesse trabalhar e providenciar o que, por acaso, estivesse faltando, comunicando sempre que preciso à coordenação do projeto a existência de problemas, mas ajudando também a pensar alternativas às situações que traziam dificuldades ao andamento das aulas; era também atribuição do coordenador local a locomoção do estudante universitário da sede do município até às comunidades onde havia turmas, para que este pudesse fazer o acompanhamento pedagógico ao alfabetizador. Para as despesas de deslocamento, tanto a sua própria quanto a do estudante com quem compunha a dupla de assessoria, o projeto garantia ajuda de custo para o combustível e para eventuais reparos nas motocicletas (a posse desse meio de transporte era um requisito para essa função

no projeto); os coordenadores locais recebiam também uma remuneração mensal por suas atividades, além de diárias e ajuda de custo para hospedagem quando precisavam vir a Altamira participar das reuniões e oficinas de formação. O texto do projeto afirmava que os coordenadores locais:

> Deverão ser escolhidos pelas entidades do movimento social (sindicato de trabalhadores rurais, associações de trabalhadores rurais, cooperativa de produtores, etc.) ou assentados das áreas de abrangência das turmas pelas quais os mesmos estarão responsáveis. Essas indicações deverão ser comprovadas com documentação referente das entidades representativas dos trabalhadores ou listas de apoio dos assentados das áreas de funcionamento das turmas de EJA. Os coordenadores serão submetidos a um processo de avaliação elaborado pela coordenação do programa e deverão ter disponibilidade para participarem dos processos de capacitação realizados durante a vigência do projeto. Deverão ainda dispor de no mínimo 80 horas mensais ao projeto e da possibilidade de realizarem periodicamente viagens às comunidades onde funcionarão as turmas pelas quais estarão responsáveis. Deverão possuir liderança, com capacidade para solucionarem problemas e agirem como agentes sociais e organizadores comunitários (Alfabetização Cidadã na Transamazônica, p. 28, *op. cit.*).

Veremos que, como no caso da escolha dos alfabetizadores, estas indicações nem sempre foram observadas e que a escolha das pessoas para essa função foi baseada em critérios outros que não necessariamente a disponibilidade e as características pessoais acima requeridas, havendo situações em que o indicado não conseguia realizar minimamente as atribuições devidas, o que comprometia o andamento das atividades, pois o coordenador local, por ser o agente local responsável pela operacionalização das ações do projeto, ao não assumir sua função arriscava o funcionamento das turmas. Sem garantir a ligação necessária entre as comunidades e a equipe do projeto, em muitas situações era o projeto como tal que ficava inviabilizado na comunidade em que o coordenador local não atuava ou o fazia sem a devida eficiência, visto ser difícil para os alfabetizadores se deslocarem sempre que surgia algum problema em suas turmas, porque, além de sua ausência da comunidade para resolver as pendências implicar a interrupção das aulas, estes não dispunham de financiamento para tais deslocamentos.

Os coordenadores locais eram figuras-chave no funcionamento do projeto, deles dependia o efetivo andamento das aulas e de outras ações do projeto nas comunidades e, mesmo se alguns parecem não ter compreendido a importância de sua atuação, é possível que também da parte da coordenação geral do projeto tenha havido certa negligência quanto às reivindicações deste segmento que, em muitas ocasiões, trouxe a público as imensas

dificuldades enfrentadas para cumprir suas tarefas a contento: desde problemas práticos, como defeitos mecânicos nas motos por causa das difíceis condições das estradas, sobretudo no inverno, passando pelo aumento no preço do combustível (nunca acompanhado pelo valor do repasse de ajuda de custo, pois o projeto tinha um orçamento fixo), até o enfrentamento de questões mais estruturais cuja solução não dependia apenas da boa vontade individual, e mesmo no caso de coordenadores locais muito empenhados e comprometidos com o sucesso do projeto houve situações em que não foi possível dar conta dos dilemas que cercaram a sua operacionalização.

4. Estudantes universitários

Enquanto projeto de extensão universitária, o *Alfa-Cidadã* envolveu em suas ações alunos dos cursos de graduação da UFPA, em particular do Campus Universitário de Altamira. A escolha dos graduandos foi feita por meio de processo seletivo público, ao qual podiam se candidatar alunos regularmente matriculados em cursos de licenciatura desta universidade; depois de selecionados, estes estudantes passaram por um período de formação no qual lhes foram apresentada a proposta do projeto, assim como a metodologia de trabalho a ser implementada e as suas atribuições. A função do estudante universitário no projeto era fazer acompanhamento pedagógico aos alfabetizadores por meio de visitas regulares às turmas de alfabetização nas comunidades dos assentamentos, para o que recebiam eles mesmos suporte específico, por meio de oficinas e cursos de formação, visando uma preparação adequada à sua atuação. Assim estava prevista sua participação no projeto:

> Responsáveis pelo acompanhamento pedagógico das turmas e dos monitores, na proporção de dez turmas para cada aluno em média. Devem dedicar um mínimo de 80 horas mensais ao programa, realizando sistematicamente visitas às turmas de alfabetização. Devem estabelecer com os monitores sob sua supervisão uma relação de companheirismo, auxiliando-os frente às dificuldades que aparecerem. Devem participar dos processos de capacitação e escolarização dos monitores. Devem manter um rendimento escolar satisfatório durante a vigência do programa. É de sua responsabilidade a apresentação de relatórios mensais sobre o rendimento das turmas e dos monitores sob sua supervisão (Alfabetização Cidadã na Transamazônica, p. 29, *op. cit.*).

Assim como os coordenadores locais, os estudantes universitários recebiam uma bolsa por suas atividades e ajuda de custo para os deslocamentos. Para a realização de suas atividades eram auxiliados pelos professores formadores, com quem faziam o planejamento

das visitas e a quem deviam entregar relatórios detalhados sobre as mesmas; tais relatórios, mais do que cumprir uma exigência formal, tinham por objetivo maior ajudar a compor um quadro da situação de cada turma, refletindo o desenvolvimento dos alfabetizandos e, pela apresentação de dados quantitativos e qualitativos, os avanços e as dificuldades para o alcance dos objetivos e das metas propostos, de modo que as intervenções necessárias pudessem ser feitas em tempo hábil e render os efeitos esperados. A função do aluno universitário foi pensada não apenas como 'estágio', mas especialmente como forma de, garantindo a continuidade da formação do alfabetizador no próprio assentamento, proporcionar outro nível de formação acadêmica pela inserção do bolsista no universo rural.

5. Professores formadores

Os professores formadores, também chamados no texto do projeto, assim como no Manual de Operações do PRONERA, de "professores especialistas", eram profissionais já graduados e com reconhecida experiência no magistério ou em outros projetos educacionais de natureza não-escolar, ou de educação popular; eram responsáveis pela formação dos alfabetizadores, dos coordenadores locais e dos estudantes universitários e tinham a tarefa de pensar e elaborar, junto com a coordenação do projeto, os materiais pedagógicos, assim como os instrumentos de acompanhamento e avaliação do processo de alfabetização. Deveriam acompanhar o andamento das turmas por meio da leitura dos relatórios dos estudantes universitários e também de visitas aos assentamentos; e, diante dos eventuais problemas encontrados, propor alternativas e ajudar a encaminhar ações visando a superação das dificuldades.

6. Coordenadores

De acordo com o Manual de Operações do PRONERA, a um determinado número de alfabetizandos corresponde um coordenador geral por projeto, sendo este o responsável pela formulação, implementação, acompanhamento e controle técnico-operacional do projeto, de acordo com o Plano de Trabalho. Assim, consta na proposta apresentada ao INCRA a seguinte formulação a respeito das atribuições do coordenador:

> É responsável pela garantia das condições para a instalação e funcionamento das turmas, das salas de aulas, iluminação, impressão e distribuição dos materiais didáticos e pedagógicos, acompanhamento às consultas oftalmológicas, aquisição dos

> óculos necessários, organização da infra-estrutura necessária aos processos de capacitação, condições de acesso e transporte para a supervisão do funcionamento das turmas. Acompanha e estimula o funcionamento a contento do processo de parceria, mobilizando o poder público municipal e estadual para a contribuição ao programa. Acompanha e estimula a participação do movimento social em todas as etapas do programa. Organiza os relatórios periódicos do desenvolvimento do programa, de acordo com o Guia para a Apresentação de Relatórios de Execução de Projetos. Acompanha ainda o processo dos critérios de seleção e atribuições dos recursos humanos necessários para a realização do projeto. É o responsável pelo orçamento do projeto, acompanhando junto à entidade executora as despesas relativas ao pagamento dos recursos humanos, despesas com materiais pedagógicos e as despesas com deslocamentos, hospedagens e alimentação. É responsável pela prestação de contas de todas as etapas do projeto (Alfabetização Cidadã na Transamazônica, p. 29/30, *op. cit.*).

Como já foi visto anteriormente, o *Alfa-Cidadã* tinha uma coordenação colegiada, composta por quatro professores universitários que dividiam essas atribuições. Desse modo, e com exceção da gestão financeira, que legalmente tinha de ficar sob a responsabilidade de apenas uma pessoa física, todas estas responsabilidades eram partilhadas entre os componentes da equipe de coordenação.

Princípios filosóficos/concepção teórica

Como vimos em outro momento desta tese, é assente na literatura específica sobre letramento a idéia de que os efeitos, impactos ou conseqüências da escrita são em grande medida dependentes da instituição que promove a experiência, especialmente da concepção de escrita e de alfabetização assumida por tal instituição, assim como pelos meios utilizados para a efetivação do processo de alfabetização e das condições concretas de acesso a materiais impressos, da quantidade e qualidade desse material, entre outros fatores. Nesse sentido, considero necessário observar com atenção o que diz o texto do projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica, quanto aos seus pressupostos teórico-metodológicos. A citação é um pouco longa, mas importante:

> (…) elaborar uma proposta pedagógica e metodológica para a alfabetização de jovens e adultos trabalhadores rurais na atualidade significa defender uma concepção de educação que coloca o indivíduo como fim do processo educacional. Significa aspirar à construção de um caminho pautado na referência contextual do processo histórico, buscando sempre a historicidade do conhecimento e o seu estado permanente de devir, consignado a uma produção social, e devendo ser construído à base de reflexão e acompanhamento da dinamicidade do movimento, para sempre estar aberto às proposições e não fechado ao diálogo com os saberes diferentes; pensar o processo pedagógico como inerente à História (…).

A partir de referências analíticas que buscam a interdisciplinaridade do conhecimento, é imperativo que a diversidade cultural se faça presente em todas as etapas, pelo que o projeto deve consignar aportes ao lugar de realização da instrução como instrumental à compreensão do conteúdo, como ensaio democrático ao esclarecimento e conscientização para ultrapassar o determinismo dogmático do conhecimento já construído a priori da realidade social do educando.

"(...) a sua condição de ser Histórico-social, experimentando continuamente a tensão de estar sendo para poder ser e de estar sendo não apenas o que herda, mas também o que adquire e não de forma mecânica. Isto significa ser o ser humano, enquanto histórico, um ser finito, limitado, inconcluso, mas consciente de sua inconclusão. Por isso, um ser ininterruptamente em busca, naturalmente em processo. Um ser que, tendo por vocação a humanização, se confronta, no entanto, com o incessante desafio da desumanização, como distorção daquela vocação" (FREIRE 2000).

Ao refletir sobre a construção do conhecimento, destacamos a necessidade de que este seja produzido/reproduzido em co-construção com o sujeito, respeitando as diferenças culturais, as demandas sociais da sociedade, dando ênfase às especificidades desta realidade cultural e estudando as relações micros e suas relações (ou não) com as macros, com as outras culturas, com as dimensões da totalidade do social.

Neste sentido, ao referendar uma educação rural para a Amazônia, que dê conta do processo de alfabetização de sua população neste mundo contemporâneo, faz-se necessário considerar a importância da fronteira agrícola como espaço para o desenvolvimento rural sustentável, aspirando à realização deste desenvolvimento, numa interdisciplinaridade do conhecimento. Neste processo, o papel do educador é de relevância social significativa, é fundamental para a construção de uma "outra" educação rural, na medida que a educação é estreitamente ligada ao processo de construção do desenvolvimento agrícola, como corolário, deve estar indissociada do "novo" papel que os agricultores familiares e suas organizações na Amazônia assumem para (e na) sociedade.

Para a elaboração dessa proposta educacional, faz-se necessário destacar, ainda, que as profundas e rápidas transformações que vêm ocorrendo no mundo contemporâneo, em virtude do avanço científico e tecnológico e do fenômeno da globalização, têm implicações significativas nos padrões culturais, nas relações sociais e na reorganização do mundo do trabalho (…).

A necessidade de desenvolvimento de capacidades e competências para enfrentar essas transformações requer à educação em geral, e à educação de jovens e adultos particularmente, que não se restrinja ao ambiente da escola formal, com uma finalidade circunscrita.

Desenvolve-se, assim, o conceito de educação ao longo de toda a vida, que há de se iniciar com a alfabetização, à medida que o domínio da leitura e da escrita se apresenta como condição para que a população possa exercer seus direitos de cidadania, melhorar sua qualidade de vida, e ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho, numa sociedade cada vez mais letrada, escolarizada, urbana, industrial e burocratizada.

Entretanto, convém explicitar que a alfabetização vai além da simples aquisição de habilidades de leitura e escrita, ou manejo técnico de letras e palavras, que costuma redundar numa alfabetização mecânica que facilmente regride ao analfabetismo funcional. Ela é um instrumento para a ampliação da capacidade de perceber e influir no mundo, partindo do universo próximo do educando e estimulando-o a desvelar o ainda desconhecido (…).

Atualmente, segundo RIBEIRO, os educadores trabalham com um conceito mais abrangente, que designam como alfabetismo, outros como letramento. Esse conceito refere-se não apenas ao saber ler e escrever, mas principalmente ao saber usar a leitura

> e a escrita. Para passar da condição de analfabeta para a condição de alfabetizada, portanto, a pessoa precisa transformar em alguma medida sua condição, incorporando a linguagem escrita em sua vida. (…)
> Nessa perspectiva, o processo de alfabetização deve compreender não apenas a memorização das relações entre as letras e os sons, mas também a vivência da linguagem escrita em ação. Ele só ganha sentido, na vida dos jovens e adultos se eles puderem aprender algo mais que juntar letras (…).
> Para FREIRE, através da alfabetização, o indivíduo pode estabelecer uma nova relação com o seu meio sócio-cultural, sendo que o ato de ler converte-se em ação consciente, a partir do desvelamento da realidade por esse indivíduo e da ampliação de sua condição de agente de mudanças. A alfabetização que se está construindo é aquela capaz de fazer nascer o aluno cidadão, isto é, o indivíduo visando a seus direitos civis e políticos e cumprindo seus deveres para com o Estado.[76]
> Na perspectiva Freireana, ao mesmo tempo em que se proporciona o acesso das classes populares ao saber sistematizado, pretende-se, também, desvelar ideologias e fomentar a construção de uma nova hegemonia. Através do processo da aquisição da leitura, busca-se o conhecimento da totalidade, o desvelamento das múltiplas dimensões do saber que se encontram embutidas no recorte lido. A alfabetização é entendida, neste contexto, como um instrumento de libertação das classes populares, um ato essencialmente político, que proporciona a leitura crítica de mundo e a construção do sujeito histórico, através da apropriação do saber sistematizado que, quando confrontado com o saber popular, gera a produção de um novo saber (Alfabetização Cidadã na Transamazônica, p. 18-20, *op. cit.*).

Há aqui uma série de elementos a serem problematizados. Tomemos, primeiramente, a questão da filiação teórica assumida pelos autores do texto, cuja formulação indica, com relativa clareza, a assunção dos princípios filosófico-políticos da *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire[77], a respeito da qual discutiremos mais à frente, chamando atenção para as suas contradições internas e especialmente para o caráter de 'doutrina' que minou esta proposta, transformando-a em alguns casos em uma nova ortodoxia que, em vez de contribuir para a reflexão, enclausurou ainda mais as possibilidades de emancipação epistemológica das alternativas pedagógicas ao "modelo bancário de educação". Ainda sob este aspecto, é interessante chamar atenção para as afinidades ideológicas perceptíveis no texto a alguns dos pressupostos de base da corrente dos *New Literacy Studies* (já apresentada um pouco mais atrás nesta tese), particularmente no que diz respeito ao item 'contextualização' das experiências de letramento/alfabetização, ainda que não haja referências explícitas a esta abordagem.

Outro fator importante a ser enfatizado é a preocupação, pelo menos no nível textual, com a realidade agrária da região, cuja especificidade como região de fronteira estaria a

---

[76]FREIRE, Paulo. Professora sim Tia Não. São Paulo: Olho d'água. 1994.
[77] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1976.

requerer, em termos de educação, uma intervenção diferenciada, pautada em outros paradigmas que não aqueles da educação escolar urbana e capaz de inspirar novas posturas, novos comportamentos, quanto à forma de se relacionar com a natureza: "(…) ao referendar uma educação rural para a Amazônia, que dê conta do processo de alfabetização de sua população neste mundo contemporâneo, faz-se necessário considerar a importância da fronteira agrícola como espaço para o desenvolvimento rural sustentável (…)". Os trabalhadores rurais assentados são vistos como um novo 'ator social' (agricultores familiares) com um "novo papel" em uma sociedade que se modifica rapidamente, mas para assumirem esse papel necessitam desenvolver "(…) capacidades e competências para enfrentar essas transformações", o que – na linguagem do texto – depende da nova educação rural, que por sua vez:

> (…) há de se iniciar com a alfabetização, à medida que o domínio da leitura e da escrita se apresenta como condição para que a população possa exercer seus direitos de cidadania, melhorar sua qualidade de vida, e ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho, numa sociedade cada vez mais letrada, escolarizada, urbana, industrial e burocratizada (*op. cit*.).

Como teremos a oportunidade de ver por ocasião da análise de entrevistas com algumas lideranças e com agricultores que participaram do projeto, esse discurso – que já tem muito de avançado em relação ao discurso da grande maioria dos projetos implementados anteriormente – ainda conserva muito do *habitus* grafocêntrico[78] que permeia quase todas as propostas de educação/alfabetização de camponeses e, por isso, vai entrar em choque em muitos momentos com a consciência que estes têm do seu próprio valor enquanto sujeitos capazes de interagir nas novas conjunturas sociais e de enfrentar as "profundas e rápidas transformações que vêm ocorrendo no mundo contemporâneo", mesmo sem o verniz da cultura letrada dominante. Pois os agricultores sabem que precisam disputar seu espaço, resguardar seus modos de vida, e percebem que, de algum modo, isso tem relação com o saber, com o conhecimento vindo de fora em forma de livro, mas desconfiam da promessa de que isso acontecerá magicamente pelo simples fato de dominarem a leitura e a escrita – como pretende o texto do projeto ao afirmar "(…) que o domínio da leitura e da escrita se apresenta como condição para que a população possa exercer seus direitos de cidadania (…)".

---

[78] A respeito dos processos históricos pelos quais foi se formando e impondo o *habitus* lingüístico baseado em uma norma escrita, ver BOURDIEU 1996.

Veremos também que no decorrer da experiência deste projeto de alfabetização, boa parte dos sujeitos envolvidos, seja como alfabetizadores ou como alfabetizandos, mas também aqueles de quem se esperava um entendimento mais refinado da proposta – os estudantes universitários –, diante da grande novidade de uma metodologia amplamente divulgada como 'emancipatória', 'libertadora' e 'democrática', sofreu uma espécie de fissura compreensiva: ao mesmo tempo em que se viu seduzida pelo discurso radical da *pedagogia do oprimido* e por suas promessas de felicidade viu-se também, na realidade concreta das aulas nos assentamentos, enredada e limitada pela força da tradição escolar secular enraizada na memória social. E essa ambivalência produziu um padrão duplo de ação nas práticas cotidianas das salas de aula: por um lado, todos sabiam da necessidade de efetivar uma "educação libertadora e contextualizada na realidade da comunidade", mas como transformar essa ideologia em prática pedagógica, isso nem mesmo os doutores da universidade conseguiam fazer concretamente.

Havia clareza na compreensão de que era necessário investir muito na formação dos alfabetizadores visando sua sensibilização e apropriação da metodologia, por isso um dos eixos centrais do projeto era justamente a questão da formação. Vejamos um pouco como isso estava pensado no projeto, como de fato foi efetivado e as conseqüências que teve para a experiência que está sendo estudada nesta tese, a feira do agricultor de Anapu.

Proposta pedagógica/procedimentos operacionais

O excerto que segue abaixo, retirado – como os anteriores – da versão apresentada ao INCRA, é emblemático da distância que separou, na execução do projeto, o ideal do real. É possível que na ocasião da elaboração deste texto os autores não tivessem ainda muita familiaridade com as condições concretas da realidade dos assentamentos da Transamazônica, especialmente no que diz respeito às dificuldades de comunicação e transporte. Acrescente-se a isso o fato de o financiamento ter sido liberado nos últimos meses do ano, exatamente quando começam as chuvas…

> O processo educativo na alfabetização pensado neste projeto será realizado através de um diagnóstico inicial do nível de conhecimento dos alunos, o qual subsidiará a definição dos conteúdos a serem desenvolvidos no processo de alfabetização dos trabalhadores rurais.
> Nos primeiros encontros com os alfabetizandos, os monitores com o devido assessoramento dos estudantes universitários, realizarão diálogos coletivos e entrevistas individuais que oportunizem o conhecimento da realidade dos assentados,

coletando seus problemas, suas expectativas, suas falas significativas e, acima de tudo, diagnosticando o nível de conhecimento que eles apresentam em relação à leitura e à escrita.

Esse processo será complementado com uma pesquisa de campo sócio-antropológica que os monitores e os estudantes universitários farão nas comunidades onde os alfabetizandos residem para o conhecimento mais aprofundado da vida, das experiências, da história e do cotidiano dos mesmos.

A partir dessas informações, monitores juntamente, estudantes universitários, coordenadores locais e professores especialistas deverão reunir-se para realizar o planejamento curricular, selecionando os conteúdos a serem desenvolvidos durante o curso a fim de que os alfabetizandos possam obter sucesso na alfabetização. Neste processo, serão definidos os Temas Geradores, que expressem as problemáticas mais significativas enfrentadas pelos alfabetizandos.

Definidos os temas geradores, os monitores, com a assessoria dos estudantes universitários, dos coordenadores locais e dos professores especialistas realizarão a seleção dos conteúdos das várias áreas do conhecimento, que possibilitem aos alfabetizandos superar seu entendimento limite em relação às problemáticas definidas, ampliando a compreensão crítica dos alfabetizandos ao mesmo tempo oportunizando-lhes a aquisição dos processos de leitura e escrita.

Nesta proposta de seleção dos conteúdos, a organização metodológica, a seqüência programática e a preparação das atividades procuram estabelecer o diálogo entre os conhecimentos, garantindo o princípio da interdisciplinaridade e respeitando os momentos pedagógicos de Estudo da Realidade, Organização do Conhecimento e Aplicação do Conhecimento.

Para o desenvolvimento das atividades letivas serão realizadas reuniões quinzenais de construção do material didático a ser utilizado no processo de alfabetização, que constará de alfabetário, jogos pedagógicos, murais, ábacos e outros recursos considerados fundamentais para auxiliar no processo de aquisição da leitura e da escrita.

A avaliação da aprendizagem será realizada de forma processual durante o desenvolvimento de todo o curso a fim de que os alfabetizandos possam visualizar seu crescimento ao longo de todo o processo. Será, portanto, de caráter diagnóstico, formativo e deverá promover a reorientação do trabalho pedagógico sempre que se fizer necessário ao aperfeiçoamento do mesmo.

Para avaliar o processo de alfabetização dos jovens e Adultos os monitores deverão possuir um caderno de anotações para registrar os fatos marcantes como também os avanços e as dificuldades individuais e coletivas evidenciadas pelos alfabetizandos durante o curso.

Esse registro deverá ser complementado com as informações resultantes de um processo de auto-avaliação dos alfabetizandos, em que eles expressem seus avanços e dificuldades durante o processo. Essas anotações deverão subsidiar os encontros periódicos de planejamento, acompanhamento e assessoramento previstos no projeto.

Ao mesmo tempo, os monitores devem arquivar os trabalhos individuais e coletivos desenvolvidos pelos alunos a fim de que durante o curso se possa fazer uma avaliação sistemática do desempenho dos mesmos e apresentar de forma concreta o desenvolvimento de cada um deles ao final do processo.

A aquisição das habilidades de leitura e escrita por parte dos alfabetizandos será diagnosticada a partir da utilização de jogos dramáticos que demonstrem o desenvolvimento de sua oralidade, como também através de exercícios dinâmicos, criativos que possam estar demonstrando o nível de avanço dos alfabetizandos em relação à apropriação da leitura e da escrita. (Alfabetização Cidadã na

Transamazônica, p. 20-22, *op. cit.*).

É bem verdade que a conjuntura de aprovação do projeto, as intermináveis exigências para a formalização do convênio e os percalços dos meandros burocráticos a serem resolvidos num tempo exíguo entre a liberação do financiamento e a execução das primeiras atividades não facilitaram o cumprimento estrito do cronograma. Assim, a pesquisa sócio-antropológica, prevista como instrumento privilegiado de inserção na realidade dos assentamentos e, por conseguinte, como fonte estratégica de informações para a composição da rede temática, não aconteceu ou aconteceu fora do tempo previsto e, portanto, sem a conexão orgânica e sem os elementos de coesão pensados no projeto.

Por não ter sido possível efetivar – pelas razões já expostas – algumas das ações iniciais previstas, muitos pontos tiveram de ser reformulados na realidade, atropelando às vezes o processo de implementação da própria proposta e fragilizando, em algumas situações, o potencial da experiência. Por exemplo, ao invés de o projeto ter começado pelo processo de mobilização nos assentamentos, por meio do qual teria sido possível alicerçar as bases necessárias para o seu funcionamento posterior, para grande parte dos envolvidos ele começou na oficina de formação – ocasião cujo objetivo principal era, por exigência de sua natureza de oficina de trabalho, assim como pela exigüidade do tempo disponível – a preparação prática, a capacitação dos alfabetizadores e coordenadores locais para a realização das aulas de alfabetização nos assentamentos e não a divulgação e a publicização do projeto (que eram, sem dúvida, elementos importantes e necessários até, mas incompatíveis com a urgência da formação dos alfabetizadores).

Por não ter sido muito eficaz o processo de mobilização local, no sentido de não ter aprofundado a discussão prévia sobre o que, de fato, era o projeto, muitos alfabetizadores chegaram à primeira oficina de formação sem saber direito o que tinham vindo fazer ali… alguns se localizaram com relativa rapidez na nova conjuntura, outros levaram um bom tempo para entender o que se esperava deles, pois, certamente, a exigüidade do tempo, a excessiva quantidade de informação nova, a pressão exercida sobre eles para que respondessem conforme as expectativas ideológicas da *pedagogia do oprimido* e, em alguns casos, a linguagem rebarbativa e meio verborrágica dos textos acadêmicos que tiveram de ler (alguns retirados diretamente das brochuras dos cursos de graduação da universidade), não facilitaram muito a sua compreensão da coisas.

E eu poderia continuar listando uma série de problemas, de incoerências ou de coisas que deveriam ter sido feitas e não foram, porém, como nos alerta N. Elias (ELIAS 1993), para serem úteis, nossas análises têm que partir da realidade como ela é, e não de nossas projeções sobre como gostaríamos que ela fosse. Por isso, passo agora para uma micro-etnografia do que foi, para o conjunto dos envolvidos no projeto, o marco inaugural dessa experiência: a primeira grande oficina de formação de alfabetizadores.

2.4.2. A capacitação para ser alfabetizador na reforma agrária: a primeira grande oficina de formação como um rito de passagem

Conforme já foi dito um pouco antes, o primeiro momento coletivo envolvendo o conjunto dos envolvidos no Alfa-Cidadã (alfabetizadores, coordenadores locais, estudantes universitários, formadores, etc.) aconteceu na semana de 17 a 22 de dezembro de 2002, em Altamira, no Centro de Formação Bethânia (uma chácara da Prelazia do Xingu, distante da cidade oito quilômetros). O objetivo principal desse encontro era sensibilizar os futuros alfabetizadores quanto ao ideário filosófico-pedagógico proposto pelo projeto e, ao mesmo tempo, lhes proporcionar a vivência da metodologia a ser desenvolvida nas aulas de alfabetização nos assentamentos por meio de oficinas de trabalho nas quais veriam, de forma prática e direta, alguns dos principais instrumentos didático-pedagógicos, assim como experimentariam a confecção de alguns materiais com vistas à operacionalização de tal proposta.

Após sua chegada ao local da formação, e depois de serem recebidos e alojados, os alfabetizadores participaram de uma reunião com todos os outros presentes para as boas-vindas, informações e esclarecimentos por parte da coordenação geral do projeto a respeito de como seria o encontro e quais seus objetivos; neste momento foram informados também sobre o funcionamento do local e sobre a necessidade de cumprir os regulamentos porque sendo um espaço de propriedade da igreja católica impunham-se algumas restrições. Em seguida, foram separados em grupos de acordo com o município de origem e distribuídos nas salas de trabalho (algumas improvisadas); cada grupo de alfabetizadores foi coordenado por um professor formador, com o auxílio de um ou dois estudantes universitários. A equipe da coordenação geral, quando não estava reunida para tomar encaminhamentos, se dividia pelas turmas para dar apoio aos professores formadores.

Como fio condutor do processo de formação dos alfabetizadores havia uma proposta,

elaborada pela coordenação pedagógica em conjunto com os professores formadores, um tipo de brochura ou caderno de textos, de aproximadamente vinte páginas, que foi distribuída para cada um dos participantes. Esse material constava de uma compilação de pequenos excertos de livros de Paulo Freire, poemas, sugestões de atividades lúdicas no estilo 'dinâmica de grupos', músicas e sugestões de atividades didáticas, como exercícios de leitura e escrita a título de exemplo a ser desenvolvido pelos alfabetizadores com seus alunos nas aulas de alfabetização nas comunidades; havia também a proposição de atividades pensadas como ponto de partida para o trabalho de planejamento e de avaliação pedagógicos.

Apesar da existência desse material, que visava garantir uma certa organicidade ao processo de formação, de modo a sincronizar o ritmo de trabalho e proporcionar aos alfabetizadores uma linha comum de ação, cada formador tinha a liberdade e a autonomia para propor discussões e atividades que considerasse convenientes ou necessárias, em acréscimo ou em substituição ao que estava proposto na brochura.

Assim, cada turma tinha coisas em comum com as outras, mas a experiência pessoal do formador, do coordenador local ou do estudante universitário se fez sentir na reação dos alfabetizadores logo nos primeiros dias de formação, de modo que, saindo – pelo menos em tese – do mesmo ponto de partida, nem todos alcançaram no tempo disponível o mesmo ponto de chegada.

Durante essa semana de formação o dia começava cedo, por volta de seis e meia/sete horas da manhã era servido o café, pois em função da grande quantidade de pessoas presentes as refeições demoravam um pouco e era preciso aproveitar bem o tempo. Logo depois do café, os alfabetizadores se dirigiam para as suas respectivas turmas, onde o trabalho começava, invariavelmente, com uma “dinâmica”, que durava em torno de trinta minutos; em seguida, o formador conduzia, envolvendo ou não o estudante universitário, os trabalhos, fosse retomando uma atividade já iniciada ou iniciando uma nova.

Nesse primeiro encontro, a discussão girou fundamentalmente em torno da oposição entre os modelos de “educação bancária” e “educação libertadora”, cujos traços característicos eram sempre apontados de forma binária e até maniqueísta, na tentativa de deixar o mais claro possível a concepção assumida pelo projeto, concepção que deveria ser adotada por todos. Buscava-se incutir nos futuros alfabetizadores, às vezes de forma autoritária, mas em nome da libertação, o novo paradigma de educação, e assim circulavam de um lado a outro certos chavões típicos do meio acadêmico, repetiam-se clichês e nem sempre

havia tempo suficiente para a necessária reflexão sobre os significados de tudo aquilo. Muitos agricultores, entre surpresos e meio assustados frente àquele vendaval de informações novas, de palavras desconhecidas e da impreterível responsabilidade de multiplicar entre seus alunos a 'boa-nova' da pedagogia libertadora, quando perguntados sobre a sua "filosofia" não viam outro caminho a não ser reproduzir as mesmas frases feitas – mais ou menos como escutavam de seus professores e como viam na brochura.

Para muitos deles – como era possível perceber pelas conversas nos corredores, nos dormitórios e filas para a comida – a proposta parecia não apenas absurda, como também impraticável. Para outros, parecia fascinante, mas difícil de funcionar exatamente como os professores diziam, pois como ensinar a ler sem cartilhas, sem manual de professor, sem quadro e giz, sem o be-a-bá?

Um dos fatores que mais causava confusão aos alfabetizadores era o discurso, às vezes inflamado, contra o que eles sabiam sobre alfabetização. Tomemos a título de exemplo a questão da silabação, considerada pela equipe do projeto como sinônimo de tradicionalismo e prática a ser substituída pela "abordagem contextual"; ora, com pouquíssimas exceções, todos eles foram alfabetizados pelo "método tradicional" em que o carro chefe do processo é justamente a técnica da silabação, depois do domínio das letras do alfabeto. E eles se consideravam alfabetizados. Como é que, de repente, chega o pessoal da universidade e diz que aquilo não funcionava, que estava ultrapassado, enfim, que não servia e por isso tinha que ser abandonado em nome da nova metodologia?

Uma parte considerável do tempo dessa primeira oficina foi gasta na tentativa de convencimento ideológico dos alfabetizadores, para o que não foram poupados esforços: desde textos acadêmicos de autores considerados 'autoridades' no assunto, passando pelos textos de divulgação científica, reportagens impressas e televisionadas com testemunhos de pessoas que aprenderam a ler pela nova metodologia, até jograis e dramatizações encenados pelos próprios agricultores com ajuda dos formadores e estudantes universitários mostrando as vantangens pessoais e sociais da pedagogia libertadora. E, na tentativa de sedimentar e fortalecer a nova concepção na cabeça dos alfabetizadores sem que isso se tornasse um esforço insuportável, foram feitas muitas brincadeiras, muitos jogos, desenhos, gincanas, enfim, tudo para mostrar que nessa nova concepção de educação havia liberdade de expressão, de movimento, podia-se aprender brincando, sem a pressão, as cobranças, o enfado e a sisudez da escola tradicional.

E tanto se fez e se disse que, ao final da semana de formação, a maioria dos alfabetizadores havia se apropriado de boa parte do discurso do projeto… o que levou muitos da equipe de formadores a acreditar que o objetivo maior do encontro havia sido alcançado, pois o entusiasmo, a empolgação e o engajamento de muitos deles eram, de fato, contagiantes. Era difícil não se emocionar e não criar expectativas com as falas e as performances destas pessoas na ocasião da avaliação final, no dia do encerramento, especialmente se lembrarmos que eram trabalhadores rurais, a maioria há anos, décadas talvez, longe da escola, dos livros, vivenciando aquele tipo de experiência pela primeira vez.

A animação e a vontade de experimentar a nova concepção eram visíveis e os alfabetizadores pareciam ter esquecido o sacrifício que passaram na estrada para chegar ao encontro. Estávamos no final de dezembro, já em pleno inverno amazônico, e os rumores do retorno aos assentamentos – apesar da lama e da chuva – lembravam os preparativos de uma festa.

Precedendo o momento da avaliação final, cada turma de alfabetizadores teve que fazer uma avaliação do encontro, apontando as dificuldades sentidas assim como os avanços experimentados; durante a fala das pessoas tornando públicas suas impressões da oficina, o estudante universitário ia anotando os pontos principais de cada pronunciamento e depois foi feito um texto coletivo juntando os diferentes pontos de vista de forma a se ter um documento que expressasse a opinião do grupo. Cada turma preparou também, além do texto escrito, uma apresentação (dança, paródia, dramatização, poema, jogral, etc.) para o momento coletivo final. De todos os pronunciamentos feitos, desde o mais tímido até o mais apoteótico, uma preocupação ecoava em uníssono nas falas dos alfabetizadores de Itaituba a Pacajá: uma semana era muito pouco tempo para aprender tanta coisa e eles não sabiam bem por onde começar ao chegarem às suas comunidades…

Em resposta a essa inquietação, a equipe pedagógica do projeto contrapunha a idéia da formação como um processo inacabado, cuja continuidade seria garantida pelas visitas de acompanhamento dos estudantes universitários às turmas de alfabetização nos assentamentos, pois estando mensalmente com o alfabetizador na comunidade seria possível prestar-lhe assessoria, esclarecer dúvidas, dar sugestões, enfim, o suporte mínimo necessário para que as aulas pudessem prosseguir.

A expectativa geral era que, voltando aos assentamentos, alfabetizadores e coordenadores locais providenciariam as condições básicas para a arrancada do projeto e que,

algumas semanas depois, quando os estudantes universitários fossem fazer as visitas de acompanhamento pedagógico as coisas estariam caminhando. Esperava-se também das comunidades "beneficiadas" um tal grau de mobilização, engajamento e organização interna que faria das dificuldades estruturais um estimulante desafio para se alcançar a "felicidade de aprender a ler e escrever", envolvendo a todos em uma grande marcha contra o analfabetismo. Da mesma forma, esperava-se da parte das autoridades municipais e estaduais um nível suficiente de sensibilidade e de compromisso social que as tornaria "parceiras" nessa empreitada, como fora sinalizado por seus representantes na mesa de abertura do evento de lançamento do projeto em Altamira, que reiteraram inúmeras vezes o quanto o analfabetismo dos agricultores assentados dificultava a implementação da reforma agrária e empenharam sua palavra, pessoal e institucional, na luta contra "uma das faces mais perversas das injustiças que assolam nosso país"[79].

Para alguns dos membros da coordenação do projeto, as aulas deveriam começar logo depois das festas de fim de ano, aproveitando-se inclusive os momentos de celebração comunitária típicos dessa ocasião para divulgar o início das atividades, informando os dias, horários e locais, mobilizando ainda mais os alfabetizandos. Para outros, mais razoáveis, os alfabetizadores mereciam um tempo para assimilar melhor tudo o que viram na formação, para se prepararem, realizarem os encontros de planejamento coletivo com os alfabetizandos e coordenadores locais. O material didático não havia chegado ainda e na oficina foram distribuídos alguns itens muito básicos trazidos pelos formadores, que serviriam apenas para o trabalho do alfabetizador. Faltavam os cadernos, os lápis, nenhum material para os alunos; não havia sido ainda discutido de forma efetiva a questão da iluminação, em muitas comunidades não havia sequer espaço físico disponível para funcionar como sala de aula, não havia material impresso suficiente para servir de estímulo à leitura, enfim… Mas havia muita disposição e, estando todos imbuídos daquele espírito de 'combate', quase ninguém se preocupou com o que faltava.

Espero ter conseguido mostrar em linhas gerais como foi esse primeiro momento do projeto de alfabetização de que estou em vias de analisar alguns desdobramentos. Tenho consciência da falibilidade da minha memória, como também da probabilidade, bastante forte, de muitos depoimentos de colegas de equipe e de outros participantes terem sido "editados"

---

[79]Discurso do representante da SAGRI na mesa de abertura do encontro de lançamento do Projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica, em 19/12/2002, no Centro João XXIII em Altamira.

(no sentido em que P. Bourdieu atribui a esse termo quando fala da "ilusão biográfica", cf. BOURDIEU 1993), mas acredito também na possibilidade de controlar um pouco a interferência desses fatores subjetivos recorrendo a documentos, como os relatórios de visitas dos estudantes universitários, cartas e bilhetes de alfabetizadores e coordenadores locais reclamando das difíceis condições de trabalho, assim como a algumas anotações que fiz na época sem a intenção de arquivar dados para uma futura análise. Naquele momento eu começava a assumir a coordenação regional do projeto, uma função meio delicada porque exigia de mim a assunção de uma série de responsabilidades implicadas pela presença física em Altamira, mas ao mesmo tempo não me assegurava condições reais de intervenção porque, pela própria configuração legal do projeto, o poder de decisão era prerrogativa da coordenação geral, que estava em Belém. E por mais que houvesse entre nós um nível razoável de interação e de afinidade, a distância geográfica e a burocracia característica da fundação de apoio da UFPA que administrava os recursos financeiros do projeto nos causaram não poucas complicações.

Dentre minhas atribuições, estava a recolha dos relatórios de visitas dos estudantes universitários aos assentamentos, assim como a animação das sessões de estudo em que eles compartilhavam suas experiências de campo e nós discutíamos a situação dos alfabetizadores, especialmente suas dificuldades, mas também seus avanços, de forma que nos fosse possível escolher os textos a serem lidos conforme a necessidade sentida e o aporte de contribuição para a reflexão teórica e também para a aplicação prática, procedimental junto aos alfabetizadores quando da próxima visita. Dessa localização estratégica na estrutura do projeto, eu podia ter uma visão privilegiada do que acontecia nas comunidades de todos os municípios[80]. Depois, em abril, passei a assumir também a responsabilidade de professora formadora de Anapu, o que me oportunizou aprofundar mais o contato com os alfabetizadores desse município.

Embora considere o projeto Alfabetização Cidadã, no seu conjunto, muito interessante, deixo a partir daqui esse plano mais geral e passo a tratar de forma mais específica os desdobramentos que ele teve em Anapu.

---

[80]Salvo de Itaituba e Aveiro que faziam parte de outra coordenação regional.

2.5. O projeto *Alfabetização Cidadã* em Anapu

Em Anapu, foram formadas vinte e três turmas de alfabetização, para atender a aproximadamente 453 (quatrocentos e cinqüenta e três) pessoas distribuídas em quatro projetos de assentamento de reforma agrária (PA's Grotão da Onça, Pilão Poente I, II e III), sendo este o maior contingente de alfabetizandos do projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica, conforme o levantamento feito pelo INCRA e apresentado à UFPA por ocasião da solicitação daquele órgão para que esta instituição de ensino elaborasse a proposta do referido projeto de alfabetização.

Quanto ao pessoal contratado para efetivar a implementação das ações previstas no projeto, esse número de alfabetizandos correspondia, de acordo com o Manual de Operações do PRONERA, a vinte e três alfabetizadores, dois coordenadores locais, dois estudantes universitários e um professor formador. Com exceção de três ou quatro alfabetizadores que foram substituídos, inclusive o alfabetizador Samuel Oliveira, um dos criadores da feira do agricultor, que faleceu em setembro, e da professora formadora que havia iniciado com a turma na primeira oficina de formação, professora Neila Reis, essa equipe permaneceu a mesma até o encerramento das aulas, em dezembro.

2.5.1. O começo das aulas de alfabetização nos assentamentos em Anapu

Mesmo sem o material didático, que só chegou às comunidades em meados do mês de fevereiro, as aulas começaram, com algumas dificuldades referentes à iluminação, em alguns casos, e em outros devido à distância entre as moradias dos agricultores e a sala de aula. É bem verdade que nem todas as turmas iniciaram as atividades ao mesmo tempo, conforme estava previsto no cronograma de execução do projeto. Mas, diferentemente do que ocorreu em outros municípios, o primeiro levantamento feito em março dava conta do funcionamento regular de todas as turmas de Anapu; para isso contribuiu um conjunto de variáveis intervenientes no qual se destaca a ação dos coordenadores locais, pois, por muito difícil que seja estabelecer uma hierarquização no grau de interferência de cada um destes fatores, é visível o empenho destes agentes locais na implementação do projeto no município, e sem o seu esforço dificilmente se teria conseguido articular, com o nível de coesão que se aí viu, a questão das parcerias.

É claro que esse compromisso micro-estrutural não teria resultado em muita coisa se não houvesse uma conjuntura política municipal favorável, com a prefeitura acenando positivamente aos convites de cooperação[81], movida, provavelmente pelos possíveis dividendos eleitorais conseqüentes de um tal envolvimento no "combate ao analfabetismo". Da mesma forma, a inserção do sindicato dos trabalhadores rurais nas atividades do projeto foi um elemento a mais na consolidação desse cenário positivo que o Alfa-Cidadã experimentou em Anapu. Porém, nenhum desses apoios teria o efeito que tiveram não fosse a atuação orgânica dos coordenadores locais, que assumiram efetivamente o papel de suporte local e deram sustentação ao projeto no município.

Na segunda oficina geral de formação, que ocorreu no mesmo local da primeira, entre os últimos dias de março e os primeiros de abril, eu assumi a responsabilidade pela formação dos alfabetizadores de Anapu. Era uma turma grande, pois além dos vinte e três alfabetizadores, contavam ainda os dois estudantes universitários, os dois coordenadores locais, o assessor especial da secretaria de educação do município, além de mais três ou quatro convidados (pessoas que vinham acompanhando alguns dos alfabetizadores, geralmente para ajudar cuidar das crianças pequenas e acabavam participando da oficina).

Seguindo a sugestão do roteiro da oficina preparado pela equipe pedagógica para o conjunto dos alfabetizadores, começamos por uma rodada de falas sobre a situação da turma de cada um, com a intenção de chegarmos a um diagnóstico da realidade de cada sala de aula. A discussão partiu do seguinte esquema de questões para orientar a reflexão sobre as experiências dos alfabetizadores na etapa inicial do Projeto:

- Partida: Como tudo começou?
- Caminho: O que aconteceu até então? Como aconteceu? Quais as dificuldades encontradas no caminho? Quais os avanços constatados nesta jornada?
- Chegada: Até onde se conseguiu chegar?

---

[81]Na época, o Partido dos Trabalhadores assumia a vice-prefeitura do município, assim como a Secretaria Municiapal de Educação, cuja titular, professora Isa Cavalcante, não apenas apoiou materialmente o projeto doando kits de iluminação, quadros, giz e carteiras, como também delegou um funcionário específico para acompanhar o andamento das atividades; este funcionário visitava as turmas nos assentamentos, participava das oficinas de formação, ajudava a providenciar o deslocamento dos alfabetizadores para os encontros, entre outras atividades.

- Andamento: Por onde vamos recomeçar?

Pelas respostas dos participantes, era possível perceber que muito da empolgação e do entusiasmo experimentados quando da primeira oficina haviam já se esvaído na tentativa de dar conta da difícil tarefa de ensinar quando se sabe tanto quanto os próprios alunos e praticamente todos os alfabetizadores, salvo dois ou três que eram também professores da rede municipal, pareciam perdidos em relação ao que fazer para prosseguir com as aulas nas comunidades. As falas apontavam um esgotamento e uma saturação semânticos do discurso tão amplamente difundido no espaço do projeto e dizeres tais como "educação libertadora", "rede temática", "construção do conhecimento a partir da realidade do aluno", "interdisciplinaridade", "tema gerador", "planejamento participativo", "avaliação processual", entre outros, pareciam não passar de clichês veiculando sentidos estereotipados que se esvaziavam diante da necessidade de operacionalizar a tarefa de ensinar a ler e escrever. E havia uma dificuldade notória de dizer o que tinha acontecido nos três meses que nos separavam da primeira oficina de formação.

Os alfabetizadores passavam a impressão de estar com medo de que aquilo que tinham para dizer não atendesse ao que supunham ser a expectativa da equipe do projeto e por isso hesitavam em contar o que havia se passado nas suas comunidades. Tendo se apropriado dos contornos formais do discurso pedagógico que predominava nos textos lidos e nas falas de seus professores, giravam em torno de macro questões e manifestavam certo desconforto para falar de coisas práticas do cotidiano da sala de aula. Some-se a isso o fato de que, por saberem que eu era da universidade, esperavam de mim respostas mais ou menos prontas para serem "aplicadas" às suas interrogações.

Era minha primeira experiência docente fora das salas de aula da universidade e, assim como eles, eu precisei aprender muito sobre alfabetização, pois eu tinha teorias, tinha técnicas e muitas idéias empacotadas de verniz acadêmico sobre leitura e escrita; eles tinham a dureza de uma experiência didática de menos de dois meses, numa realidade diferente da minha, sem estudos aprofundados sobre magistério, sem curso superior, sem acesso a revistas científicas ou fóruns de discussão e muitos deles em fase de pós-alfabetização…

E foram necessários um tempo grande e um esforço sofrível para quebrar aquela atmosfera de 'prestação de contas', aquele sentimento de fiscalização que eles experimentavam e para, em fim, podermos criar um clima mais favorável à troca de

experiências que a ocasião exigia.

Quando finalmente conseguimos criar um laço elementar de empatia e eles começaram a se dar conta de que talvez as coisas fossem um pouco menos complexas do que imaginavam e se arriscaram, não sem uma certa desconfiança, a falar sobre o que tinham feito ou tentado fazer para que seus alunos aprendessem a ler e escrever, fui percebendo a clivagem que se tinha produzido em suas mentes em se tratando de alfabetização. Ao tentar acessar suas representações sobre o ensino da leitura e da escrita, fomos tentando coletivamente desmistificar algumas dessas noções absurdas, improdutivas e preconceituosas que envolvem a prática da alfabetização (boa parte delas originárias do meio acadêmico) e que, por estarem encapsuladas por outras noções igualmente equivocadas mas arraigadas pelo senso cumum, vão formando crostas de mal-entendidos, de supostas dificuldades de aprendizagem, de bloqueios.

Uma dessas noções, e talvez uma das 'fontes' maiores de mistificação, diz respeito à própria visão de escrita. Para muitos agricultores, a escrita "certa" guarda uma aura de mistério, um quê de inacessível, de superior; diferentemente da oralidade, que todo mundo tem e não precisa ir à escola para aprender, a escrita confere civilidade, inteligência e sofisticação a quem sabe e domina os seus códigos; assim, quem não sabe ler e escrever é "menor", mais atrasado, "rude", "bruto" e, por sua condição de analfabeto, está condenado à ignorância, à "escuridão". E os agricultores/alfabetizadores se queixavam de que uma das maiores dificuldades ao tentarem proceder conforme haviam sido orientados no projeto, conversando com os alunos, sugerindo que usassem outras formas de registro de acordo com suas possibilidades, valorizando os conhecimentos locais para, em seguida e paulatinamente, trabalharem com a escrita a partir de suas próprias realidades cotidianas, era a reação de muitos alfabetizandos que – reproduzindo a visão estereotipada de escrita acima comentada – reclamavam e exigiam "aula de verdade", com ditado, cópia, etc., e diziam não serem mais crianças para ficarem brincando de desenhar, nem perdendo tempo naquela embromação, com aquela conversa fiada sobre coisa da roça, que eles já sabiam de cor e salteado.

Pelo fato de os alfabetizadores serem eles mesmos frutos de uma experiência escolar orientada por essa visão da escrita como uma tecnologia neutra, auto-suficiente e dissociada de suas implicações socioculturais e por não estarem ainda seguros da possibilidade de isso ser diferente, acabavam procedendo da maneira como eles foram formados, isto é, pelo be-a-bá, pela reprodução dos mesmos esquemas tradicionais de abordagem da alfabetização

centrada na apresentação do código e nas tarefas de codificação e decodificação; porém, por também não terem a formação necessária para isso, por não dominarem a metalinguagem gramatical em que a estrutura da língua é geralmente descrita na escola tradicional, era-lhes praticamente impossível prosseguir e as cobranças dos alunos, a pressão por parte do "pessoal da universidade", assim como a falta de condições mínimas de trabalho acabavam criando um colapso na condução do processo pedagógico.

Nossa primeira tarefa, então, como formadores era construir com eles uma reflexão que os levasse, pelo questionamento de suas próprias atitudes para com a escrita, suas crenças e representações, a uma modificação de suas práticas. E o fato de eles não serem, salvo em um ou outro caso, profissionais de ensino e não terem, portanto, adquirido certos vícios dos cursos de magistério, facilitou o estabelecimento da discussão em outras bases. Porém, ter sensibilidade e disposição para refletir sobre suas próprias concepções de escrita, de ensino e de aprendizagem – apesar de ser um passo necessário – não era suficiente para lhes habilitar a ensinar a ler e escrever; e conforme a discussão avançava e eles iam se sentindo mais à vontade para falar, percebíamos que, de algum modo, eram conscientes do que deviam fazer[82], mas não tinham os meios nem tampouco se sentiam prontos para fazê-lo, visto que não estavam habilitados para tal.

Sensibilizados para o fato de que a escrita, enquanto meio de comunicação, serve a diferentes fins e funções sociais, assim como para o fato de que ao escrevermos agimos sobre o mundo, sobre as coisas, podemos influenciar pessoas, interferir em certas situações, etc., a forma mais concreta que encontrei de persuadi-los da possibilidade de seguir essa perspectiva com seus alfabetizandos nas comunidades foi fazer com que usassem a escrita, eles mesmos enquanto sujeitos sociais implicados em uma determinada situação, para tentar resolver um problema que os atingia. Pedi que pensassem em um problema real, uma questão que dissesse respeito à sua condição de agricultores e que, por isso, lhes trazia inquietação, dúvida ou medo.

Era começo de abril de 2003 e estava na ordem do dia a discussão sobre a intenção do governo federal de construir o polêmico complexo hidrelétrico de Belo Monte. O novo presidente, eleito num clima de aclamação popular e famoso por sua história de afinidade aos

---

[82]Aconteceu bem mais de uma vez de o alfabetizador preparar uma encenação para o dia da visita de acompanhamento do estudante universitário e do coordenador local que, ao chegarem à sala de aula, não podiam senão elogiar o trabalho daquela turma.

anseios dos mais pobres, não tinha ainda cem dias de empossado mas sua equipe já anunciava como prioridade a retomada dos estudos de impacto ambiental, sinalizando favoravelmente a tal empreendimento. Anapu é o município mais próximo do local onde seriam construídas as principais obras desse controverso complexo de usinas hidrelétircas e por essa época havia visto sua população triplicar por causa do anúncio do ex-presidente sobre o início dos trabalhos para o segundo semestre do ano anterior (2002), fato que causou uma arritmia à dinâmica do lugar alterando drasticamente seu já frágil tecido social, pois além de ter atraído uma leva desordenada de migração, acelerou a corrida pelos recursos naturais, especialmente a madeira, e fomentou a especulação fundiária. Fatores que repercutiram de forma muito concreta na vida dos seus moradores, pois sem a infra-estrutura mínima necessária para atender sequer a antiga população, os já precários serviços disponibilizados pelo município se tornaram inoperantes.

Os agricultores naquele período, como ainda hoje se pode notar, estavam divididos entre a propaganda oficial que superestimava o lado bom desse grande projeto e a propaganda contrária mantida por ambientalistas, ONG's e alguns setores do movimento social regional, que põe em causa o discurso governista e enfatiza os prejuízos sociais e ecológicos decorrentes deste tipo de intervenção na bacia do rio Xingu. O debate sobre a barragem é quase sempre tenso e controvertido, e mobiliza partidários e opositores, alterando os ânimos de ambos; na formação, fornecemos aos alfabetizadores diversos textos discutindo a questão de diferentes pontos de vista e tentamos persuadi-los de que era necessário ultrapassar aquela dimensão puramente retórica do debate, dicotomizada no par 'contra' e 'a favor', e entender as implicações, sobretudo as ecológicas e sociais, de um empreendimento como este. O objetivo maior não era necessariamente transformá-los em militantes da causa ecológico-ambientalista, mas experimentar com eles uma reflexão sobre como se constrói um discurso, sobre como a linguagem pode ser utilizada para convencer, para enganar, para esconder coisas mais do para mostrá-las. Pedimos que eles manifestassem essa reflexão por escrito e os resultados foram surpreendentes.

A partir dos resultados dessa produção textual em que todos os participantes estiveram envolvidos depois de vencidas algumas resistências, insistimos bastante na possibilidade de se usar efetivamente a escrita sem se perder na infinidade de detalhes periféricos, na miríade de informações metalingüísticas secundárias que geralmente tomam todo o tempo da aula na escola tradicional e, exatamente por sua não centralidade para a aprendizagem efetiva da

língua escrita, acabam por bloquear o acesso ao conhecimento dos mecanismos de produção e recepção dos textos que circulam na sociedade por meio dessa modalidade expressiva.

Depois desse exercício de escrita, leitura, reescrita e releitura dos textos dos alfabetizadores, tanto individual quanto coletivamente, passamos a uma discussão sobre alguns pontos que geralmente não encontram muito espaço nas abordagens mais orientadas pela perspectiva escolar de ensino/aprendizagem da escrita, assim, foram vistos os conceitos de texto, de gênero e tipo textuais, de autoria, assim como foram problematizados os parâmetros pelos quais são avaliados os textos como bons, certos, adequados ou, ao contrário, como ruins, errados, inadequados. Para muitos participantes, particularmente para aqueles que já eram professores da rede municipal, era difícil relativizar as crenças já adquiridas ao longo dos anos de escolarização e freqüentemente esses eram os que mais ficavam presos a aspectos formais nos momentos de avaliação coletiva dos textos dos colegas, enfatizando com rigor às vezes exagerado questões de ortografia, de uso de letras maiúsculas, etc., em detrimento da informatividade do conteúdo – essa foi uma situação que demandou certo esforço para que todos compreendessem a necessidade de se identificar o que era nuclear, prioritário para a aprendizagem da escrita socialmente relevante.

Um outro esforço que precisamos fazer coletivamente e por meio de situações concretas foi mostrar que não existe uma oposição inconciliável entre essa abordagem mais global da escrita e o ensino/a aprendizagem de seus traços menores (letras, sílabas) e que quanto mais significativo e relevante socialmente fosse um assunto mais motivados e envolvidos com sua aprendizagem os alfabetizandos ficariam, pois perceberiam sentido no trabalho de escrever, ao passo que a insistência nessas unidades menores descontextualizadas de qualquer âncora de sentido traria o risco da reprodução mecânica, da memorização temporária e parcial de informações metalinguísticas, sem o aproveitamento do potencial cognitivo investido naquela atividade. Foi preciso trabalhar muito essas questões porque no interior do próprio projeto de alfabetização se havia produzido um tipo de clivagem entre a perspectiva 'do contexto' (a utilização da metodologia participativa via temas geradores, com recurso a outras formas de registro – como o desenho e a modelagem em argila – , dinâmicas de grupo, brincadeiras, celebrações, etc.) e aquela da 'alfabetização' propriamente dita (o ensino das letras do alfabeto e da leitura via silabação), como se se tratasse de coisas distintas e sem interligação possível. Recuperar a relação dialética entre esses dois planos da linguagem mostrando não somente a possibilidade, como também as vantagens de uma abordagem mais flexível pela qual se

pudesse passar do foco ao panorama[83] e deste àquele sem as fissuras da visão petrificada da escrita escolar foi um trabalho que exigiu esforço durante todo o período de execução do projeto e que nem sempre alcançou os resultados previstos[84].

Simultaneamente a esse trabalho de montagem e desmontagem de textos, visivelmente cansativo e oneroso para a maioria dos alfabetizadores, tentávamos estabelecer as conexões entre o esforço despendido e a necessidade de eles se apropriarem de um instrumental básico de intervenção tanto para a sua atuação nas aulas de alfabetização quanto para a sua atuação política fora da sala de aula, pois muitos deles eram lideranças sindicais e/ou religiosas em suas comunidades e tinham dito antes, no momento do diagnóstico, que uma das maiores dificuldades que enfrentavam estava relacionada ao manuseio e à produção de certo tipos de textos escritos, pois em muitas circunstâncias precisavam lidar com documentos oficiais cujos 'segredos' desconheciam ou conheciam insuficientemente. Assim, não bastava reconhecer as funções sociais legítimas, canônicas da escrita, mas também conseguir manipular certos procedimentos de construção textual que garantissem a eficácia social que precisavam produzir por meio de seus escritos.

Nessa perspectiva de reconhecimento, valorização e potencialização de outras práticas de letramento, tais como aquelas desenvolvidas no seio da militância sindical, religiosa ou especificamente política, foi possível vivenciar experiências muito interessantes no decorrer do período de execução do Alfa-Cidadã em Anapu, porque ao conseguirmos desviar um pouco o foco da atenção dos alfabetizadores da preocupação em reproduzir os modelos escolares de prática da escrita e sensibilizá-los para outras possibilidades foi possível proporcionar aos alfabetizandos um ambiente de aprendizagem significativa cujos resultados extrapolaram a dimensão meramente enciclopédica do conhecimento da leitura e da escrita, corroborando a afirmativa de A. Kleiman quando diz que "O letramento adquire múltiplas

---

[83]Essa metáfora da lente fotográfica foi desenvolvida por C. Cazden (1989), citada por KLEIMAN 1998: 178/179.

[84]Conforme já mostrei um pouco mais atrás, os próprios alfabetizandos em muitas circunstâncias cobravam dos alfabetizadores a abordagem escolar de escrita, reclamando, por exemplo, a prática do ditado e da cópia em lugar de uma abordagem da escrita mais contextualizada. É interessante observar o quanto essa visão da escrita como tecnologia autônoma, assim como certos discursos institucionalizados sobre a alfabetização estão disseminados mesmo nas áreas rurais e como são reapropriados localmente. Uta Papen conta que as participantes de um curso de alfabetização que ela entrevistou em Windhoek, na Namíbia, estavam na expectativa de uma experiência nos moldes da escola convencional e que sua concepção de escrita era fortemente marcada pela perspectiva que associa desenvolvimento à escolarização, situação em que projetos de alfabetização baseados nas experiências de escrita ligadas ao cotidiano vai de encontro aos interesses e às expectativas dos alfabetizandos, que se sentem frustrados porque desejavam adquirir saberes escolares, mesmo que distantes e sem conexão alguma com suas realidades concretas (PAPEN 2005).

funções e significados, dependendo do contexto em que ele é desenvolvido, isto é, da agência de letramento por ele responsável" (KLEIMAN 1998: 182).

Como se pode observar pelo mapa das turmas, os projetos de assentamento em que o projeto aconteceu se situam em três direções diferentes. A experiência da feira do agricultor aqui narrada envolveu de forma mais direta as turmas dos PA's Grotão da Onça e Pilão Poente II (assentamento que, por conta de dificuldades de homologação, foi anexado ao PA Grotão da Onça em 2007, daí porque no texto desta tese eu me refiro apenas a este último PA, pois atualmente ele engloba a comunidade Santo Antônio, onde a feira foi originalmente discutida e as comunidades São Pedro e Santo Expedito, que assumiram a sua manutenção nestes seus cinco anos de existência).

Pela necessidade de ir estreitando o foco da discussão para poder dar conta da especificidade do tema aqui tratado, passo agora a tratar dessas três comunidades, deixando as outras vinte onde houve turmas de alfabetização no município. É possível que muito do que aqui está dito sobre estas três turmas possa ser estendido, com algum grau de variação, para outras turmas, porque o coletivo dos alfabetizadores estava em interação mais ou menos regular com os mesmos agentes assessores, participava dos mesmos momentos de formação e tinha que seguir parâmetros relativamente estandardizados de ação (cumprimento de uma mesma carga horária, preenchimento de fichas e formulários padronizados, composição de relatórios mensais, etc.) – o que não significa que as práticas eram todas homogêneas ou idênticas, pois havia diferenças consideráveis nas condições de infra-estrutura a que as turmas estavam submetidas (existência ou não de espaço físico minimamente adequado à realização das aulas, distância a ser percorrida pelos alunos para chegar à sala de aula, distância da sede do município para a comunidade e condição de acesso por parte do estudante universitário e do coordenador local para as visitas de acompanhamento, qualidade da iluminação, entre outras), assim como diferenças devidas aos referenciais de ação resultantes da trajetória de cada alfabetizador (experiência de trabalho comunitário ou de militância política, formação escolar, habilidade de mediação, maior ou menor nível de conhecimento sobre o objeto de ensino, maior ou menor nível de apropriação da metodologia proposta no projeto, etc.) ou às suas características de personalidade (facilidade ou dificuldade de expressão, timidez, capacidade de intervenção, grau de motivação, etc.).

Quando nos perguntamos por que a feira do agricultor foi criada nessas três comunidades específicas e não em outras, ao invés de respostas precisas, vemo-nos diante de

mais e mais perguntas que vão se entrelaçando e tornando mais complexa a compreensão desse acontecimento cada vez que nos aproximamos dele. No meio do emaranhado de pretensas e múltiplas *autorias*, em que se misturam, em diferentes níveis de interpretação e de disputa pela versão mais legítima da história da feira, uma informação se sobressai pela raridade do consenso: a feira tem uma relação de congenitura com o projeto de alfabetização do PRONERA…

Foi em uma aula na comunidade Santo Antônio que começou a se materializar a idéia de uma feira. Diante das dificuldades manifestas pelos alfabetizandos para aprender algumas operações matemáticas, o alfabetizador Samuel Oliveira, para fazer com que os alunos aprendessem, tentou aproximar o assunto em discussão da realidade cotidiana vivida por eles, diminuindo o grau de abstração dos exercícios pela inserção de dados concretos das atividades produtivas dos próprios assentados nas operações matemáticas em questão, conforme se pode ver pela fala de uma de suas alunas:

> (…) ele [Samuel] falava assim: "se você comprar uma coisa, chegar lá e você encontrar uma coisa que for dez reais?"/é quando a gente chegava lá num sabia que era dez reais, né? porque ninguém conhecia número nenhum... e ele tinha dia que ele trabalhava com a gente esse negócio de matemática mesmo muito... ele dizia: "olha, gente, se eu tirar aqui cinco galinha, e eu der cinco galinha pra fulana, vai ficar quantas?" e aquilo nós tinha que estudar na mente pra ver quantas galinha ia tocar pra gente, e aí somava o dinheiro: "vamo somar aqui o dinheiro, quanto deu de dinheiro pra repartir pro meu amigo e aí seguia", ele dizia quando chegasse no supermercado, os preço das coisa, e se nós vendesse uma galinha por dez reais, como é que nós ia saber que era dez reais, né? porque nós num conhecia número nenhum, aí tinha dia que botava matemática mesmo e todo mundo gostava da matemática, num ficava ninguém que ele num chamasse lá na frente: "vamo somar essa conta, por mais que seja pequenininha, mas vocês têm que somar pra vocês ver os preço das coisas quando vocês for vender, quando vocês for no supermercado comprar", aí hoje ficou mais fácil, né? porque cada dia que passa a gente vai aprendendo (Dona Eliézea Mendes de Sousa, 36 anos, agricultora assentada no PA Grotão da Onça, comunidade Santo Antônio, em entrevista no dia 09 de abril de 2007)

O excerto acima, colhido quatro anos depois da criação da feira do agricultor, além de manter viva a memória desse acontecimento, testemunha algo de que vimos falando desde o início deste trabalho: os usos e as experiências de escrita são socialmente contextualizados e dependem largamente de uma série de fatores interrelacionados em que o exterior/global interfere no local/interno mas também sofre interferência deste – o que corrobora a hipótese de que a escrita não é uma tecnologia neutra, independente e de efeitos universais, mas, por

outro lado, não invalida a tese de J. Goody de que ela provoca certos efeitos. Na perspectiva com que venho trabalhando, os resultados apontam para uma relação dialética entre efeitos e práticas contextualizadas de apropriação da escrita, pois ao olharmos atentamente para a experiência destes agricultores, podemos ver que existe uma ligação entre o fato da criação da feira e a forma específica pela qual aprenderam a escrever. Se, por um lado, não é possível afirmar que as aulas de alfabetização produziram o efeito 'feira', de acordo com aquela visão simplista de que o acesso à escrita é responsável por transformações socioeconômicas, por outro lado, é preciso reconhecer que sem essa experiência específica com a escrita dificilmente este evento (a feira) teria acontecido, porque foi, indubitavelmente, no contexto de um curso de alfabetização que ele foi pensado e que ganhou a concretude necessária para ser o que foi.

Considerando, em consonância às observações feitas por A. Mbodj-Pouye, que ao aprender a escrever não se aprende simplesmente a mecânica da escrita, mas toda uma série de disposições, de gestos e hábitos, resultantes da influência do contexto de aprendizagem, da postura do alfabetizador, da concepção de alfabetização praticada, a metodologia utilizada, etc., (cf. MBODJ-POUYE 2007), apresento a seguir três cenários micro-etnográficos de situações de sala de aula, pelos quais é possível ter uma visão do processo de contato com a escrita por parte dos trabalhadores rurais aqui considerados.

2.5.2. Micro-etnografias de alguns contextos de aprendizagem da escrita

Os agricultores com quem fiz a pesquisa afirmam, em sua maioria, terem aprendido a ler e escrever no projeto de alfabetização do PRONERA, embora reconheçam terem passado por outras experiências anteriormente, seja quando crianças, como no caso de seu Raimundão, que estudou o ABC em uma pequena escola comunitária, mas paga pelos pais, no interior do Maranhão; seja depois de adultos, como no caso de dona Nen, que estudou no MOBRAL, em Goiás. Boa parte deles, porém, especialmente aqueles com mais de 45 anos, conhecia muito pouco, apenas rudimentos do sistema de escrita, ou, como eles mesmos dizem: “não sabia nem pegar no lápis”… Eram, portanto, bastante diversas as situações individuais com que os alfabetizadores se depararam no início das aulas de alfabetização, abarcando desde pessoas já alfabetizadas e com certa experiência escolar, passando por aquelas que conheciam as letras “mas não sabiam juntar”, até aqueles casos de pessoas consideradas como analfabetos

'absolutos' – estes casos estatisticamente menos representativos.

Como vimos anteriormente, uma das grandes dificuldades enfrentadas pelos alfabetizadores no projeto de alfabetização aqui considerado dizia respeito à resistência de alguns alfabetizandos quanto à metodologia proposta no projeto, que previa o tratamento da escrita e da leitura a partir de uma abordagem centrada na realidade local cotidiana; assim, os professores eram orientados a contextualizar o máximo possível todo o trabalho pedagógico, pois se acreditava que quanto mais vinculado à vida local e integrado às preocupações e anseios dos alunos, mais chances teria de ser eficaz. Acontece que tanto alfabetizadores quanto alfabetizandos, inclusive entre estes últimos aqueles que não sabiam ler e escrever[85], vinham de uma tradição de socialização pela escrita fortemente marcada pelo "modelo autônomo de letramento" e tinham suas expectativas em relação ao ensino e à aprendizagem bem definidas. E mesmo os alfabetizadores que se propunham a exercitar a "nova metodologia" se viam confrontados com a insatisfação e às vezes a falta de empatia por parte de alguns alunos que não acreditavam e nem se dispunham a experimentar 'a novidade'. Para muitos agricultores parecia despropositado, depois de uma exaustiva jornada de trabalho na roça e de uma não menos cansativa caminhada de casa até a escola, para aprender a ler e escrever, ser convidado a brincar de roda, cortar e colar papel, desenhar ou ficar conversando sobre o que eles já conheciam; eles se sentiam desestimulados, um pouco frustrados até, porque esperavam um trabalho 'sério' e acreditavam estar perdendo seu tempo com aquelas "coisas de criança", situação devida ao fato de que alguns alfabetizadores não conseguiam fazer a transição dessa etapa lúdica para o trabalho propriamente pedagógico de leitura e escrita potencializando os elementos educativos dos jogos e brincadeiras, como previa a metodologia, e isso causava uma fratura na proposta.

Nas oficinas de formação eram muito intensos os momentos de entretenimento 'produtivo' (atividades recreativas, jogos, brincadeiras e 'dinâmicas de grupos', teoricamente com um fundo pedagógico, com o objetivo de mostrar/ensinar algo), pois esperava-se que por meio destas atividades lúdicas as pessoas relaxassem e se sentissem mais à vontade para participar, para interagir, e também se usava dessas estratégias para introduzir o tema de uma discussão. Acontece que, dada a exigüidade do tempo dessas oficinas, geralmente não se explorava adequadamente, com a profundidade necessária, a relação entre tais atividades e

---

[85] "Existe um conhecimento sobre a escrita que as pessoas dominam mesmo sem saber ler e escrever, que é adquirido desde que estas estejam inseridas em uma sociedade letrada." (TFOUNI 2005: 78)

aquelas de leitura e escrita, de forma que as coisas ficavam um pouco soltas e muitos alfabetizadores acabavam ficando com a idéia de que a metodologia era basicamente brincadeira, desenho e jogo, e quando se viram frente à necessidade concreta e inadiável de coadunar isso com a alfabetização propriamente dita ficavam perdidos, sem saber como proceder.

Algo parecido acontecia também em relação à abordagem do "tema gerador". Depois de muita discussão no interior da equipe pedagógica, em alguns casos com visíveis divergências de posicionamentos (o que enriquecia consideravelmente o debate, mas também desnorteava um pouco a ação), e já quase no meio do período de execução do projeto, conseguiu-se chegar a um consenso precário, mas operacional: devia-se entender por tema gerador uma "fala significativa da comunidade/grupo", isto é, um enunciado completo, uma frase inteira, e não uma palavra solta ou um grupo de palavras sem sentido. Deveria ser retirado da discussão com os alfabetizandos e não decidido ou escolhido pelo alfabetizador sozinho. Os procedimentos para a seleção de temas geradores foram sugeridos mais ou menos como segue: 1) da reunião de acolhida com os alunos, estimulando a participação destes e ouvindo suas opiniões, anotar em lugar visível as falas de cada um; 2) depois de anotadas, como foram ditas, as falas dos alfabetizandos, decidir juntamente com eles quais dentre elas são mais fortes, mais marcantes e expressivas da realidade vivenciada por aquele coletivo, retirando-se as repetições; 3) depois de selecionadas as falas mais significativas, decidir quais delas são mais urgentes, mais representativas dos problemas e dos anseios de seus autores, montar a "rede temática" (o conjunto de falas diagramadas em forma de teia). Dessa rede temática, cria-se a "teia do conhecimento", que nada mais é do que o "currículo vivo", isto é, o conjunto dos assuntos que serão discutidos, estudados no curso, cabendo ao alfabetizador a organização do planejamento pedagógico mais específico, a distribuição desses temas no tempo disponível para as aulas, assim como as providências necessárias para a operacionalização do trabalho didático-pedagógico, aí incluídos os materiais didáticos (livros, revistas, jornais, mapas, etc.). A metodologia previa ainda que o desenvolvimento das aulas levaria necessariamente à busca de mais informações sobre assuntos relacionados aos temas geradores mas talvez desconhecidos do alfabetizador, nesse ponto entrariam a pesquisa, o estudo e o recurso a outras pessoas da comunidade ou externas que pudessem contribuir para ampliar o universo de conhecimento da turma (diferentes profissionais das áreas técnicas da agricultura, como agrônomos, representantes de órgãos públicos, como INCRA, EMATER,

CEPLAC, secretarias municipais de saúde, meio ambiente, agricultura, etc.), que seriam convidadas a animar o debate, fazer palestras, oficinas, ou outras atividades, conforme as possibilidades de cada um. Nesse processo, conhecimentos populares e científicos interagiriam de forma dialética, sem subordinação destes sobre aqueles. Dependendo do nível de aproveitamento dos alunos, o alfabetizador deveria propor as tarefas propriamente pedagógicas: exercícios de leitura dos impressos trazidos pelos convidados (ou conseguidos fora da comunidade por alguém), produção e interpretação de textos referentes aos assuntos discutidos, painéis, paródias, colagens, murais, enfim. A idéia central era que por meio desse processo os alfabetizandos fossem se apropriando das convenções do sistemas de escrita e ao mesmo tempo fossem se aperfeiçoando enquanto leitores e produtores de textos.

Acontece que a implementação dessa requintada metodologia em toda a sua sofisticação implicava uma série de pré-requisitos básicos, que não foram de todo atendidos e os resultados variaram enormemente de comunidade para comunidade, dependendo de um conjunto de fatores, no qual a atuação do alfabetizador, proporcional à sua compreensão do processo que tinha em suas mãos, teve um papel preponderante, mas no qual as condições materiais e infra-estruturais também tiveram seu peso para a maior ou menor eficácia dessa atuação. Assim, por exemplo, a turma da comunidade Santo Antônio, onde a feira do agricultor foi gestada, começou com um número expressivo de participantes (trinta e sete, quando a média girava em torno de quinze), contava com um alfabetizador excepcional, funcionava no prédio da escola municipal, que ficava relativamente próximo às casas dos alunos, e era uma das mais animadas. Com sua morte prematura, porém, e a dificuldade de conseguir outra pessoa que assumisse a turma com a mesma empolgação, os alunos desanimaram e o resultado final, quantitativo, em número de alfabetizados, não expressa a riqueza da experiência ali vivenciada. Em duas outras turmas que participaram ativamente da feira, inclusive a da comunidade São Pedro, onde fiz a maior parte da pesquisa de campo, esse resultado foi quase nulo. É possível que os critérios utilizados para aferir a 'condição de alfabetizado' tenham sido problemáticos, mas o que eu gostaria de enfatizar nesse momento diz respeito *ao processo* de aprendizagem da escrita, deixando por enquanto a discussão sobre o produto para depois. Nesta perspectiva, apresento a seguir três contextos diferentes de aprendizagem da escrita, três momentos pelos quais podemos observar muitos aspectos interessantes da diversidade da experiência aqui analisada – lembrando que os registros que serviram de base a essas 'micro-etnografias' não foram feitos com vistas à realização de

pesquisa de natureza acadêmica, pois na época não havia essa intenção; as anotações eram feitas porque eram uma exigência de todas as visitas de campo, sobre as quais precisávamos compor relatórios. Como se verá, não há uniformidade nos tópicos da descrição, nem tampouco uma ordem estrita orientando a apresentação. São dados quase 'brutos', por assim dizer, mas que trazem elementos muito reveladores dos significados que o projeto de alfabetização teve para as pessoas envolvidas, inclusive dos significados negativos que às vezes tendemos a omitir.

Cenário nº 1: Comunidade Santo Antônio

Travessão Pilão Poente – Abril de 2003

Um pouco apreensivo, mas demonstrando certa satisfação com a nossa visita, o alfabetizador explica que por causa da chuva e do mau tempo os alunos estão demorando a chegar e talvez não venham todos porque há trechos por onde mesmo de animal é difícil passar por causa da chuva que caiu durante quase o dia todo e formou poças de lama no caminho, fazendo aquele "lameiro" e deixando o chão liso e escorregadio. Eu então lhe digo para não se preocupar com a questão do horário, que não estávamos ali para fazer controle e que se por acaso os alunos não chegassem aproveitaríamos para conversar um pouco com ele; enquanto esperamos, aproveito para dar uma olhada no espaço: é uma sala de aula de madeira, coberta de telha de amianto, de mais ou menos 5 x 6 metros, onde estudam as crianças durante o dia. Nas paredes há desenhos e cartazes colados; apesar da iluminação precária, consigo distinguir em um mural feito de papel madeira e cartolina um grande mapa do Brasil em que estão representados por gravetos e folhas secas alguns fluxos migratórios, identificados por nomes próprios e datas. Fico impressionada com o esmero do trabalho e pergunto ao alfabetizador sobre as circunstâncias de sua produção, ele responde que foi uma das primeiras atividades que fez com a turma para identificar o estado de escrita de cada um dos alfabetizandos, pois a atividade inicialmente consistia da produção de um pequeno texto auto-biográfico falando sobre a origem geográfica de cada um, os lugares onde viveu e por onde passou antes de chegar à Transamazônica; ele observa que diante da negativa daqueles que se sentiam incapazes de realizar a tarefa escrevendo, sugeriu então que construíssem o mapa e ali representassem suas trajetórias, indicando como pudessem as informações solicitadas. Depois de hesitarem um pouco, os "mais atrasados" aceitaram e, com a ajuda dos que já sabiam um pouco mais, foram tentando ler os nomes dos estados e das cidades que apareciam no mapa e,

mesmo desanimadas por não encontrarem os nomes de seus povoados no mapa, fizeram os traçados que imaginavam ter sido o itinerário de suas migrações. A essa altura, alguns dos alunos já tinham chegado e se acomodado timidamente nas carteiras do fundo da sala, mas era difícil vê-los porque o único lampião estava perto de mim para que eu pudesse enxergar o mural. Já eram quase oito horas da noite e a luz fraca do lampião bruxuleava com o vento fazendo fugir o foco da visão e quase não aplacava a escuridão. O professor pede a atenção dos alunos e anuncia nossa presença, a que eles reagem com certa incredulidade, porque eu já havia prometido pelo menos duas vezes de vir e não tinha vindo, e agora, nossa chegada, assim de surpresa, era de causar admiração e ainda mais com toda aquela chuva[86].

Eu então me apresento tentando evitar a inevitável impressão de fiscalização e controle que é associada à figura do coordenador e a de quem quer que venha da universidade. Começo dizendo que estava ali somente para conhecer a turma, ouvir um pouco o que eles tinham a dizer sobre as aulas, que não tinha a pretensão de trazer o conhecimento pronto para ensinar como se eles não soubessem de nada, etc., tentando relativizar a inegável assimetria que marcava aquela relação, naquela postura supostamente neutra de quem vem apenas para observar sem interferir. Depois de alguns momentos de silêncio, um senhor se levanta, pede licença para falar e, com a franqueza característica daqueles a quem a polidez não se superpõe à sinceridade, assevera: "se a senhora que é da universidade, andou tudo isso de chão, nessa chuva pra chegar aqui e dizer que num tem nada pra ensinar pra nós, eu me pergunto se nós tem alguma coisa pra aprender". Tomada de um indisfarçável mal-estar, ensaiei uma explicação que justificasse aquela minha postura de quase omissão frente à expectativa que eles tinham da presença de um professor universitário em sua comunidade, mas durante muito tempo essa questão me atormentou o espírito, levando-me a rever muito do que eu pensava sobre essa ideologia da "troca igualitária de saberes" em que ancorávamos nosso discurso e sobre o quanto de indiferença e de descomprometimento podia se esconder sob essa face de

---

[86]Eu estava vindo de outra comunidade, aonde fora convidada para conversar um pouco com os alfabetizandos que estavam desanimados e sem querer continuar a participar das aulas que, a bem da verdade, não haviam efetivamente começado porque a alfabetizadora estava tendo muitas dificuldades para dar início às atividades de acordo com a metodologia do projeto; então eu fui para fazer uma demonstração e dar apoio a ela. Tínhamos, por sugestão dela própria, marcado para a tardinha, mas ao que tudo indicava ela não tinha conseguido mobilizar todos os alfabetizandos, pois encontramos no caminho com alguns deles voltando da roça que disseram não terem sido informados da reunião. De fato, ficamos esperando até quase sete horas da noite e só tinham vindo três alunos, dois vizinhos e o próprio marido que viera lhe fazer companhia; decidimos então marcar outra data e para não perder a viagem, sugeri ao coordenador local, com quem eu estava de moto, que fôssemos até a turma de Samuel, não muito longe dali, a cinco ou seis quilômetros. Lá chegando, já encontramos com ele e alguns de seus alunos que tinham se antecipado da chuva para não perderem aula naquela noite.

aparente eqüidade em se tratando do processo de alfabetização. Ainda involuntariamente absorta na reflexão provocada pela fala daquele senhor, argumentei pela competência do alfabetizador, por sua autonomia e capacidade de conduzir as aulas sem nossa intervenção, visto que era preparado para tal tarefa, mas considerei também a possibilidade dessa intervenção para contribuir com o processo de aprendizagem deles, caso houvesse necessidade, e me prontifiquei para isso – ao mesmo tempo em que solicitava ao alfabetizador que começasse a fazer o que havia planejado para aquela noite. Ele deu início às atividades propondo uma dinâmica de grupos e em seguida solicitou que cada um dissesse uma coisa que tinha feito naquele dia e enquanto os alunos iam falando, ele ia anotando no quadro, em duas colunas separadas, o nome e a atividade feita. O desenrolar dessa interação se deu mais ou menos como segue:

Alfabetizador: Pois é, pessoal, hoje que a gente tem uma visita importante, que é a minha professora, que ensina nós lá na nossa formação, e que é também uma das coordenadoras do nosso projeto, a gente vai fazer uma aula diferente, eu já escrevi aí no quadro o que vocês disseram do dia de hoje, das coisas que vocês fizeram na roça, tá tudo misturado, tem os nome, mas num tá na ordem certa, eu coloquei trocado. Eu vou chamar pra fazer a correção, pra ligar a pessoa, o nome da pessoa, na coisa que essa pessoa disse que fez, então pra saber tem que ler o que eu escrevi, os nome, né? tem que ler os nome…

Aluno 1: mas como a gente vai saber se você misturou tudo?

Alfabetizador: tem que ler os nome e ver o que a pessoa fez, tem que procurar pelas palavra, né? vai olhar e tentar achar os nome as coisa que cada um fez

Aluno 1: mas tem que ler certo ou como nós sabe, do nosso jeito?

Alfabetizador: do jeito que vocês sabe, num importa…

Aluno 1: mas tem palavra aí que nós, eu acho, que nós num conhece direito…

Alfabetizador: éh, é verdade, tem, mas tem também muitas que vocês conhece, é só olhar bem, os nome de vocês, vocês já sabe, cada um conhece o seu nome, né? aí um ajuda o outro, lendo o que sabe e dizendo o que/vamos lá, pessoal, isso num é tão difícil…

[Apesar das solicitações do alfabetizador, a turma permanecia imóvel, aparentemente indiferente a sua interpelação, o que parecia lhe causar certo embaraço e ele começava a se mostrar impaciente. Após alguns minutos, porém, uma senhora se levanta e diz sorrindo que não vai deixar seu professor "passar vergonha", dirige-se ao quadro e convida os outros alunos a ajudá-la]

Aluna 2: Pois é pessoal, umbora lá, eu vou tentar fazer aqui e vocês ajuda, né? que eu mesmo sou

meio fraca na leitura ainda, mas esforçando a gente consegue/que é assim, né, com esforço que dá d'a gente fazer o que o nosso professor tá pedindo

Ela identifica e lê seu próprio nome, com certa dificuldade localiza a palavra "comida" na outra coluna e faz um traço ligando uma informação à outra, conforme solicitado pelo alfabetizador; em seguida, localiza o nome de uma colega e novamente aparenta dificuldade para encontrar a informação adequada na outra coluna, no que é auxiliada por um colega (um dos mais falantes da turma, aqui identificado como Aluno 1), que lhe sugere o número da linha em que pode encontrar a informação procurada, ao que ela reage pronta e positivamente, repetindo o mesmo procedimento para mais dois ou três nomes. Enquanto esta aluna fica tentando cumprir a tarefa, o professor convida os outros alunos a lerem coletivamente as frases formadas, ela o interrompe pedindo que espere para que possa concluir a ligação que está tentando fazer, ao que ele acena concordando, depois agradece e pede a outro aluno tentar fazer as ligações que estão faltando. Agora, diferentemente do que se passara momentos antes, vários alunos se manifestam, mostrando-se animados, embora um pouco reticentes. Levanta-se o que está mais próximo do quadro, passa por mim e, estendendo-me a mão, diz: "a senhora tá vendo essas mão? pois é, é daqui que sai a comida que vocês come na cidade, mas a maioria das pessoa num reconhece o valor dos colono, né?"

Eu retribuo o cumprimento e ele se dirige ao quadro; bastante bem humorado, identifica os nomes que ainda não foram ligados às atividades da outra coluna, mas avisa que não é "bem instruído" e pede que o corrijamos se errar. Depois de completada a tarefa, o professor agradece sorrindo e pede a atenção de todos para fazerem uma leitura coletiva das frases que foram formadas no quadro. Uma senhora reclama dizendo que se ele não tomar a sua lição de leitura no caderno, ela nunca vai aprender apenas de ouvir os outros lerem; ele hesita um pouco, olha para mim, em seguida vai até ela e lhe diz para esperar um pouco que logo ele tomaria a lição com ela. Volta-se para mim e de forma discreta reclama da dificuldade para atender a todos, especialmente os "mais atrasados" porque se todos estivessem mais ou menos no mesmo nível ele poderia avançar mais rapidamente e não desestimularia os "mais adiantados". A aluna reclamante percebe que o comentário se referia a sua situação e reage imediatamente, se dirigindo a mim: "mas professora, veja se eu num tenho a minha razão, os outros que já sabe um pouco pode esperar, e eu que num sei quase nada se num for merecida eu nunca que vou aprender, a senhora num é de acordo comigo?"

Eu digo que sim, que concordo com ela e que sua reclamação é justa. Porém, para não

retirar a autoridade do professor, ressalto que é importante também trabalhar em grupo e me ofereço para tomar a lição com ela enquanto ele se ocupa com os outros. A luz de um lampião é de fato insuficiente para iluminar a sala toda, mas mesmo na penumbra os olhos se voltam do caderno para o quadro e deste para aquele, incessantemente. O professor espera pacientemente que todos os que sabem copiar o façam e anota algumas coisas nos cadernos de alguns que ainda não conseguem; depois das anotações, chama atenção para os nomes próprios escritos no quadro e faz uma observação sobre o uso de letras maiúsculas; pergunta quem é que ainda não sabe assinar o nome e convida alguém para escrever o nome de um dos que disseram ainda não conseguir assinar. Uma senhora se levanta e escreve o nome de um colega sem observar o uso da inicial maiúscula, no que é imediatamente corrigida por outro colega e pelo próprio professor; sem entender logo o alvo da correção, ela fica meio constrangida e apaga tudo, refaz o nome mas não corrige o "erro" e diz que é assim que sabe fazer porque esse é o mesmo nome de seu pai e que é assim mesmo que se escreve; o professor, que estava sentado, se levanta, vai até o quadro e escreve ao lado o mesmo nome com a inicial em caixa alta, ela então vê o detalhe, sorri e vai sentar. Ele chama outra pessoa para fazer mais nomes, mas lembra que está ficando tarde e escreve ele mesmo os nomes de três ou quatro alunos, "pra ser mais ligeiro". Faz a soletração e vai juntando as sílabas para, finalmente, pronunciar o nome todo. Um senhor reclama que seu nome não fora escrito certo e o professor pergunta onde estava o problema, ele vai lá e mostra, mas diz não ser capaz de consertar, o professor corrige e começa a dizer, letra por letra, a composição de cada nome, perguntando se todos já conhecem bem aquelas letras. Segue-se então uma rodada de leitura desses nomes, interrompida por uma pergunta sobre o porque de um mesmo nome às vezes ser escrito de um jeito e às vezes de outro, o exemplo era o caso de Manoel (com 'o') e Manuel (com 'u') – questão a que o alfabetizador não dá muita atenção; surgem outros questionamentos interessantes que, adequadamente explorados, poderiam proporcionar uma boa reflexão sobre algumas convenções do sistema de escrita, mas que ficam sem resposta (eu evito interferir porque o alfabetizador já havia manifestado várias vezes a necessidade de adiantar a discussão). Passa-se, então, a falar das atividades que cada um disse ter feito naquele dia, que são caracterizadas pelo professor como "atividades agrícolas"; ele faz alguns comentários gerais sobre os diferentes tipos de trabalho para introduzir a discussão sobre a falta de valor, de reconhecimento do trabalho na roça; anota algumas observações feitas pelos alunos e pede para quem puder que pesquise sobre o "tema gerador" **trabalho**; agradece a

presença de todos e encerra a aula, confirmando para a noite seguinte a continuação desse tema.

São quase dez horas da noite, a chuva amainou um pouco, mas continua ventando; despedimo-nos dos agricultores, sem poder aceitar o convite para pernoitar entre eles, porque de manhã cedinho eu deveria tomar um transporte para Altamira; pegamos a moto e voltamos para Anapu.

Cenário nº 2: Comunidade Santa Vitória

Abril de 2003

Para não causar nenhum embaraço, combinamos de avisar com antecedência os alfabetizadores da data de visita às turmas e assim foi feito, de modo que quando cheguei à comunidade Santa Vitória encontramos a sala bastante enfeitada com cartazes, uma pequena faixa de cartolina com mensagem de boas-vindas, quase todos os alfabetizandos presentes e bem animados; de um dos lados da parede pendia um varal com as letras do alfabeto em diferentes tipos e, do outro lado, um painel formado por figuras com as iniciais dos nomes em destaque. A sala de aula também era de madeira e coberta de telha de amianto, um pouco menor do que a sala da comunidade Santo Antônio. Logo em seguida à nossa chegada, e depois das apresentações, pois era a primeira vez que eu visitava essa turma, a alfabetizadora declamou um poema e em seguida fez uma brincadeira, cujo objetivo, segundo ela, era "descontrair um pouco". Eu pergunto o que eles iriam trabalhar naquela noite e ela me responde dizendo que tinha pensado em continuar uma atividade de palavra cruzada iniciada em uma aula anterior, mas que gostaria de aproveitar minha presença para esclarecer algumas dúvidas dos alfabetizandos, pois havia questões por eles colocadas sobre língua portuguesa que ela não se sentia segura para responder; para não perdermos tempo eu sugiro que eles comecem as atividades previstas e conforme a necessidade eu faria as intervenções solicitadas. Ela, então, retoma o assunto sobre o qual vinham tratando:

Alfabetizadora: Pois é, pessoal, nossa aula hoje vai ser especial porque a gente tem a presença da nossa professora, que é uma das coordenadoras do pronera, e ela vai trazer muita informação pra nós, então eu vou falando aqui e vocês vai vendo se tem alguma dúvida e pergunta a ela, que ela responde. A gente tava falando desse problema de meio ambiente, né? que o pessoal derruba muito a mata, sem fazer replantio e vai desmatando tudo, sem cuidar pra que no futuro ainda exista as árvores e os outros recursos naturais, então, o que nós como agricultor podemos fazer pra melhorar essa situação? porque se nós num fizer nada, a gente que depende de plantar e colher, os outros que num vão se preocupar, né? então, o que cada um tem feito pra preservar a natureza? naquela palavra cruzada que vocês ficaram de responder tem muitas palavras de meio ambiente, né? quem conseguiu resolver tudo? o que vocês acharam desse trabalho de completar a cruzadinha? vamos ver quem acertou mais e depois a

gente vai ajudar os que num conseguiram fazer e ver as palavras que faltou, porque esse assunto a gente ainda vai estudar muito e é importante conhecer essas palavras pra ler os materiais que tá vindo aí do projeto pró-ambiente, que muitos aqui são do pró-ambiente, né? e aí tem aquelas coisas pra ler e assinar, então é bom saber, né? e o que vocês, desses que tá participando, o que vocês acha do pró-ambiente?

Alfabetizando 1: é, o projeto do pró-ambiente é bom, houve, e foi muito bem colocado, inclusive com a discussão sobre a responsabilidade de cada um, porque a gente acha que quem é o culpado é sempre os de fora, né? então foi visto como cada agricultor pode fazer pra ajudar a controlar esse problema... quando eu cheguei aqui em oitenta e cinco pra oitenta e seis, aqui em Anapu tinha muita mata, e de lá pra cá começou as derrubada, entrou os fazendeiro metendo mata abaixo aí pra fazer pasto, o próprio colono num sabia preservar, né? ia derrubando, acabando com tudo, a mata foi diminuindo e as chuvas foram se afastando, então hoje com esse projeto [pró-ambiente] eu creio que vai favorecer mais ainda porque ensina a preservar a natureza, o meio-ambiente, ajuda a gente a produzir açaí, as palmeira, e assim conservar os igarapé, essas beleza que deus deixou pra nós e que nós num devemos acabar... olha, um dia desse eu tava analisando o caso de uma fazenda que tem aqui pertinho de nós e que onde muita gente é jovem, né? a fazenda Rosinho, que eu fui pescar, eu num gosto muito de pescar mas eu fui dar uma volta, a água quente, quente, quente e peixe necas! aí eu fui analisar o caso, que antigamente a gente chegava pra pescar e tinha muito peixe, hoje é essa dificuldade, aí eu fui pensar o que é a derrubada, o que é devastação, porque é isso que faz os peixe, as caça tudo ir embora... e aí? se derrubar tudo? vai virar tudo deserto e vai ser muito problemático pra nós, não pra nós, que a gente tá se acabando, mas pros que vem chegando... eu conheço bem essa região e posso te garantir que tá mudado, tá escasseando chuva, tá escasseando caça e se continuar desse jeito vai ser ruim pra todo mundo, a gente tem que preservar se quiser continuar vivendo

Alfabetizadora: Pois é, é preciso/

Alfabetizando 2: Mas o problema é que o recurso é mínimo, o governo num dá as condição boa da gente trabalhar, vamos começar do problema da preservação da natureza, né? então, fica difícil por conta disso, é porque de qualquer maneira, é como eu disse, cai nos no espinhaço sempre dos colono, do pequeno agricultor, o fazendeiro/ tem o seu Gallo, pode ajuntar a abertura desses colono tudinho aqui que num dá o tamanho da abertura da fazenda dele, meio mundo de derrubada, e ele tem poucos ano aqui, poucos ano que chegou, e aí tem o Gaúcho na frente, tem o pai do Délio do outro lado, aí tá lá a mata lá ele já fez gente voltar de lá várias vez, se topar na estrada esse tal de Gaúcho, já fez gente voltar, e pro resto tá no cadeado as cancela lá, tem cancela no cadeado, quando num é na sede, éh perto da sede dele, é lá na outra cancela de lá que é a derradeira da divisa da fazenda do/do/ lá da beira do rio, lá do Zé Mendes, tá lá, no cadeado, esses dia mesmo o Valdecir foi pra lá pescar mais a Nália, e tá no cadeado a derradeira cancela pra ir lá pro Zé Mendes, ele teve que ir buscar a chave lá e falar com o gerente lá, aí vem e destranca aí que o cara passa, às veze o cara quer pegar um pexinho pra comer, num é pra comércio, porque a gente num tem nem tralha pra pescar assim, é alinhavão, aí chega lá, se num topar o Gaúcho na estrada pra fazer voltar, o cara chega até lá, mas chega lá vai ter que ir na fazenda pedir pra virem destrancar o cadeado pro cara passar... e outra, se eles encontrar a moto de alguém por aí pelo meio da estrada, eles fura o pneu, seca, é desse jeito, o pessoal lá da fazenda do Gaúcho; e por outra, diz que/ tá a fala que se achar moto leva pra fazenda, bota em cima do carro e leva pra fazenda, pro dono ir buscar lá na fazenda, que ele quer saber quem é... é desse jeito

Alfabetizadora: mas a gente tá falando dos benefícios do pró-ambiente/

Alfabetizando 2: pois é, e eu tô falando é que os grande é sempre mais beneficiado/ pode ver aí, ó/

Alfabetizadora: então, eu tava dizendo que o pró-ambiente ajuda a gente a fazer a preservação/

Alfabetizando 3: mas é verdade o que o seu X tá falando, é assim mesmo que funciona, a lei é/

[A alfabetizadora, meio incomodada, passando a impressão de estar sendo atrapalhada, talvez porque estivesse esperando apenas avaliações positivas sobre o pró-ambiente, tenta interromper o aluno descontente, insistindo nas contribuições do projeto, e me dirige o olhar sub-repticiamente tentando justificar a 'rebeldia' dele, quando é interrompida por outro aluno se solidarizando com o agricultor insatisfeito, no que ela não vê saída, e eu sugiro que deixe-os falar]

Alfabetizando 2: então, como eu tava dizendo, ele fecha a estrada como que seja tudo dele, aí eu acho difícil porque eu acho complicado, a gente sai pra pegar um peixinho e aí chega topa um elemento desse aí... geralmente as coisa que tem, o peixe, uma caça, tudo, ficou pro pequeno se manter, aqui acolá com uma comida, uma caça do mato, pra nós que num tem condição de todo fim de semana comprar um quilo de carne, além disso às vez num tem nem o transporte pra ir lá no Anapu buscar uma carne, aí vai no mato pega uma caça, um mateiro, uma paca, chega e come com a família em casa, e os vizinho, né? aí, com uma mão de obra dessa pra ir lá, o cara arrisca ir, mas só que correndo o perigo de voltar da estrada, de dar viagem perdida, se topar esse Gaúcho, que é o chefe, o velho lá, diz que faz voltar da estrada, é desse jeito...

Raquel: eles fecham a estrada pra vocês não passarem, é isso?

Alfabetizando 2: é, e se topar o gerente, ir quebrando a bronca com ele, conversando bacana com ele, tudo bem, já pode passar... outro dia foi seu Zezinho mais os menino, ah, foi uma mão de obra doida lá, uma discussão danada, com ele lá, desse jeito, lá no Pariaxá...

Raquel: mas vocês num denunciam? ninguém se queixa dessa situação?

Alfabetizando 2: de qualquer maneira, pro fazendeiro, é como eu falei e falo de novo, éh, chega multa lá, que nem um caso que aconteceu no Délio, uma época que ele mexia com a fazenda lá, o ibama baixou lá, diz que ele falou: "óh, aqui é a fazenda, vocês quer dinheiro, o dinheiro tá lá em Altamira, no escritório, umbora, se quiser me acompanhe", a proposta dele foi essa, e eles saíram, o que? saíram atrás e chegaram lá… é dinheiro, e ele continuou a derrubada, e assim é todos eles... madeira, tá aí a estrada acabando aí, óh, o Carlinho Gallo vendeu duzentos alqueire de tera lá na fazenda, pro Ungaratti pra tirar madeira, e tão puxando aí, óh, a estrada velha tá acabando, se num fosse essa chuva isso tava ruim de descer de moto com alguém na garupa, até sozinho tava ruim, tava uma poacona que só visse o jeito, e aí? cadê o ibama em cima disso? quando termina o verão, a estrada nossa acabou, e eles bota os trator, as máquina tudo em cima do caminhão e vaza, vai embora, e nós fica aí com a estrada acabada, e nós vai fazer o quê? nada! então devia as liderança maior tomar providência disso, dar um limite certo pra eles: vocês puxa, mas nessa condição de quando arruinar a estrada vocês dar uma arrumada e deixa a estrada dos colono, começou o inverno, parou"... porque eles continua tirando até quando num tem mais jeito de passar, é quando acaba tudo em atoleiro aí, atoleiro danado, que num tem mais jeito, é que eles vão parar

Alfabetizando 3: é professora... é desse jeito, e aí sobre o fazendeiro é assim, o ibama chega, multa, é vinte mil, é vinte e cinco, dez, conforme a derrubada, aí eles vai e pah, paga a multa e continua o serviço deles, ele pagou, pronto... agora o colono, num tem dinheiro, num tem nada, só pode derrubar três hectare, um hectare e meio, por aí, enquanto o fazendeiro tá desmatando o estado do Pará quase

todo… mas a lei num chega neles, é desse jeito mesmo que cumpadre tá falando…

Alfabetizadora: é, cada um pode ver as coisa de um jeito, né? mas vamo olhar as cruzadinhas, quem fez…

Neste ponto dessa interessante discussão, pela qual podemos perceber a aguda consciência que os agricultores têm dos problemas sócio-ambientais e das limitações da legislação que demonstram a impotência do estado para gerir de forma eficiente a exploração dos recursos naturais (neste caso específico, a madeira), a alfabetizadora recolhe as folhas com a palavra cruzada e dá por encerrada a conversa; não potencializa o aprofundamento das questões, não aproveita a oportunidade para ampliar o debate, permanecendo como simples expectadora e esvaziando um pouco a riqueza dos questionamentos quando os reduz a uma questão de diferença de "ponto de vista". E mesmo a atividade de leitura/escrita, muito interessante se integrada de forma mais estratégica à discussão, acabou ficando solta e valendo por si mesma, como um mero exercício de identificação de palavras, desconectado da problemática tão viva e cheia de significados que os alfabetizandos levantaram; depois de recolher o material, ela pergunta se quero falar mais alguma coisa e, com a minha negativa, conclui a aula daquela noite, agradecendo a nossa presença e a dos alunos também.

Cenário nº 3: Comunidade São Pedro

Maio de 2003

Desde o primeiro momento que comentei com a alfabetizadora desta comunidade que tinha a intenção de visitá-la, notei um sentimento um pouco estranho, quase um mal-estar, que me levou a perguntar tanto para o coordenador local quanto para a estudante universitária que a acompanhavam a razão daquela reação, pois eles mesmos haviam me pedido para ir conhecer essa turma, conversar um pouco com a professora. Eles então me explicaram a delicada situação em que se encontrava a turma em função do impasse surgido na discussão que levou à escolha da pessoa que ficaria responsável pelas aulas, ainda em dezembro: havia duas candidatas e uma delas com o perfil mais próximo do que preconizava o projeto, mas, em função da situação difícil por que passava a outra, com menor escolaridade e sem outros atributos previstos como importantes para ser alfabetizador, a maioria dos comunitários, em processo de eleição, escolheu esta segunda, que foi aceita pela coordenação do projeto, em respeito à decisão da comunidade. Ela participou das oficinas de formação e assumiu a turma; porém, quando as aulas começaram, de acordo com relato dos assessores pedagógicos que lhe

acompanhavam, encontrou muitas dificuldades para dar conta de tal responsabilidade, era por demais tímida, introvertida, dizia não gostar de falar em público e não demonstrava muito interesse em avançar, pois não lia os textos deixados pela estudante universitária, não preenchia sozinha (sem auxílio) as fichas e formulários solicitados, não registrava seu planejamento pedagógico, enfim. Imaginemos que a essas dificuldades se somava a resistência a sua pessoa por parte dos alfabetizandos que queriam a outra candidata e podemos então ter idéia de como ela devia se sentir – o que ajuda a explicar a sua reação ao anúncio de minha visita. Munida dessas informações, tentei conversar com ela para vermos como proceder da melhor forma possível, expliquei-lhe que essa pretendida visita seria feita em todas as turmas, conforme as minhas possibilidades de tempo, e que eu gostaria que ela dissesse qual o melhor momento para eu conhecer a sua turma e para que eu pudesse organizar nossas agendas, visto que eu não dispunha de muito tempo; esclareci que se tratava de uma visita para conhecer e não para avaliar ou fazer fiscalização do seu trabalho, já que eu não tinha motivos para pensar que este não fosse bom. Aproveitei a ocasião para lhe passar uns textos sobre desmatamento e sobre barragens, dois temas que estavam na ordem do dia em Anapu, para que ela tivesse uma fundamentação, mesmo que elementar, sobre aqueles assuntos e sugeri algumas atividades didáticas que ela poderia fazer para trabalhar a leitura e a escrita dos alfabetizandos a partir de um problema vivenciado por eles na comunidade, conforme previa a metodologia do projeto. Depois de uma longa e insistente conversa, ela decidiu pela data e ficou acertado que eu iria no dia sugerido por ela conhecer sua turma.

Ao chegarmos ao local onde funcionava o projeto de alfabetização – a pequena escola das crianças, como as outras, de madeira e telha de amianto –, havia poucos alunos, cinco ou seis, no máximo; pergunto pelos outros e a alfabetizadora explica que por causa da colheita de arroz a freqüência às aulas "tá meio fraca" esse mês, e só estão vindo aqueles que moram mais próximo da escola; decidimos, então, começar, visto que provavelmente não chegaria mais ninguém conforme as expectativas da própria professora. Iniciamos pelo protocolo de praxe, saudação de boas vindas, apresentação dos presentes, etc.; eu pergunto como eles estão se sentindo no projeto e eles reclamam de problemas na vista e da iluminação ruim (aqui também apenas um lampião), mas se mostram resignados quanto a essas circunstâncias, pois acreditam que um dia vai chegar a energia elétrica e as consultas oftalmológicas já estão marcadas para dentro em breve. Ainda estão um pouco eufóricos com a inauguração da feira do agricultor que aconteceu há poucos dias e da qual eles participaram ativamente; o ambiente

é bastante tranqüilo e enquanto a professora organiza seu material para começar a aula eu aproveito para olhar os cadernos de alguns, como o grupo presente é pequeno isso não demanda muito tempo; um dos agricultores diz num tom ligeiramente irônico que não me mostrará seu caderno porque parece caderno de criança, "só desenho", ao que a alfabetizadora retruca dizendo que "no treinamento, eles [os professores formadores] ensinam que é pra começar com desenho", mas que hoje eles iriam escrever. Ela diz que não vai fazer "dinâmica" porque tem pouca gente e dinâmica só é bom com muita gente participando, e avisa que vai ter dever no quadro e leitura de texto; em seguida, começa a copiar algumas frases na lousa. Para minha surpresa, vejo que são frases retiradas de um dos textos que eu tinha lhe passado há mais ou menos um mês; ela então me explica que retirou apenas algumas frases porque o texto era grande e eles ainda não sabem ler texto grande. Ao terminar de copiar, ela dá alguns minutos para que todos terminem de fazer o registro nos cadernos e avisa que vai fazer uma revisão; depois que todos copiaram, ela apaga as frases de um dos lados do quadro de giz e pede para que os alfabetizandos digam algumas palavras que eles já conhecem dentre aquelas que anotaram; ninguém se manifesta e ela reitera sua solicitação, como novamente ninguém responde, então ela própria começa a escrever palavras soltas no espaço do quadro que ficou livre. Uma senhora pergunta se ela não vai explicar, ela diz que não, que aquele assunto não tem explicação, é só aquilo mesmo porque eles ainda não sabem ler bem, então ela não podia explicar uma coisa que eles ainda não sabiam. Olhando para a lousa com os itens que anotou, me pergunta se aquelas palavras são adequadas para fazer "o tema gerador", eu lhe sugiro que faça como tinha planejado; ela, depois de hesitar um pouco, diz em tom de *mea culpa* que preferia trabalhar as sílabas porque era mais fácil para os alunos. Mais uma vez eu insisto para que ela faça do seu jeito, como se eu não estivesse ali, e ela, então, meio desconfiada, apaga as palavras que anotara no quadro e, depois de alguns segundos calada, se dirige aos alfabetizandos e pergunta:

Alfabetizadora: então, quem ainda se lembra das letras que nós já estudou?

Alfabetizando 1: qualquer letra?

Alfabetizadora: as que vocês já sabe

Alfabetizando 1: mas se nós já sabe, num é bom ver as que nós ainda num aprendeu?

Alfabetizadora: mas é pra fazer revisão, porque é importante fazer a revisão

Alfabetizando 2: é porque, professora, as letras a gente até sabe, mas falta a gente saber juntar e fazer as palavra, porque quando aparece assim muita palavra, a gente vê a letra que a gente sabe, mas num

entende aquele dizer que tá ali naquele papel/

Alfabetizadora: pois é, mas tem que saber as letras primeiro, depois é que vem as palavras e tem que fazer revisão das letras que já foi passada, pra reforçar, pra num esquecer, porque vocês esquece logo

[O tempo ia passando e eu começava a ficar angustiada, me sentindo impotente diante daquele impasse; então, mesmo correndo o risco de invadir o espaço da alfabetizadora, decidi interferir e sugeri que ela retomasse algumas das palavras que havia retirado do texto, na tentativa de recuperar alguma unidade àquilo que me parecia um amontoado de frases soltas, pois quando ela 'editou' o texto para diminuí-lo não prestou atenção à sua construção e acabou fazendo uma montagem que pouco manteve do sentido pensado pelo autor. Como era previsível, ela ficou desconcertada com a minha intervenção e me pediu pra continuar a aula; não tive outra saída; pedi então que eles pegassem o que haviam copiado do quadro e tentassem me dizer do que tratava aquele texto. Para minha surpresa (era uma turma onde haviam acontecido poucas aulas e a maioria dos alunos não sabia ler), quase todos conseguiram identificar o assunto, o desmatamento; eu falei um pouco sobre o texto e sobre seu autor, tentando mostrar as conexões entre o ponto de vista defendido nesse texto, de forma geral, e os problemas que eu achava que existiam na comunidade. Como não estávamos com o texto integral em mãos, decidi trabalhar apenas alguns dos itens lexicais mais conhecidos, explorando em níveis menores a composição de um enunciado e mostrando alguns dos processos pelos quais podemos “juntar” as letras. Estávamos já perto das noves horas da noite e pela observação de alguns gestos que mostravam o cansaço deles, decidi parar e deixei um 'dever de casa': pedi que escrevessem para mim, como pudessem, o máximo de palavras que conseguissem relacionadas ao assunto daquela aula. Despedimo-nos e fomos dormir.]

Acredito que há dezenas de coisas a serem discutidas a partir da apresentação dessas três 'fotografias' do processo de ensino/aprendizagem da escrita entre os trabalhadores rurais que participaram do projeto Alfabetização Cidadã, em 2003, no município de Anapu. Porém, pelo fato de o foco da discussão nesta tese não ser a questão pedagógica em si mesma, mas o que essa experiência desencadeou em termos de usos da escrita, vou priorizar aqueles aspectos que, por entre as malhas dessas “cenas de sala de aula”, apontam para o processo mais geral de apropriação da escrita enquanto ferramenta de atuação destes trabalhadores sobre o mundo, sobre sua própria condição de agricultores. Dizendo de outro modo, o que nos interessa é a relação que pode ser estabelecida entre certos traços dessas situações de

aprendizagem e as práticas de escrita e leitura que possibilitaram a esse coletivo vivenciar algumas experiências muito singulares, como a feira do agricultor de Anapu.

Uma primeira observação, de ordem metodológica, diz respeito a não uniformidade das fontes dessas 'micro-etnografias'. Como já mostrei em diferentes momentos deste texto, em 2003 não existia um objetivo propriamente acadêmico por trás da minha atuação no projeto de alfabetização aqui em foco, portanto, eu não tinha nenhuma preocupação formal na recolha de dados; as anotações que eu fazia eram de cunho instrumental, utilitário: eu precisava identificar fragilidades na atuação dos alfabetizadores para ajudá-los a prosseguir com mais eficiência o seu trabalho; e, dependendo das circunstâncias, mais ou menos favoráveis ao registro, este era feito de forma quase taquigráfica, sem muita regularidade. Nem sempre me era possível aprofundar questões pontuais, pois embora, como formadora, eu fosse a pessoa responsável pela formação pedagógica dos alfabetizadores de Anapu, em particular, eu também era, como coordenadora, responsável por uma centena de outras coisas no projeto todo, de Pacajá a Itaituba… então, as fontes relativas às interações em sala de aula de que disponho no momento de redação deste texto têm esse caráter heterogêneo e apressado de notas feitas para servirem de base a um diagnóstico da atuação dos alfabetizadores e depois esquecidas. Some-se a isso o fato de que, como formadora, eu precisava estar, via de regra, na condução das atividades de formação dos alfabetizadores, o que não favorecia o registro de próprio punho de nossas interações, ficando a cargo dos estudantes universitários que trabalhavam comigo a responsabilidade de fazer as anotações que serviriam de base aos nossos relatórios. No caso do cenário nº 2, consideravelmente mais denso do que os demais, a diferença é que a alfabetizadora havia nos solicitado que levássemos um gravador de voz e uma máquina fotográfica para registrar a declamação de poemas que a turma havia feito por ocasião de uma festa comunitária muito apreciada no local. Então, enquanto a aula transcorria o coordenador local que me acompanhava conseguiu gravar alguns pedaços do debate sobre o pró-ambiente, mas mesmo assim, uma parte muito significativa desse debate se perdeu. Não obstante essas lacunas todas e o fato de não terem sido pensados como documento etnográfico, acredito que tais fragmentos se constituem como fontes legítimas de informação na medida em que nos trazem uma série de indícios muito reveladores dos diferentes cenários em que se deu a aprendizagem da escrita pelos agricultores, com suas contradições, seus impasses e, sobretudo, as ranhuras que esse processo provocou no tecido social local ao possibilitar a abertura de canais de comunicação e interação social antes muito incipientes.

Na perspectiva de captar um pouco da densidade desses cenários, sem porém refluir no preciosismo formal de uma micro-sociologia das interações que se perde na descrição microscópica do detalhe e perde de vista a ligação com o social mais amplo, passo agora a analisar brevemente alguns aspectos que ajudam a elucidar as relações que podem ser estabelecidas entre o acesso à escrita e a vivência de práticas de letramento na comunidade, pois como nos lembra A. Mbodj-Pouye (MBODJ-POUYE 2007[87]) diferentes socializações pela escrita resultam em diferentes práticas de escrita, desse modo, interessa-nos conhecer, mesmo que de forma indireta e lacunar, um pouco do processo pelo qual os agricultores feirantes de Anapu aprenderam a escrever. Mesmo levando em conta que muitos dentre eles já tinham informações sobre o sistema de escrita do português, visto que a sociedade em que vivem tem uma larga tradição de cultura escrita, estou considerando que a experiência vivenciada no projeto de alfabetização trouxe elementos peculiares de contatos e de usos da escrita, porque como eles mesmos reconhecem foi no PRONERA que aprenderam a ler e escrever[88].

Como é largamente reconhecido na literatura especializada (cf. entre outros, GOODY & WATT 1968) e como já foi mencionado no presente texto, os resultados dos processos de alfabetização, isto é, diferentes práticas e usos da escrita e da leitura, assim como os seus impactos na correlação com benefícios sociais daí resultantes são largamente influenciados

---

[87]"Nous parlons de socialisation à l'écrit afin, premièrement, d'envisager la formation comme un processus où s'acquièrent, non seulement des compétences techniques mais aussi des dispositions. Nous définissons celles-ci comme un ensemble d'habitudes (gestes d'écriture, recours à des genres ou à des modèles scripturaux, maîtrise des contextes d'usages d'un type d'écrits…) liées à des conceptions de l'écrit qui peuvent être génériques ou spécifiques à une langue de l'écrit. Deuxièmement, le raisonnement en termes de socialisations, éventuellement plurielles, à l'écrit, permet d'élargir le cadre d'analyse, en tenant compte des expériences et des apprentissages de l'écrit qui ne relèvent pas des filières éducatives que nous avons identifiées (école, bilingue ou non ; alphabétisation en bambara ; médersa ou école coranique). Les socialisations familiales à l'écrit sont bien moins importantes que dans les sociétés d'alphabétisation ancienne, mais elles peuvent, dans certains cas, jouer un rôle. Les socialisations professionnelles à l'écrit sont parfois des formations qui s'inscrivent dans le prolongement de l'alphabétisation pour adultes, mais nous verrons que des pratiques commerciales de l'écrit ou le passage par un emploi, formel ou non, en contexte urbain, peuvent constituer des moments importants d'acquisition de nouvelles manières d'écrire, très différents des contextes institutionnels de formation. D'autres expériences diverses de l'écrit peuvent prendre place en contexte de migration, notamment en milieu urbain, où les individus sont au moins mis en contact, parfois durablement, avec l'écrit." (MBODJ-POUYE 2007: 73)

[88]"(…) e veio um estudo do pronera, em dois mil e três, aí eu fui estudar no pronera, e me dei muito bem, porque quando eu existia com meu pai... ele não me colocou no estudo, num teve tempo, porque pai também era pobre, né? aí só vim estudar no tempo que teve o pronera já aqui no Anapu, e graças a deus eu me dei muito bem porque eu aprendi muito com a minha professora, a Maricleide, e fiquei muito satisfeito de poder estudar junto com meus companheiro, que a gente aprendeu muita coisa, em pouco tempo, mas valeu a pena, entendeu?" (Norberto Diniz da Silva – em entrevista no dia 10 de outubro de 2007, Comunidade Santo Antônio, Travessão do Pilão Poente Sul, Anapu)

por fatores como as características específicas da organização social, a concepção de escrita das instituições que efetuam as experiências de alfabetização, a metodologia utilizada e a expectativa dos diferentes coletivos envolvidos. No caso do projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica, particularmente em Anapu, podemos comprovar que, dentre essas variáveis, a concepção de escrita veiculada no interior do projeto e a metodologia – em torno das quais se centralizava a formação dos alfabetizadores – tiveram, de fato, um peso enorme nos resultados alcançados.

É claro que, e precisamos ser honestos para reconhecer isto e assumir o ônus daí decorrente, em muitas situações não conseguimos sensibilizar o alfabetizador para a necessidade de implementar adequadamente a proposta do projeto, nem conseguimos lhe fornecer bases suficientes para isso, especialmente no que diz respeito à questão do acompanhamento pedagógico. Talvez tenha faltado um pouco mais de diligência de nossa parte na tomada de certas decisões que poderiam ter otimizado o esforço aí empenhado. Por outro lado, não podemos perder de vista que tanto alfabetizadores quanto alfabetizandos, todos adultos, vinham já de trajetórias de formação, fruto de diferentes processos de socialização, em que foram instituídas no decorrer de anos – e independentemente deste projeto em particular – suas representações de escrita, suas crenças e suas opiniões, não cabendo a nós simplesmente descartar esses valores e tentar substituí-los pelos que julgamos, do nosso lugar social de profissionais da escrita, mais acertados. No entanto, nossa proposta previa a problematização dessas noções correntes sobre a escrita, em especial dessas naturalizadas pela tradição escolar, e isso era programático: nós acreditávamos na possibilidade de contribuir realmente para que a experiência de aprender a ler e escrever viesse a ter relevância existencial e social para os agricultores. Nessa perspectiva, torna-se compreensível até mesmo a postura aparentemente autoritária, intolerante e pouco sensível da alfabetizadora do terceiro cenário quando reiteradamente, e a despeito dos rogos quase suplicantes dos alfabetizandos, insistia em fazer uma atividade apenas para cumprir uma formalidade do que ela acreditava ser uma boa aula: a revisão de um conteúdo já trabalhado; igualmente compreensível se torna o seu embaraço diante da presença de uma pessoa que ela supunha detentora de um duplo poder, pois além de ser da coordenação (portanto, alguém a quem ela estava submetida na hierarquia do projeto), eu era professora da universidade (portanto, professora de professores e, logo, com mais conhecimento e autoridade para ensinar) e estava ali numa situação de inegável assimetria em relação a ela. É possível,

inclusive, que minha intervenção na aula, feita com toda a boa vontade, tenha acentuado ainda mais a força dessa *violência simbólica*.

Os cenários de aprendizagem apresentados evidenciam também, além das contradições referentes à atuação do alfabetizador, um outro nível de complexidade, relacionado ao caráter, à natureza do processo de aprendizagem, não exatamente aos aspectos cognitivos aí envolvidos, porém mais especificamente às formas como a alfabetização de adultos significa ou não significa mudanças existenciais e aos modos como isso se acomoda, se encaixa, na configuração identitária destas pessoas, que nasceram e foram educadas em uma sociedade grafocêntrica mas estiveram à margem do exercício efetivo da comunicação pela escrita. Volto a insistir no fato de que minha perspectiva não é aquela que vê a ausência da escrita e da leitura como índice de infra-humanidade, pois hoje tenho muitas evidências do quanto de construção sociocultural está implicado nessa determinação que concebe os que não escrevem e nem lêem como inferiores, mas é justamente por ser produto de uma modelagem social que a identidade negativa do 'analfabeto' tem um peso tão forte em sociedades como a nossa e, dependendo de algumas circunstâncias, pode se constituir em um poderoso mecanismo de "desfiliação social"– no sentido que Robert Castel atribui a essa expressão (CASTEL 1999).

Apesar dessas situações de tensão decorrentes das inúmeras contradições que marcaram a experiência aqui narrada, é muito interessante observar como se entrelaçam as práticas sociolingüísticas dos agricultores com as novas 'habilidades' desenvolvidas no contexto de aprendizagem da escrita; a esse respeito o debate sobre o projeto Pró-ambiente protagonizado por dois alfabetizandos no cenário 2 é exemplar, e ainda que a alfabetizadora não tenha conseguido naquele momento específico relacionar a atividade de leitura e escrita proposta (o jogo de palavra cruzada) ao foco da discussão explorando as pontes de sentido entre elas e estendendo o debate ao conjunto da turma, de modo a alcançar um maior grau de unidade entre um momento e outro do trabalho pedagógico, é inegável que esses agricultores vivenciaram uma experiência da escrita distinta daquela pautada no modelo de aprendizagem puramente escolar, distante da vida real, sem conexão com as relações sociais em que se produzem as necessidades e os efeitos dessa aprendizagem. E essa vivência resultou na aquisição de outras disposições, outros gestos de escrita outros usos menos canônicos dessa "tecnologia do intelecto" – e mesmo que isso tenha se dado em meio a contradições não resolvidas, os resultados indicam um alcance relativo dos objetivos previstos pelo projeto de alfabetização, especialmente no que diz respeito à formação de uma consciência da escrita

para além do paradigma seguido na e pela escola.

Tendo sido mostrado o *processo*, cabe-nos levantar agora algumas interrogações sobre o *produto* dessa experiência: o que significa, concretamente, essa vivência? Em que medida se aperceber do caráter político e ideológico da escrita leva a se tornar proficiente na sua manipulação enquanto modo de comunicação? O que significa ser 'proficiente' na leitura e na escrita? Considerando que o objetivo operacional de todo projeto de alfabetização consiste, via de regra, em ensinar a ler e escrever, o projeto Alfa-Cidadã alcançou isso, isto é, os agricultores aprenderam a ler e escrever? Que critérios foram utilizados para mensurar o alcance deste objetivo? Em que consiste, afinal, saber ler e escrever e como se mede isso em uma experiência que se quer diferenciada (não escolar) quando o modelo de avaliação de habilidades e competências prevalente na sociedade é justamente originado das concepções em que se sustentam os parâmetros da avaliação escolar?

Para que possamos compreender os significados do acesso à escrita para os agricultores envolvidos nesta pesquisa, precisamos tentar responder a estas questões e isso implica voltar nosso olhar para as maneiras como se articulam na vida cotidiana de um assentamento de reforma agrária diferentes usos da leitura e da escrita com a "lida da roça", em outros termos, como se entrecruzam práticas agrícolas e práticas de letramento, observando também as representações que estes agricultores se fazem da escrita e da leitura, os seus significados. Para tanto, vamos levar em conta – embora esse não seja sempre o caso – a situação de quem considera que *aprendeu a ler e escrever* no projeto de alfabetização ou que aí encontrou os meios de usar efetivamente uma competência de leitura e escrita adquirida em outro contexto. Desse modo, o próximo capítulo apresenta algumas experiências de letramento no contexto do projeto de assentamento onde foi realizada esta pesquisa e traz uma discussão a respeito da articulação destas práticas na vida cotidiana dos agricultores estudados, assim como sobre os sentidos que atribuem a tais práticas.

3. Os sentidos do letramento para trabalhadores rurais assentados de reforma agrária na Transamazônica

A questão dos sentidos do letramento, de acordo com os propósitos desta tese, deve ser vista especialmente a partir da ótica dos próprios sujeitos implicados na experiência. Isso requer um procedimento de duplo alcance: primeiramente, uma análise das práticas/ usos da escrita segundo as necessidades ou oportunidades encontráveis em diferentes domínios sociais, assim como uma observação das representações e dos sentidos atribuídos a estes usos, buscando-se sempre uma articulação entre estes dois vieses de forma a se observar as repercussões de um no outro; em segundo lugar, um giro diacrônico que permita captar nas trajetórias individuais informações sobre o(s) processo(s) de socialização[89] em que se deu a aprendizagem da escrita para que possamos compreender como se formaram as disposições hoje configuradas em suas práticas de letramento. Nesta perspectiva, recorri inicialmente às declarações dos agricultores, mas igualmente à observação dos usos que fazem da leitura e da escrita, daquilo que acreditam fazer com o que aprenderam e do que de fato fazem – material que é apresentado e discutido neste capítulo; o material de cunho histórico sobre como aprenderam a ler e escrever (especialmente as histórias de vida), para que possamos entender as implicações disso na configuração de suas práticas de letramento, em especial na contabilidade na feira do agricultor, é objeto do próximo capítulo.

A respeito do uso de material extraído de entrevistas, estou levando em consideração a advertência feita por A. Mbodj-Pouye[90], pois o recurso a esta técnica em uma investigação de caráter sociológico deve ser feito com cautela porque seu contexto enunciativo produz uma ambigüidade que condiciona os entrevistados a responderem de acordo com as expectativas do pesquisador; na minha situação, em especial, isso era duplamente delicado porque eu fui coordenadora do projeto de alfabetização no interior do qual eles foram alfabetizados (pelo

---

[89]Estou usando este termo em um sentido próximo àquele assumido por B. Lahire, segundo quem podemos entender *socialização* como o processo pelo qual são interiorizadas disposições e hábitos; assim, nas sociedades contemporâneas uma pessoa pode atravessar diferentes quadros de socialização durante sua existência, podendo inclusive viver experiências socializadoras distintas e até mesmo contraditórias ao mesmo tempo, o que faz com que cada um seja inevitavelmente portador de uma multiplicidade de disposições, maneiras de ver, de sentir e de agir (cf. LAHIRE 2007).

[90]"Du point de vue de la méthode sociologique, on peut s'interroger d'une part sur la pertinence de ces questions dans le cadre de l'entretien et d'autre part sur l'usage des réponses." (MBODJ-POUYE 2007: 291)

menos, esperava-se que tivessem sido) e em muitos casos o intermediário do projeto na comunidade estava comigo na hora da entrevista, o que influenciava ainda mais o entrevistado a responder conforme o que ele considerava ser mais adequado, daí a necessidade de problematizar as respostas assim obtidas sobre a importância da alfabetização, porque elas tiveram uma espécie de molde na própria situação de enunciação, conforme nos lembra A. Mbodj-Pouye:

> Qu'apportent les réponses à cette question à l'analyse sociologique ? Si le principe même de l'enquête est de ne pas s'en tenir aux déclarations, nous allons soutenir que celles-ci sont néanmoins exploitables. Il faut tout d'abord être attentif à la diversité des contextes d'énonciation : ce n'est pas la même chose d'émettre une opinion générale sur l'intérêt de l'alphabétisation et de rendre compte de l'effet que l'instruction a eu sur soi. Certes, ces réponses apparaissent souvent comme dictées par un souci de "bien répondre", de ne pas décevoir l'enquêtrice. Beaucoup contredisent les pratiques effectives. Nous verrons qu'une grande partie des réponses sont des reprises, parfois des citations, des discours sur l'alphabétisation. Pourtant, elles permettent d'avancer dans l'enquête: premièrement, elles attestent d'une connaissance des topos des discours sur l'alphabétisation dont il faut se demander si elle est distanciée ou non ; deuxièmement, elles permettent de dégager les fonctions socialement reconnues à la maîtrise de l'écriture. (MBODJ-POUYE 2007: 291)

Desse modo, as declarações dos agricultores sobre a importância da alfabetização serão tomadas, com o devido filtro da investigação sociológica por causa da ambivalência decorrente do contexto de enunciação em que foram coletadas, como fonte de informação sobre os significados de suas práticas de leitura e escrita. Considerar as representações que os agricultores têm da escrita também nos é útil para termos uma noção dos juízos ou princípios que circulam socialmente sobre a importância do conhecimento da escrita, isto é, daquilo que se reconhece e valoriza em termos de acesso e domínio da escrita – lembrando que em muitos casos os agricultores compartilham dos discursos sobre alfabetização veiculados por governos e instituições, seja por efeito de uma modelagem social (um certo condicionamento ideológico), seja por opinião própria formada em função de alguma situação vivida em que tenham sido penalizados ou sofrido algum tipo de estigma por não saberem ler e escrever. Veremos que, ao serem cotejadas com os usos efetivos do letramento encontrados na comunidade, estas declarações ajudam a esclarecer pontos importantes desta pesquisa.

Letramento na reforma agrária: entre sentidos e práticas

Compreender os sentidos e as práticas de letramento dos agricultores requer o alcance de um nível de entendimento que leve em conta as categorias pelas quais os próprios agricultores os compreendem, o que não significa, em absoluto, a consideração cega e até certo ponto populista do "ponto de vista do nativo" como única explicação válida; porém se, por um lado, o apego às categorias locais (internas) de explicação não pode se constituir como estratégia suficiente para a investigação, por outro, ignorá-las em proveito de uma explicação 'científica', supostamente menos parcial, também não me parece a saída mais adequada. Por essa razão, e conforme já anunciado a partir de uma pertinente observação de A. Mbodj-Pouye, é interessante partir do que dizem os sujeitos e verificar que relação pode ser estabelecida entre suas declarações e as práticas efetivamente existentes na comunidade, pois esse procedimento aproxima o nosso olhar da realidade que estamos estudando e nos fornece balizas relativamente eficazes para a análise que pretendemos fazer, diminuindo um pouco a margem de arbitrariedade e de improcedência que normalmente vem embutida nas explicações teóricas baseadas apenas em categorias externas tomadas como verdades científicas inquestionáveis e cristalizadas em procedimentos técnicos de validade supostamente universal.

A insistência na consideração da perspectiva dos agricultores e, portanto, a prioridade à abordagem contextual (em situação) de suas práticas de letramento, se deve especialmente à necessidade de diferenciar os significados da experiência de apropriação da escrita por parte desses sujetos da perspectiva oficial, pois como veremos pode-se chegar a conclusões bem diferentes conforme a direção do olhar; é bem possível que em certos momentos haja algum ponto de confluência entre um e outro ponto de vista, mas considero de fundamental importância estabelecer algumas balizas para que seja possível "ver de baixo", para minimizarmos o risco de enxergar a experiências de letramento aqui apresentadas por uma ótica externa, estatal, pois como nos alerta J. V. Tavares dos Santos:

> O "rural" é um espaço privilegiado de intervenção do Estado, havendo uma séria preocupação dos pesquisadores de avaliar a implantação e a eficácia das políticas públicas em relação ao mesmo; estas, por sua vez, estiveram sempre marcadas pela temática da modernização da agricultura. (TAVARES DOS SANTOS 1991: 16 [o grifo é do autor])

Conforme este autor, analisando o percurso da sociologia rural brasileira, o surgimento de uma grande variedade de formas de campesinato no cenário político (trabalhadores sem-terra, camponeses posseiros, os colonos da Amazônia, entre outros) definiu uma das principais questões sociológicas do período recente da história do pensamento sociológico brasileiro que é a " da relação entre o camponês e o capital" (op. cit. 21), perante a qual se pode delinear dois enfoques opostos: "um que analisa as práticas econômicas do campesinato segundo uma lógica de acumulação do capital (…) e outro que tenta demonstrar que existiria uma lógica econômico-social específica do campesinato, o qual estaria subordinado, de froma indireta ou formal, ao capital" (*idem*). Veremos que a experiência de aprendizagem da escrita pelos agricultores de Anapu – fator considerado em larga medida como pressuposto para a *modernização* do espaço rural – se reveste de sentidos e se materializa em práticas em desacordo com a primeira perspectiva, reafirmando a manutenção de um *ethos camponês* ancorado em uma racionalidade não-moderna.

Como já foi mencionado em outro momento deste texto, muitos agricultores consideravam esquisito o fato de uma pessoa passar tanto tempo com um livro ou um caderno nas mãos, pois para eles, com exceção dos deveres escolares (e mesmo estes não deviam tomar tempo demais), isso era "perder tempo"; é como se leitura e escrita representassem um tipo de 'luxo' mais ou menos desnecessário a que eles não podiam/deviam se dar. Curiosamente, em outras circunstâncias, eram categóricos ao afirmar que "quem não sabe ler nem escrever é como um cego"; assim como em outros momentos atribuíam à capacidade de ler e escrever um forte poder transformador de sua condição de pobreza: "se eu tivesse leitura, não tava nessa situação, num era lascado desse jeito na roça", ou então, "meu filho, estude, aprenda ler e escrever para num ficar que nem seu pai". Entre outras, essas são duas das mais fortes representações da escrita que ouvi de muitos agricultores: a idéia da alfabetização (aprendizagem da leitura/escrita) como uma forma de sair da 'escuridão', de ver 'a luz', superar uma deficiência (cegueira), e como uma oportunidade ou um instrumento de ascensão social. Ainda que não exista homogeneidade nas maneiras de perceber/conceber a escrita, é surpreendente a recorrência dessas representações, que aparecem em praticamente todas as entrevistas (e nas conversas de modo geral), seja de forma explícita ou não. Mas passemos ao depoimento de uma agricultora para vermos como isso se manifesta nas declarações dos sujeitos pesquisados.

3.1. Dos sentidos

Raquel: Então, você ainda se lembra de como eram as aulas com o Samuel?

Eliézea: do finado Samuel, né? o nosso professor Samuel, a gente tem uma lembrança, quando você falou agora a gente lembrou muita coisa, a gente lembrou o primeiro dia de aula que foi assim muito bom, que era um sonho que a gente nem pensava que ia acontecer aquele dia... tava os quatro professor/tinha outros professor da quarta série, dos alunos/de criança, né? aí eles conversou tudo junto que ia ter uma aula à noite das pessoas de idade, aí juntou o pessoal da comunidade todinho, mais de vinte pessoas, foi uma alegria grande nesse dia... aí a gente/ele passou, logo ele escreveu muitas coisa naquele quadro, nós já ficou animado naquela noite, na outra noite a gente veio de novo aí já foi somando muitas coisa que ia acontecer, como ia ser pra gente ter projeto de um viveiro de peixe, um criatório de galinha pras mulher, e também uma feira, como uma feira ia ser muito bom porque nós tem muita coisa aqui na roça perdendo, precisava muito duma feira […] aí a gente nesse segundo dia já foi melhorando, aí passou os dia e aí ele juntou de novo todo mundo pra fazer uma reunião com a comunidade toda pra gente fazer uma feira […] aí quando ele ia passar as aula pra gente ele ia somando as coisa que a gente levasse pra feira, uma macaxeira, o peixe, a galinha, e a gente somava, se levasse dez cabeça... aí ele dizia: "vamo somar, quanto vai dar dez cabeça vendida a dez reais ou cinco reais?" e somava pra gente e a gente foi animando… aí depois que a gente já tinha feito a feira, ele [Samuel] disse: "agora, gente, nós já conseguiu a feira que a gente queria, então agora nós vamo conseguir é um criatório de peixe", aí foi procurando pras pessoas quem queria um criatório, e aí a gente foi somar quantos quilos de peixe, se a gente vendesse no correr do dia, pra gente criar os peixes, aí todo mundo ficou animado, era aquela animação, ele tinha brincadeira com a gente... depois passados uns dias teve um aniversário também dum aluno dele, nós fizemo o aniversário e foi muito bom, eu também gostei, assim do jeito dele, eu ainda hoje eu tenho saudade dele, quando eu olho, eu ainda tenho os material dele, quando eu olho assim eu ainda lembro, que pra mim é um sonho assim, pra mim num aconteceu ele ter morrido, e se viesse hoje de novo continuar as aula pra nós era muito bom porque aqui tem muito aluno que precisa, até que eu também num sei de nada mas se tivesse seria bom/

Raquel: a senhora já sabia ler, escrever, alguma coisa?

Eliézea: não, eu num sabia nada, eu num sabia de nada, até que um dia teve um professor que vinha, não, num era professor, era o Levi e o Pedro[91], e passou e disse assim: "olha, de hoje em diante, nós quer saber quem aprendeu, quem num aprendeu", ele falou assim com a gente, mas brincando, porque ele gostava de brincar com a gente, era muito bom quando eles vinham assim, era um divertimento pra gente, e aí rápido o professor Samuel disse assim: "umbora ver, gente, hoje quem sabe fazer algum nome, quem sabe, quem num sabe", eu disse assim: "eu num sei nem fazer nada ainda" e ele disse: "você sabe, sim, umbora lá ver", e logo eu fiz uns nomezinho lá que eu nem pensei que ia fazer e fiz rápido e aí continuei estudando, era muito bom, mas só que parou

Raquel: foi com você que ele fez a brincadeira do nada, que botou o N lá e a senhora foi fazer?

[91]Respectivamente, o coordenador local e o estudante universitário que acompanhavam a turma.

Eliézea: do N? Não, acho que num foi eu não

Raquel: tem uma história que o Levi contou, era mais ou menos assim

Eliézea: é, ele botava a gente pra fazer letra, né? uma brincadeira pra começar assim, era muito bom, e hoje, se tivesse de novo aula de volta pra gente, seria bom, porque tem muitos aluno, a gente sempre discute assim com os profe/os professo/com os vizinhos, sempre a gente fala: "rapaz, seria bom se a gente tivesse um professor aqui pra continuar", quem sabe... hoje nós num tem um viveiro ainda por causa do finado Samuel, que se ele tivesse né? ele que era inteligente, ele que ajudava as pessoas da comunidade, e aí muitas coisa ficou quieto... até que ele dizia que ia ter um telefone, um dia podia ter um telefone, uma placa solar pra nós

Raquel: Eliézea, e a senhora aprendeu fazer seu nome? a ler um pouquinho?

Eliézea: aprendi, sim, aprendi muito mesmo, aprendi foi muito com ele, depois que ele saiu ainda teve outro professor mas a gente sempre com aquela mágoa no coração, né? porque as pessoas nunca esquecia assim o jeito dele, de dar aula, e também quando ele ia pros curso lá ele despedia muito da gente assim e a gente ficava com aquela mágoa no coração porque ele num era bem sadio, e era muito bom quando ele vinha dos cursos dele lá, quando ele ia, chegava treinando muita coisa com a gente, era brincadeira, era outro jeito de fazer um trabalho, uma vez a gente fez um trabalho tão importante lá com ele/era um trabalho assim pra gente cortar aquelas letrinha que ele fizesse, se fosse um "a", um "b", aí a gente fazia aquelas letra e fazia o nome, né? se fizesse o nome de "xícara" aí cortava aquele "x", aí ele treinou muito a gente com esse negócio, a gente fazia também trabalho com ele sobre as queimada, derrubada, até que eu fiz mais umas colega minha de aula lá fiz um trabalho tão importante assim que ele gostou tanto que ele disse: " olha, esse trabalho aqui – que era sobre a queimada e o que num era queimada – esse aqui eu vou levar pra lá, quero mostrar pra esse pessoal lá, meus colega lá e meus professor", e ele levou, disse que gostaram muito do jeito, também eu fiz um trabalho com ele sobre quando a gente entrou pra cá a primeira vez, como é que começou, a gente fez numa cartolina bem grande, e aí nós fez quando nós passou em cima dos toco, passou em cima dos pau, era só buraco, depois teve a estrada, depois teve o colégio, e aí a continuação, foi muito bom

Raquel: como é que foi assim pra senhora ter aprendido ler, escrever?

Eliézea: ele, no dia que ele passava assim um dever, e que ele dissesse assim: "tá gente, dá pra aprender o dever?" e se a gente dissesse que não quando era amanhã ele repetia de novo, pra gente ficar bem... né? ele chamava a gente no quadro: "vamo somar essa conta aqui", aí eu ficava achando tão difícil porque as pessoas de idade/diz que papagaio velho num aprende, né?/ mas só que quando a gente começou numa carreira boa foi rápido, aquilo ia desenvolvendo a gente, e eu trabalhava, eu achava difícil porque eu trabalhava durante o dia todo, e quando era à noite eu ainda ir pr'aquela aula… tinha professor que dizia "eu num sei como é que tu aguenta esse rojão assim, num para", mas aquilo pra mim se eu num fosse aquela noite ali ficava faltando uma coisa, né? eu tinha que ir, que eu sabia que aprendia uma coisa, e aí num foi muito difícil pra mim aprender com ele não, foi fácil, agora tem minhas colega, outros que aprendeu muito porque num é todo mundo que tem, né? que tem vontade de aprender/

Raquel: e assim, por exemplo, hoje em dia vocês já sabem ler um pouco, então quando vocês vão na cidade faz diferença de antes, quando vocês num sabiam?

Eliézea: já faz diferença, né? porque a gente/vamos supor, ele falava assim [Samuel]:

“se você comprar uma coisa, chegar lá e você encontrar uma coisa que for dez reais?”, quando a gente chegava lá num sabia que era dez reais, né? porque ninguém conhecia número nenhum... e ele tinha dia que ele trabalhava com a gente esse negócio de matemática mesmo muito... ele dizia: “olha, gente, se eu tirar aqui cinco galinha, e eu der cinco galinha pra fulana, vai ficar quantas?” e aquilo nós tinha que estudar na mente pra ver quantas galinha ia tocar pra gente, e aí somava o dinheiro: “vamo somar aqui o dinheiro, quanto deu de dinheiro pra repartir pro meu amigo e aí seguia”, ele dizia quando chegasse no supermercado, os preço das coisa, e se nós vendesse uma galinha por dez reais, como é que nós ia saber que era dez reais, né? porque nós num conhecia número nenhum, aí tinha dia que botava matemática mesmo e todo mundo gostava da matemática, num ficava ninguém que ele num chamasse lá na frente: “vamo somar essa conta, por mais que seja pequenininha, mas vocês têm que somar pra vocês ver os preço das coisas quando vocês for vender, quando vocês for no supermercado comprar”, aí hoje ficou mais fácil, né? porque cada dia que passa a gente vai aprendendo

Raquel: [para Eliézea] e a senhora lê na bíblia?

Eliézea: não, eu num leio porque ainda minha leitura é pouca, né? mas se eu vê uma cartilha, assim uns nome mais fácil, mas se eu tentar ler na bíblia ainda leio algum nomezinho, eu leio, dou conta

Raquel: a senhora num manda carta pros parente que moram distante?

Eliézea: não, num mando, se torna difícil porque a gente poderia já hoje tá escrevendo uma carta, né? se continuasse nossas aula pra frente, quem sabe nós ja tava dando conta de fazer uma carta? porque ele tentava fazer carta com a gente, mas nós achava difícil, só que ele tentava lá: “vamo ver, gente, vamo fazer o nome de pai, se você vai fazer uma carta pro seu pai, vamo fazer aqui o nome de pai”, aí ele chamava a pessoa: “qual é a primeira letra de pai?”, aí a gente ia indo numa carreira boa, se a gente continuasse com ele aprendia mais coisa, e rápido, né?/ porque já tem tempo, né? eu vim pra cá quando eu era criança, já casei aqui, tenho família aqui, e aí espero cada dia que passa melhorar as coisa pra gente, né? porque a gente já enfrentou muita coisa e enfrenta ainda, mas espero um dia que deus ajuda que a gente melhora as cosias pra gente, até, apesar a aula, né? porque a gente já tá de idade, umas pessoas já cansada, mas a gente ainda vai com interesse... olha, quando a gente ia estudar à noite, era no lampião, era, muito difícil, era um lampião pr’aquele tanto de gente, vinte e tantas pessoas, tudo num lampiãozinho só, aquele foguinho apagadinho, tinha muitas pessoas, nossos colega, que levava lanterna, outros levava uma vela pra ajudar... aí as pessoas de idade diziam: “não, tá ruim porque num tem as vista”, ele disse: “vai ter óculos”, e quando foi pra fazer o exame de vista, foi bom, ele conseguiu esse exame de vista e conseguiu os óculos, todo mundo ganhou um óculos, ficou muito bem depois disso/ mas aí parou, né?

Raquel: e se tivesse ainda aula, a senhora ia?

Eliézea: até que, olha, se tivesse... eu tenho tanta vontade de estudar, Raquel, porque quando começou as aula dos meus filho, eu fiquei com tanta vontade de estudar com os meus meninos ali, que um estuda a quarta e outro estuda a terceira, eu fiquei com vontade de estudar com os meus menino, mas como? eu moro na roça, meu marido chega do trabalho meio dia, eu tenho que fazer almoço, quando é a tarde eu tenho que fazer/ organizar minhas coisa, fazer minhas horta, limpar meu quintal, tenho que ir pra roça buscar alguma coisa, tenho que cuidar duma galinha, então o horário melhor das pessoas, senhoras, estudar é a noite, que é a hora que num/que o trabalho já tá pouco,

> né? então a noite é a hora da gente estudar, eu fiquei com tanta vontade de estudar que ainda hoje quando eu olho ainda hoje pro meu caderno que eu tenho do finado Samuel, eu vejo que eu podia estudar, mas se eu for pensar muita coisa num dá pra mim por causa do meu trabalho, então se continuasse uma aula aqui seria bom pra gente, pra todos os senhores, senhoras... tem o pai da Leni aqui que tá com quantos anos, Leni?
>
> Lenir: não, eu só achei mais importante os tempo que ele tava dando aula pra nós aí, que era uma pessoa bem educada, o professor Samuel, e a gente pede que quando vir outro professor que seja que nem ele, que tem aquela educação, aquela paciência com a gente, ele ensinava muito a gente, a fazer desenho/
>
> Eliézea: que ele era um professor que gostava de fazer desenho, ele era desenhista e lutador, ele lutava essas luta, ele queria que todo movimento que o corpo dele fizesse queria que a gente movimentasse também, né? é, ele queria, se fosse brincadeira, ele fazia a gente correr na sala, desenhar: "vamo desenhar aqui, gente" e a gente desenhava no piso, lá no chão tinha o piso, aí a gente desenhava no chão, aí, como ele era desenhista, ele queria que a gente fizesse a mesma coisa, mas a gente tentava e tinha que conseguir fazer aquele desenho, era muito bom, aquilo era uma graça, um divertimento pra gente, né? era bom demais, e se acontecer de novo... é bom que também a gente se encontra, os vizinhos, amigo, vêm de longe, aquilo era tipo uma reunião, né? a comunidade cheia de gente, é muito bom, a gente faz aniversário, como a Leni aí aniversariou, a gente fez o aniversário dela, aquilo foi tão bom, muito alegre, e ainda hoje a gente lembra os momento bom que teve, a gente continua sempre lembrando, a gente nunca esquece

Considerando que um dos principais propósitos dessa seção é observar da forma mais concreta possível algumas significações da alfabetização no percurso individual dos agricultores (sobre o plano coletivo, cujos componentes se adensam em torno da feira do agricultor, a discussão será feita no próximo capítulo – sem perder de vista que essa separação é apenas um recurso analítico, pois na realidade um plano se entrelaça ao outro sem deixar muitos vestígios de onde começa um e termina o outro), optei por começar com um longo trecho de entrevista com uma agricultora, que considera ter se alfabetizado no quadro do projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica, em vez de apresentar pequenos excertos de várias pessoas, porque essa entrevista, além de condensar pontos comuns a quase todas as entrevistas com outros agricultores, nos dá uma idéia relativamente clara da problemática aqui tratada, inclusive porque a entrevistada, apesar de afirmar sua falta de costume com a situação de entrevista e com os instrumentos de gravação, fala de forma espontânea sobre um conjunto de questões muito pertinentes para a investigação em tela. Some-se a isso o fato de que, no momento dessa interação, estava presente uma vizinha que também fora aluna da turma de alfabetização onde foi discutida por primeiro a feira do agricultor de Anapu e as duas falas se complementam em diferentes momentos da conversa ampliando ainda mais o alcance da

memória dessa experiência. O contexto de gravação foi a casa de dona Eliézea, na comunidade Santo Antônio, travessão do Pilão Poente sul, onde chegamos, eu e Silvano, por volta das quatro horas da tarde. Era nossa segunda visita, já tínhamos vindo no mês anterior a esse travessão para encontrar os agricultores que foram alunos de Samuel, momento em que conversamos também com o marido da entrevistada.

Neste excerto de entrevista, estão encapsulados inúmeros aspectos da questão dos significados da apropriação da escrita pelos agricultores pesquisados, desde aqueles aspectos relacionados aos processos cognitivos da aprendizagem, passando pelas condições materiais (precárias) do contexto local, até os desdobramentos do projeto de alfabetização na comunidade. Há aí, portanto, uma série de elementos a serem discutidos (a mobilização para o começo das aulas; os efeitos da atuação do alfabetizador; as condições de iluminação da sala de aula; a avaliação (superestimada?) de seu aprendizado em termos genéricos; o reconhecimento da dificuldade de ler e de produzir certos gêneros de texto – a bíblia e a carta pessoal, respectivamente; o contexto socializador de aprendizagem da escrita como um espaço alegre, divertido, animado, em oposição à dureza da rotina do trabalho na roça; a existência da 'aula' para adultos como forma/promessa de melhoria da vida na comunidade; a necessidade de estudar para poder ajudar os filhos nas tarefas escolares, etc.), mas, por questão de método, gostaria de começar pelos sentidos atribuídos à aprendizagem, propriamente dita, da escrita e da leitura, isto é, o desenvolvimento das habilidades de codificar sons em símbolos gráficos e de decodificar estes em significados lingüísticos.

3.1.1. De como são definidos os significados do analfabetismo e da alfabetização

Aqui, uma primeira questão que se coloca diz respeito ao conteúdo semântico do termo pelo qual designamos os objetos da discussão: de que, exatamente, estamos falando quando falamos em *analfabetismo* e *alfabetização*? A semelhança morfológica não deixa dúvida quanto ao parentesco etimológico entre *alfabetização* e *alfabeto*, de onde decorre a associação corrente segundo a qual aprender a ler e escrever, isto é, se alfabetizar, implica conhecer o código alfabético, e o processo pelo qual isso se dá se chama alfabetização; daí que o acréscimo do prefixo *an-* (que indica ausência, negação) ao termo *alfabeto* tenha resultado na formação do termo correlato *analfabeto*, para indicar aquele que não sabe ler nem escrever e, por conseguinte, vem *analfabetismo* como “estado ou condição do analfabeto” ou, de forma

mais radical, "ausência absoluta de instrução" (conforme um dos mais conhecidos dicionários de língua portuguesa, o Dicionário Aurélio).

Para não entrarmos numa querela semântico-formal[92], aceitemos, pelo menos por enquanto, que seja assim – já que de fato a escrita requer a operação de codificação e a leitura a de decodificação segundo os princípios do código alfabético. Mas aí outras questões se colocam: saber ler e escrever *o que*? ler e escrever são desdobramentos da mesma habilidade ou são duas habilidades distintas? é possível que alguém saiba ler e não saiba escrever? ou que consiga escrever sem saber ler? que nível de habilidade de leitura e escrita é preciso atingir para sair da condição de analfabeto? como se mede, como se avalia a presença/existência de tais habilidades em alguém? quem e a partir de que critérios faz essa avaliação? trata-se de algo discreto (do tipo **sabe** ou **não sabe**), mensurável de forma polar ou de algo relativo (do tipo **sabe isso** mas **não sabe aquilo**), mensurável num *continuum*? a condição do analfabeto de hoje, das sociedades urbanas, industriais e pós-modernas é em algum ponto semelhante àquela em que se encontram os camponeses do interior da Amazônia? jovens e velhos, homens e mulheres são analfabetos da mesma forma? Nas palavras de B. Lahire, "quais são as categorias de percepção e de definição, variáveis historicamente, do ato de ler e de escrever?" (LAHIRE 2005: 13).

As possíveis respostas a muitas dessas questões têm validade histórica, dependem de quais contextos estamos focando e não podem ter valores universais, nem absolutos. Assim, por exemplo, ler e escrever, que hoje nos parecem atividades tão intimamente relacionadas, não foram sempre verso e reverso da mesma medalha, conforme nos lembra R. Chartier para a França do antigo regime, quando ler não pressupunha necessariamente escrever, pois durante muito tempo a aprendizagem da escrita não foi senão um sucedâneo da aprendizagem da leitura, tendo sido necessário esperar o começo do século XIX, no caso da Europa, para que essas duas habilidades fossem ensinadas simultaneamente (cf. CHARTIER 1985). E depois que a escola elementar se tornou uma realidade para as diferentes camadas da população, inclusive nas áreas rurais (especialmente na França), com o encargo de difundir rudimentos da leitura, da escrita e do cálculo, o foco da questão passou a ser não mais a alfabetização em si

[92] Nesse sentido, compartilho com D. Cefaï a crítica ao modelo estruturalista que reduz a questão da significação a "combinatórias de significantes desconectados de toda ancoragem contextual, negligenciando qualquer localização especial e qualquer fluxo temporal, esvaziando a análise de toda textura experencial e de toda atividade prática (…) Assim, uma análise que pretenda dar conta desses aspectos deve partir de uma abordagem micro-sociológica sobre as invenções de novos esquemas culturais, estilos de vida e referentes de identidade por indivíduos e coletivos" (CEFAÏ 2007: 410-411).

mesma, cada dia mais e mais generalizada, ainda que essa expansão não tenha sido uniforme, porém as desigualdades em termos de domínio da escrita e de acesso à cultura escrita, acentuadas à medida em que esta foi se tornando polimorfa, complexa, plural – de modo que sua apropriação pode ser comparada a um trabalho de Sísifo.

No Brasil, não ocorreu com a mesma planificação a escolarização dos saberes elementares (ler, escrever e contar), pois as políticas educacionais têm uma história diferente daquela encontrada na França, pensando-se particularmente na França metropolitana, onde a ação do estado se dá de forma altamente centralizadora, e podemos dizer que o foco da discussão continua girando em torno da alfabetização enquanto acesso a esses saberes, por um lado (sobretudo nas áreas rurais); mas, por outro lado, a questão da "desigualdade de competências", no caso dos extratos sociais já alfabetizados há algum tempo, aumenta exponencialmente a complexidade do debate. Assim, poderíamos dizer, fazendo um jogo de linguagem, que enquanto na França o problema gira atualmente em torno do "iletrismo" da população, já que todos os seus cidadãos são alfabetizados, por aqui a questão ainda é sobre o analfabetismo *tout court* .

Não obstante a existência comprovada, mas talvez exagerada por olhares sensacionalistas, de uma situação de analfabetismo entre nós[93], um olhar mais criterioso para a nossa realidade talvez nos permita ver que esse não é o problema mais grave da situação agrária brasileira, pelo menos não na região da Transamazônica. Dados do Projeto Alfabetização Cidadã, de 2003, portanto do início das aulas de alfabetização, mostram que para cada cinco agricultores cadastrados como analfabetos pelo INCRA, três eram capazes de reconhecer e assinar o próprio nome e de ler frases curtas.

Os alfabetizadores foram orientados a fazer um recadastramento de seus alunos logo depois do início das aulas, indicando a situação de cada um em relação à leitura e à escrita, tomando por base o critério canônico da assinatura do nome. Conforme os formulários de avaliação a serem preenchidos a cada três meses e enviados à coordenação do projeto, poucos eram os agricultores em estado de analfabetismo 'puro', havendo situações de turmas com uma média de 15 a 20 alunos onde apenas duas ou três pessoas desconheciam completamente os

---

[93]A definição de *analfabetismo*, como ressalta Magda Soares, é corrente entre nós como designativo do estado ou condição de analfabeto, este, como já vimos acima, sendo definido como aquele que não sabe ler nem escrever: "É significativo que (…) seja termo de utilização corrente e facilmente compreendido até mesmo (ou talvez, sobretudo...) por aqueles a que ele se aplica, significando, como o define o Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, "estado ou condição de analfabeto" (SOARES 1995: 6)

princípios do sistema de escrita; boa parte desses casos referia-se a mulheres. Ao fim do projeto, foi convencionado que receberia o certificado de alfabetização a pessoa que conseguisse ler (com compreensão) e produzir textos curtos, do cotidiano, como bilhetes, recados e avisos. Apesar do esforço de muitos componentes da equipe, e das recomendações explícitas da metodologia adotada (especialmente em relação à avaliação, que deveria ser "diagnóstica, processual e formativa"), prevaleceu como critério definidor da condição de alfabetizado o controverso preceito da UNESCO de quase 50 anos atrás: "A person is literate who can with understanding both read and write a short simple statement on his everyday life. A person is illiterate who cannot with understanding both read and write a short simple statement on his everyday life." (UNESCO, 1958, p. 4), privilegiando-se de maneira injusta o domínio individual de habilidades e menosprezando-se toda a inquestionável força da dimensão social dessa extraordinária experiência.

Considerando os significados que o acesso à escrita tem para os agricultores, especialmente aqueles significados que vão além da dimensão individual e que são por isso mesmo difíceis de apreender, e considerando também a multiplicidade de práticas envolvendo os usos da leitura e da escrita, podemos questionar com base em que se decide quem é ou deixa de ser analfabeto: que tipo de base empírica leva a escolher uma ou outra habilidade e o tipo de material escrito a que ela vai ser aplicada para se mensurar a condição de alfabetizado? Considerando, ainda, que o nível de domínio dessas habilidades varia histórica e culturalmente, como estabelecer, como definir um limite entre ser analfabeto e alfabetizado?

A análise da trajetória de alguns dos envolvidos (apresentada no próximo capítulo) é muito elucidativa de como todas essas vicissitudes experimentadas no decorrer desse processo de apropriação da escrita vão se constituindo em diferentes significações, seja no nível pessoal, seja no nível comunitário. E uma primeira evidência se faz sentir ao observarmos cuidadosamente a realidade: os significados da alfabetização para os agricultores são dependentes, em primeiro lugar, não de uma impossibilidade ou deficiência pessoal, individual, em termos de leitura e escrita, mas de um perverso "efeito de teoria" criado e incansavelmente alimentado pelos discursos hegemônicos sobre o assunto que associam ao analfabetismo a situação social de penúria em que vivem estes agricultores e que os responsabilizam pessoal e individualmente por seu estado de pobreza e 'atraso'.

Se olharmos essa realidade atentamente e com o rigor metodológico necessário a uma investigação isenta de compaixão etnocêntrica, podemos ver a imensa heterogeneidade de

situações de leitura e escrita que aí existem e quão pouco de objetivo, de concreto, têm a ver as supostas deficiências dos agricultores com aquilo que apregoam os discursos sobre esse assunto, pois como afirma B. Lahire, "Le seul rapport entre, d'une part, les pratiques réelles, quotidiennes de l'écrit (lu ou produit) et les rapports effectifs à ce multiples pratiques et, d'autre part, les discours publics sur l'"iletrisme", est un rapport ambigu, opaque et, pourrait-on dire, relativement arbitraire" (LAHIRE 2005: 16). Podemos dizer, ainda com este autor, que o iletrismo, enquanto problema socialmente reconhecido é um efeito discursivo muito poderoso, pelo qual são enfatizadas as dificuldades dos "iletrados" e apagados os contornos das situações sociais que criam estas dificuldades.

É interessante observar o posicionamento dos agricultores sobre a importância que tem para eles a alfabetização enquanto processo que lhes tornou possível acessar a escrita, mas também – nesse caso específico de Anapu, com a feira do agricultor, – lhes propiciou algo muito maior do que a mera aprendizagem da leitura e da escrita. Mesmo quatro anos depois, é ainda muito perceptível a memória da experiência vivenciada e não deixa de chamar atenção a vivacidade com que eles relatam detalhes muito expressivos do processo de ensino/aprendizagem por meio do qual entraram em contato mais regular com a escrita, e no qual o alfabetizador, por sua atuação diferenciada ao tentar implementar uma abordagem da escrita e da leitura ancorada na realidade vivida por eles no cotidiano do assentamento, ocupa um lugar de destaque. Sua morte prematura foi sentida como uma grande perda e, sem dúvida, interferiu negativamente na continuidade da experiência, pois ele era um animador entusiasmado, de um carisma sem igual e com um considerável potencial de mobilização, como mostra esse outro trecho da entrevista com que iniciamos este capítulo:

> Lenir: foi no tempo dos exame que nós foi de a pé e com chuva?
> Eliézea: foi
> Lenir: foi uma turmona de gente, nós peguemo ele/ nós tava no colégio, ele falou assim: "olha, amanhã, vai vir um médico lá pro Anapu e nós vamo ter que ir e não tem carro, quem se garante ir de pé?", aí eu falei assim: "eu garanto" e todo mundo falava que garantia ir, né? aí juntou aquela turmona de gente, minha irmã com nenenzinho dela bem molinho, e aí nós peguemo e tubemo, na hora que nós saímo de casa caiu água, e caiu água, e saímo lá na outra estrada lá já com chuva, tudo molhado, e aí a gente pegava e cortava um monte de folha de banana e jogava por cima da minha irmã com o nenenzinho dela, aí nós subimo, quando nós cheguemo lá na quadra, já tava quase escurecendo, aí nós encostemo lá que já tava todo mundo com fome, aí ele disse: "vocês tão com fome? e nós disse que sim, aí ele disse: "pois vamo encostar aqui pra nós pedir comida", aí nós foi e encostou, era lá na casa do menino que é irmão do Marmita, como é que é o nome dele? é, Aldenor, aí chegou lá e ele falou assim: "rapaz, nós encostemo aqui que nós vamo indo pro Anapu e vai um monte de

> mulher com menino pequeno e aí nós tamo com fome, dá de vocês arrumar ao meno uma farinha pra nós?" e o Aldenor respondeu: "parece que ainda tem um resto de comida feita aqui ainda", aí foi lá e arrumou, botou um pouco de farinha, aí fez aquela farofa e trouxe pra nós, ele tirou um pouquinho e deixou o resto lá pra nós, eu perguntei: "Samuel, tu num vai comer, não?" e ele disse: "não, pode comer", aí nós peguemos jantemo aquilo dali, aí o homem trouxe uma água, trouxe um café, nós bebemo, aí quando foi de manhãzinha cedo, nós ajuntemo de novo no mundo, no rumo do Anapu
>
> Raquel: vocês dormiram lá no Aldenor? [casa de um agricultor quase na metade do percurso]
>
> Lenir: foi, nós dormiu lá, quando foi de manhã cedo nós foi de novo pro Anapu, né? quando nós cheguemo lá, na hora que nós chegou, só fizemo deixar as bolsa assim numa casa, aí ele passou e disse: "umbora logo pro hospital que o pessoal já tá lá esperando, o meu pessoal", aí chegou lá a gente fez a filinha assim dos alunos dele tudo assim pr'um lado, aí ele foi lá e falou: "meu pessoal já tá tudo aqui" aí o homem falou assim: "pois bota a tua turma logo pra cá, Samuel", aí nós peguemo e entremo logo lá pro quarto que fazia exame da vista, né? aí nós desocupemo e viemo embora, e ele falou: "não, mas agora nós vamo vê se nós arruma um carro", aí nós falemo: "não, Samuel, nós num viemo foi de pé? então nós tem que voltar é de pé de novo, porque pra andar de carro numa estrada ruim desse jeito", aí ele falou: "vocês aguenta?", eu falei: "nós aguenta, nós num veio? então, nós tem que voltar", aí nós peguemo e viemo de novo de pé, porque carro num subia né? nas ladeira, aí nós peguemo e viemo de pé de novo, aí depois que fizemos esses exame, aí vieram deixar os óculo aqui, no colégio, e eu fui a primeira que fui premiada no primeiro óculos

Apesar de o projeto não ter tido continuidade nesta turma (em outras comunidades, Santo Expedito e São Pedro, no ano seguinte os alfabetizados puderam prosseguir os estudos) e de os agricultores dessa comunidade na sua maioria não terem conseguido permanecer na feira por causa da distância e das condições precárias da estrada, a pesquisa de campo me levou à existência de indícios que apontam esse local como nicho privilegiado das discussões e atividades do projeto de alfabetização que desencadearam um dos desdobramentos mais significativos dessa experiência, que é a feira do agricultor de Anapu, embora em termos quantitativos e individuais (de mensuração das habilidades de ler e escrever) os resultados não tenham sido muito animadores. Tanto uma pesquisa de controle contratada pelo INCRA de Brasília, quanto uma outra encomendada pela secretaria municipal de Anapu, no ano seguinte (2004), ambas de natureza quantitativa, chegaram a conclusões parecidas sobre o relativo fracasso do PRONERA no município. A respeito dessa aparente contradição, que na época me deixou pessoalmente abalada, pois na condição de professora formadora dos alfabetizadores eu sentia que a responsabilidade por esse "fracasso" era minha também, Bernard Lahire judiciosamente nos adverte sobre o fato de que "Enquetes quantitativas que pretendem

mensurar níveis de competência em matéria de escrita são todas baseadas em um 'inconsciente escolar', são informadas por uma visão escolar do mundo social" (LAHIRE 2005 [as aspas internas são do autor]).

Esse é um aspecto importante da questão a ser levado em conta aqui: a nossa perspectiva, nesse primeiro ano do projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica, não era orientada por esse *inconsciente escolar* de que fala B. Lahire (como deve ter ficado claro pela apresentação da proposta do projeto no segundo capítulo desta tese), o que, se por um lado, proporcionou muitas coisas diferentes, por outro, não nos livrou, evidentemente, de uma série de contradições típicas de projetos dessa natureza. No entanto, muitos fatores ligados à nossa concepção de alfabetização produziram experiências inovadoras que marcaram a vida dos agricultores, como evidenciado na entrevista de dona Eliézea e dona Lenir.

Uma observação importante a ser feita concerne à recorrência da linha de argumentação dessas duas agricultoras no conjunto das entrevistas com outros agricultores que foram alunos desta turma (e dos que participaram do projeto, em geral). É claro que há diferenças mais ou menos acentuadas dependendo de cada lugar enunciativo onde estão localizados os entrevistados, mas não deixa de chamar atenção a referência sobrecomum ao projeto de alfabetização como espaço privilegiado de uma socialização alegre, de animação e divertimento, de partilha, de troca e de valorização de saberes. Quanto à questão da importância da alfabetização, encontraremos, da mesma forma que ocorreu entre os camponeses plantadores de algodão no sul do Mali, pesquisados por A. Mbodj-Pouye (MBODJ-POUYE 2007) a idéia do analfabetismo como sinônimo de obscurantismo, de cegueira, falta de visão; a crença na suposta autonomia que o domínio da leitura e da escrita pode trazer; e a preocupação com o "desenvolvimento da comunidade", entre outros temas, numa espécie de eco dos discursos sobre alfabetização veiculados por governos e instituições, tais como a UNESCO, que associam, numa relação automática de causa e efeito, a aprendizagem da escrita à idéia de progresso/desenvolvimento.

Vejamos como aparecem alguns sentidos da alfabetização para outros agricultores e o que dizem certos atores sociais que com eles conviveram/convivem e que, na condição de seus intermediários privilegiados, alimentam os discursos públicos sobre alfabetização (o pároco, um vereador, o presidente da associação da feira do agricultor e o diretor do sindicato de trabalhadores rurais, entre outros). A palavra destas pessoas não foi aqui convocada aleatoriamente, elas aparecem na medida em que são referidas pelos agricultores, pois quando

procurei saber como tinham sido convidados a participar do projeto de alfabetização e, depois, da feira do agricultor, muitos agricultores fizeram alusão a estas pessoas, e não se tratava de indicações isoladas, ocasionais, mas sim do reconhecimento de uma mediação de grande importância para eles, como se verá em certos momentos das entrevistas e como eu mesma pude ver durante a realização do trabalho de campo.

3.1.1.1. Aprender a ler e escrever para "virar gente"

São quase onze horas da manhã de um dia chuvoso de abril, estamos chegando ao fundo de um travessão à procura de um agricultor que fora aluno de uma das turmas do projeto de alfabetização do PRONERA para saber sua opinião sobre a feira do agricultor de Anapu. Ao nos aproximarmos da casa, sem que estivéssemos sendo esperados, escutamos uma voz forte, falando alto em tom de admoestação, quase gritando:

> "cuida, menino, vai banhar, te ajeita, pelo amor de Deus, aproveita que tu pode, que a gente pode te dá isso, nós num tivemo essa chance, agora vocês tem e num aproveita, vamo, menino, se tu te atrasa num aprende direito, já tá passando da idade, num pode facilitar com as coisa, tem que chegar na hora certa que começa a aula, pra vê se aprende alguma coisa, umbora menino, vai, cuida logo, vai vê se aprende ao meno ler pra virá gente e num se criar feito bicho nesses mato, que nem teu pai…"

Ao nos ver, o autor da reprimenda muda de tom e se mostra bastante receptivo, ele já conhecia meu companheiro de viagem, Silvano, e mesmo ocupado, estava 'batendo' arroz em sua máquina piladeira, nos convidou para entrar e pediu que esperássemos um pouco até ele aviar a vizinha que esperava o grão pilado para cozinhar ainda para aquele almoço. Aproveitei o ensejo e fui olhar no quintal quem era a criatura alvo da 'bronca' que ouvimos na chegada; ao se deparar comigo, o garoto não se fez de rogado e de chofre me interpelou: "é verdade que quem num gosta de ir pra aula fica que nem bicho? a senhora acha que eu pareço com o que?" Ri meio sem jeito e fugi da pergunta, fazendo outra sobre por que ele não gostava de ir à escola, a que ele também não respondeu e começamos a falar de outras coisas, enquanto ele me mostrava algumas de suas 'artes' espalhadas pelo terreiro: arapucas que ele mesmo construiu, baladeiras, uma pequena gangorra inacabada, pequenos paneiros começados e por terminar, enfim, uma série de coisas que, pela seriedade investida na apresentação, não sei até que ponto poderiam ser consideradas como brinquedos. A impressão que tive foi a de que o garoto gostava de representar as coisas que via seus pais fazerem e por meio disso aprendia o

gosto e o jeito de viver deles com muito mais prazer e vontade do que lhe era exigido para aprender a ler na escola…

Enquanto eu estava ali mergulhada naquela impressão, fui chamada a falar com o pai do menino, que voltara a mandá-lo ir para o colégio, agora de forma mais enfática, quase ameaçando – pelo que se desculpava conosco, mas era preciso "educar aquele menino" e depois de passar aquela tarefa para a mãe, "que tinha mais jeito de mexer com criança", veio nos atender.

Expliquei o motivo da nossa visita e ele se predispôs a conversar, apesar do horário não muito adequado para isso, visto que precisava almoçar para voltar ao trabalho; então apenas falei sobre a pesquisa que estava fazendo sobre a feira do agricultor e marcamos outro dia, em outro horário menos inoportuno; antes de sairmos, porém, não resisti e perguntei se ele realmente acreditava no que dizia ao filho sobre aprender ler e escrever. Ele sorriu piscando um olho com ar de cumplicidade e, baixando a voz de modo a não ser ouvido pelo garoto, para "não perder a moral", disse que ele mesmo falava aquilo por falar, como uma maneira de pressionar o garoto, de lhe mostrar a "importância do estudo", porque ouvia muito os outros falarem, a própria professora nas reuniões de pais repetia isso, "que se eles (os pais) não mandassem os filhos pra aula, as crianças iam crescer que nem eles, feito bicho, tudo ignorante". Mas ele mesmo achava que não era bem assim… e que uma afirmação dessas, vindo de uma professora, chegava até a ofender. Em outro momento, quando fomos para gravar sua entrevista sobre a feira e lhe perguntei o que ele pensava sobre o que tinha aprendido no PRONERA em termos de escrita, ele disse o seguinte:

> (…) eu avalio assim, que se eu num tivesse a escrita, se eu num soubesse nem fazer meu nome, eu num ia conseguir nada, porque seja no banco, seja no incra, em qualquer órgão que tiver, tudo depende da gente saber assinar e saber também o que tem que assinar... e se eu num soubesse, era mais difícil, e eu num sabia, e hoje eu me desenvolvi muito, o pronera me desenvolveu muito, não só eu como meus companheiros, porque aqui mesmo tinha pessoas mais analfabetos do que eu e hoje já sabe assinar seu nome, então foi bem vindo, apesar que parou, mas a gente ainda espera outra remessa, outra oportunidade... (Norberto Diniz da Silva, em entrevista no dia 10 de outubro de 2007, travessão do Pilão Poente sul, Anapu)

Veja-se que não aparece mais a associação entre a condição de analfabeto e a de animal, bicho, ou ser infra-humano. O significado do acesso à escrita foi deslocado desse plano para aquele do desempenho como membro de uma sociedade 'moderna', na qual a sobrevivência

requer o contato com instituições em que se precisa escrever, ler, assinar documentos. Quando voltei a indagar sobre a idéia de que quem não escreve fica como bicho, ele voltou a reportar a autoria desse "dizer" a outras pessoas, agora mais distanciadas dele, como que tentando desculpar a professora de seu filho que teria falado isso em uma reunião. E eu fiquei me perguntando a origem desse tipo de opinião, reproduzida, até certo ponto interiorizada, mas, ao que me pareceu, não de todo crível pelos agricultores; algum tempo depois, lendo um artigo sobre os significados do letramento para analfabetos adultos, encontrei um interessante comentário da autora sobre o assunto, no qual ela discute o papel da mídia na formação e divulgação de preconceitos dessa ordem. E para demonstrar a sua afirmação de que a mídia não apenas divulga mas, sobretudo, confirma o acesso à escrita como fator de evolução cognitiva, ela reproduz as seguintes imagens de uma propaganda sobre a importância da instrução, que foi televisionada no ano de 1992, informando que enquanto as imagens do rosto de um garoto sendo transfigurado no rosto de um chimpanzé se sucediam uma voz em *off* recitava o texto seguinte: "Todo ser humano para ser totalmente humano precisa de educação e de instrução. Esse é um direito que nunca deve ser negado porque todas as vezes que esse direito é negado um ser humano não é mais humano". A autora analisa os modos pelos quais essas formações discursivas reafirmam "a imagem que a sociedade letrada constrói do analfabeto: a de um primata" (RATTO 1995: 269-271[94]). A esse respeito, para o cenário francês, o sociólogo Bernard Lahire apresenta uma análise igualmente interessante sobre a formação dos discursos públicos sobre o "iletrismo", mostrando como foi se constituindo a percepção do iletrado, à imagem e semelhança de seres infra-humanos, por causa de sua suposta limitação em termos da posse de certas capacidades simbólicas cuja ausência o rebaixaria a uma sub-humanidade:

> Sachant que l'on caractérise anthropologiquement l'homme (à la différence de l'animal) par sa capacité de médiation symbolique par le langage, le présupposé d'un tel propos est de laisser penser que l' "illetré" serait une sorte d'infra-homme, de sous-homme, d'animal social dont les "médiations" avec le monde et avec autrui seraient limitées, voire absentes (LAHIRE 2005: 222)

Essa idéia de desumanização devida à ausência da escrita ou à impossibilidade de escrever está, provavelmente, relacionada ao ideário marcadamente etnocêntrico que foi se

---

[94]O artigo em questão trata da importância da militância política como fator de letramento de lideranças sindicais não-escolarizadas e faz parte do livro coordenado por Ângela Kleiman "Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita" (KLEIMAN 1995)

formando nas ciências sociais a respeito da existência de uma linha divisória entre diferentes possibilidades de organizar a experiência humana, e que conferiu ao Ocidente um lugar privilegiado de observação.

Como sabemos, todos os grupos humanos conhecidos apresentam evidências a respeito de sua percepção sobre os outros, isto é, a constatação da alteridade não parece ser uma exclusividade de nenhuma cultura em particular, mas essa percepção transformada em objeto de estudo, mais ainda, tomada como campo disciplinar metodologicamente diferenciado, isso sim parece ser uma especificidade da cultura ocidental em um momento específico de sua história, pois se a temática da alteridade já se manifestara em diversos períodos da história, desde a Antiguidade grega, passando pela Idade Média e pela Renascença, acentuando-se no século XVIII, com a filosofia iluminista, é na Europa do século XIX que ela se estabelece como atividade profissional dotada de certa legitimidade intelectual. E como tal, vai trazer as marcas do seu tempo e do seu contexto sócio-espacial; nessa perspectiva, é interessante observar na própria formação do campo das ciências sociais o interesse pela alteridade como objeto legítimo de estudo, da mesma forma que é interessante perceber como foi se configurando um papel carregado de um sentido evolucionista[95] ou progressista atribuído à escrita, que lhe confere um espaço de destaque na teoria da *grande divisa*.

Não é possível atribuir exclusividade, primazia ou, para usar termos mais recentes,

---

[95]É preciso lembrar, como alerta G. Lenclud (1992), que o termo "evolucionismo" refere-se bem mais a uma "orientação geral da reflexão do que a um corpo de doutrina" (LENCLUD 1992: 14). Nesse sentido, impõe-se um breve observação a respeito do uso deste termo em ciências sociais. Atribui-se, imprecisa e equivocadamente, a origem da idéia de evolução às ciências biológicas por conta da forte influência do *boom* darwinista. Porém, para se ser mais exato, é preciso situar a noção de evolucionismo nas tradições de pesquisas realizadas segundo as orientações do método comparativo que se estabeleceu e afirmou como 'paradigma' especialmente na área da pesquisa em linguagem, cujos primeiros expoentes foram Sir William Jones e Friedrich Von Schlegel, ainda por volta de 1780. *Grosso modo*, em lingüística pode-se considerar o método comparativo como o conjunto de orientações teóricas e de procedimentos sistemáticos e ordenados pelo qual se buscava reconstruir os traços estruturais da suposta protolíngua original da humanidade, da qual todas as demais línguas existentes teriam se formado, estando implícita aí a idéia de uma monogênese lingüística, de acordo com a qual teria surgido uma única língua em um ponto determinado do universo e esta teria se espalhado pelo mundo, ramificando-se em diferentes troncos lingüísticos que, por sua vez, se subdividiam em famílias de línguas nas quais se encontram as diversas línguas realmente atestadas. Essa hipótese é fortemente marcada por ideologias de fundo político e religioso, sendo facilmente localizáveis na história da lingüística inúmeras tentativas, todas frustradas, de se definir qual teria sido essa língua original. Com o avanço das pesquisas históricas, arqueológicas e, propriamente lingüísticas, que denunciaram a implausibilidade dessa teoria pela impossibilidade de se registrar seqüências muito antigas de estágios anteriores, e apontaram evidências irrefutáveis da existência de línguas que, por serem estruturalmente muito diferentes, não podem ser consideradas como desenvolvimento da mesma protolíngua, o paradigma da monogênese foi sendo aos poucos substituído pelo da poligênese lingüística. Mas não obstante isso, permaneceu como substrato de trabalho no método comparativo a idéia de evolução, de acordo com a qual algumas línguas seriam estágios mais desenvolvidos, mais evoluídos de uma língua original, sendo, portanto, mais complexas, mais desenvolvidas e mais ricas do que outras.

'propriedade intelectual' do evolucionismo a uma ou outra área do conhecimento, seria muito mais produtivo tentar entender a situação histórica por que passava o mundo de então para se compreender a força dessa abordagem em praticamente todos os campos do conhecimento científico. Assim, seria mais acertado dizer que a Europa expansionista dos séculos XVIII e XIX (especialmente da segunda metade deste século), onde viviam os pesquisadores e de onde eles se posicionavam para falar dos outros povos, era evolucionista; desse modo, não é estranho que tal paradigma tenha se manifestado, com diferentes graus de força e vitalidade, nas diferentes áreas do saber, aí produzindo diferentes resultados conforme se pode ver pela história de cada uma dessas disciplinas[96]. Conforme nos lembram Kaplan e Manners, a maioria das referências importantes para as ciências sociais marcadas por este ponto de vista antecedem ou são concomitantes à publicação de *A origem das espécies*, de C. Darwin:

> (...) para ser fiel aos registros históricos, deve-se apontar o fato de que todos os principais trabalhos que contribuíram para o ponto de vista do evolucionismo social (os de Comte, Hegel, Marx e Spencer) ou apareceram antes de *A origem das Espécies*, ou (...) envolveram claramente trabalhos que se iniciaram muito mais cedo, como os de Sir H. Maine, Edward Tylor e Lewis Morgan. Nenhum desses clássicos em evolução social refere-se ou mostra qualquer evidência subjetiva de relação com a linha de estudos de espécies biológicas que surgiu no século XVIII e culminou no grande livro de Darwin. (KAPLAN & MANNERS 1975: 62)

Influenciados pela idéia tentadora de que a história da humanidade era movida por uma ordem interna, cujas etapas sucessivas eram ilustráveis pelos diversos agrupamentos humanos existentes na terra, sendo a sua própria localização nessa ordem o exemplo de estágio mais avançado, os europeus que se dispuseram a ir ao encontro de outros povos tenderam a ver nestes as formas mais elementares, mais antigas de sua própria escala de desenvolvimento. É, em termos bem gerais, a esta idéia que se associa a noção de *evolução* em ciências sociais, cuja ênfase reside no suposto da *primitividade* como condição da existência de povos não-europeus, em oposição ao suposto da *civilização* como condição inerente ao modo de vida dos europeus.

O estabelecimento da etnologia enquanto modo de conhecimento transforma a

---

[96]É assente na história da ciência a idéia de que em cada período histórico há a predominância ou a hegemonia de um paradigma científico e que quando há concorrência entre dois ou mais paradigmas, a vitória de um sobre o(s) outro(s) deve-se em grande medida bem mais a razões que são exteriores do que a motivações internas à própria ciência; são razões externas, sobretudo de natureza política, que determinam em última instância a validade de uma teoria científica (cf. KUHN 1996).

alteridade cultural efetivamente experimentada por seres humanos concretos em princípio de demarcação ancorado em uma lógica, se não ainda "científica", pelo menos disciplinar, reconhecida como legítima. E o aperfeiçoamento da metodologia etnológica como a arte de ver/observar do exterior contribui para a atribuição de uma "substância essencial", um conteúdo objetivo à alteridade entre a sociedade do etnólogo e todas as outras sociedades existentes, estabelecendo-se dessa forma, via um empreendimento científico, uma linha divisória a demarcar a diferença entre "nós" e os "outros", incluídos nesta segunda categoria todos os outros indistinta e independentemente de suas especificidades. Essa maneira de conceber as diferenças entre diversas formas de organizar a experiência humana, baseada no pressuposto de uma ruptura absoluta a separar as sociedades *primitivas* das sociedades *civilizadas*, ficou conhecida como a teoria da *grande divisa* (ing.: *the great divide*; fr.: *le grand partage*).

É interessante observar o estatuto ambíguo da escrita e as conseqüências dessa ambigüidade para o estabelecimento de categorias de análise usadas nas ciências sociais, especialmente na antropologia, – pois a escrita vai aparecer como conteúdo objetivo na formulação da teoria da "grande divisa", enquanto critério definidor daquilo que se acreditava ser a linha divisória entre as sociedades "tribais" (eles) e as sociedades "modernas" (nós). Ao lado do que se convencionou chamar de objetos da cultura material[97], como as ferramentas (arco e flecha), a escrita é considerada como marco de sucessão de um estágio a outro na escala evolutiva em que a humanidade fora encaixada, conforme um clássico da antropologia do século XIX, Lewis Morgan, cuja obra mais conhecida, *Ancient Society*, é uma das mais expressivas fontes do pensamento antropológico de então. Segundo Felix Keesing,

> O esquema de Morgan situa um *Baixo Estado de Selvageria* como se fosse a "infância" do homem. A *Selvageria Média* começa com a adoção de uma dieta de peixe e o conhecimento do uso do fogo; a *Alta Selvageria* começa com o arco e a flecha; o *Baixo Barbarismo*, com a invenção da cerâmica; o *Médio Barbarismo*, com a domesticação de animais; o *Alto Barbarismo*, com a fundição do ferro; e a *Civilização*, com o alfabeto. (KEESING 1961: 227, grifos no original)

---

[97] É ambíguo, no âmbito das ciências sociais, o estatuto da escrita, pois se por um lado esta apresenta incontestavelmente o caráter de "evidência", por outro, seu caráter de 'matéria' contrasta com a materialidade de outros elementos propriamente materiais, como a alimentação, o vestuário, a arquitetura e os artefatos, de um modo geral; de onde se infere, pelo menos inicialmente, que se trata de um objeto material *sui generis*, cujas propriedades físicas permitem a inclusão no campo da cultura material, mas cuja natureza simbólica aponta uma diferença inegável em relação a outros componentes do mundo material t*out court.*

É necessário ressaltar que nesse esquema evolucionário a escrita não aparece apenas como índice de avanço de um estágio a outro, mas claramente como ápice do processo civilizatório! E mais, não se trata de qualquer escrita, mas de um tipo específico de escrita, o alfabético, o único conhecido pela Europa, o que excluiu de antemão a consideração de outros registros gráficos existentes fora do continente europeu, como a milenar escrita chinesa, desconhecida dos europeus até praticamente o século o final do século XVIII[98].

Desde os primeiros trabalhos considerados de cunho *antropológico*, em sentido mais restrito (H. Lewis Morgan, James Frazer, E. B. Tylor), foi se estabelecendo a idéia de que os povos desconhecidos, e, por isso, exóticos, isto é, situados fora da ótica dos europeus, padeciam de um tipo de falta, em relação à imagem que os observadores tinham de si mesmos. E a escrita aparece aí como um dos critérios definidores da plena humanidade representada pelo observador. É como se, a um primeiro olhar, se plasmasse um julgamento de valor resultado da percepção, ainda parcial, mas já bastante definidora, de uma diferença negativa; por ser o próprio observador a medida de comparação, era no outro que faltava algo, era sempre o outro que não tinha algo, que padecia de uma falta e isso autorizava a sua visão como inferior, como *primitivo, selvagem, simples* ou, quando se denunciou o tom etnocêntrico de todos estes qualificativos, como *iletrado*.

Poderíamos nos perguntar por que, depois de tantas evidências em contrário, e às vezes contra nosso próprio sentimento de eqüidade e respeito ao *outro*, continuamos a nos referir a povos (grupos ou comunidades) diferentes de nós por meio de expressões que denotam a ausência neles de algo que existe em nós. Em outras palavras, por que, via de regra, nos dirigimos a esses coletivos marcando-os negativamente em relação a algo que consideramos inerente a nós mesmos? Mesmo depois que a fundamentação dos mais notáveis reducionismos teóricos de cunho evolucionista que marcaram a antropologia do século XIX foi, senão superada, pelo menos profundamente questionada, é curioso observar como permanecem alguns de seus resquícios na tradição desta disciplina, como apontam David Kaplan e Robert Manners:

> Embora os antropólogos não usem agora exatamente a mesma terminologia, sempre distinguiram as sociedades tecnologicamente avançadas das

---

[98]"Entre as diversas causas que promoveram a civilização do homem, não há nenhuma, poderíamos quase dizer, que teve tanto futuro quando a invenção do alfabeto" (KEY 1844: 13, *apud* GNERRE 1998: 64).

> retrógradas. Atualmente, ao invés de usar a terminologia do século XIX, os antropólogos em geral referem-se às primeiras como desenvolvidas, e às últimas, como sociedades subdesenvolvidas ou em desenvolvimento. Mas, mesmo quando o sentimento evolucionista estava no seu ápice, os antropólogos – incluindo os agressivos ultra-relativistas – não poderiam escapar de uma terminologia que refletisse o seu reconhecimento do desenvolvimento. Quer usassem termos como *níveis altos* e *níveis mais baixos*, *simples* e *avançadas* ou *"primitivas", pré-letradas* ou mesmo *não-letradas*, em lugar de termos ostensivamente mais pejorativos como *selvagens* ou *bárbaras*, fica bastante claro que estão lidando com um sistema de posições baseado em desenvolvimento. (KAPLAN & MANNERS 1975: 65 [grifos dos autores])

Embora a citação acima seja de um livro de 1975, e de lá para cá muitas coisas tenham se modificado, é forçoso reconhecer que permanece em nossa trajetória – como um fantasma assombrando nossas consciências – a idéia de que a história da humanidade segue uma lógica seqüencial, em etapas que se sucedem linearmente; e, se já está muito marcado como politicamente incorreto, cientificamente infundado, ou no jargão antropológico, teoricamente etnocêntrico, usar termos como *primitivos, selvagens, bárbaros* ou *simples*, para nos referirmos a outros povos diferentes de nós, sentimo-nos mais à vontade, ou menos incomodados, para recorrer a outro qualificativo que, pelo menos em princípio, parece menos pejorativo: *iletrados* (e os similares: *pré-letrados, não-letrados*). Discutindo a questão dessa eufemização na referência à alteridade estudada pela antropologia, Carlo Severi ressalta nossa inabilidade lingüística, indício de nosso etnocentrismo: "Les mots utilisés si aisément il y a encore à peine trente ans pour qualifier toutes ces différences semblent nous faire défaut aujourd'hui" (SEVERI 2007: 12), acrescentando, não sem ironia, que um dos grandes méritos da pesquisa antropológica é exatamente tornar a apreensão dessa diferença mais e mais difícil.

A "dificuldade" a que se refere o autor está ligada ao fato de que o conhecimento dos complexos modos de vida de populações de vida 'tribal' – proporcionado especialmente pela pesquisa antropológica – desautoriza todo e qualquer posicionamento simplificador que tenda a considerar tais populações como 'atrasadas', 'retrógradas', 'simples', ou qualquer outra classificação pejorativa que possa ser utilizada para referi-las negativamente. É claro que não se trata de negar a existência de diferenças culturais, como se elas não existissem, a questão é que as pesquisas antropológicas mais e mais levam a repensar as bases em que essas diferenças são assentadas e, pela objetivação desses pressupostos, provoca questionamentos sobre a forma como tratamos disso, sobre os termos que usamos para nomear esses traços que

acreditamos nos separar daqueles que não são como nós, apontando a necessidade de abandonarmos essas designações simplistas, rudimentares e negativas, pois, ainda segundo Carlo Severi, "são definições que enunciam apenas o que essas culturas *não são* e que não dizem quase nada do que as constitui enquanto tal" (SEVERI *op. cit*: 13). Mas é precisamente esse tipo de raciocínio dicotômico, sumário e superficial que alimenta nosso pensamento e nosso discurso sobre o *outro*.

E como nos lembra, C. Lévi-Strauss[99], esse sentimento negativo da alteridade passa facilmente da escala avaliativa do outro "puro", "completo" e "total", isto é, o outro das sociedades distanciadas, "exóticas", para a escala de avaliação sobre o outro próximo, mas socialmente distante, de nós, os "pobres", e se constitui na maneira comum de nos portarmos frente a essa alteridade *doméstica*, configurando o que se convencionou chamar de *etnocentrismo de classe*. Basta observarmos com um pouco de atenção e veremos se multiplicarem, em nosso próprio meio, os exemplos dessa "negação de humanidade": maneiras, trejeitos, posturas, enfim, toda uma série de comportamentos que nos causam repulsa, repugnância e às vezes pena, por sua 'falta de estilo', sua inadequação, sua ignorância, sua 'selvageria', mas que têm precisamente a função de nos distinguir, de nos separar de seus portadores. Esse nosso modo de pensar cotidiano, irrefletido e espontâneo precisa se "alimentar" de motivações reais, objetivas, e aí entra a falta da escrita, ou o desconhecimento desta, como um bom argumento, uma boa e inquestionável razão na qual ancorar nossa percepção sobre a diferença entre *nós* e *os outros*:

> L'un de ces domaines où cette logique du "nous et eux" règne presque sans exception est celui de l'écriture et de la mémoire sociale. Ceux que nous ne voulons plus appeler "primitifs", nous les appelons plus volontiers "sans "écriture". L'absence d'écriture – selon l'argumentation habituelle – détermine un certain type de mémoire sociale et engendre ainsi un certain type de société ; ce théorème banal, souvent répété, a ses corollaires : à l'absence d'écriture correspond le manque de documents, le manque de souvenirs dignes de foi, manque d'organisation des connaissances, le manque d'ordre dans la tradition et dans la pensée… Ces raisonnements (…) sont très répandus. Nous nous rendons compte rarement que ces apparentes banalités sont fondées sur des définitions négatives. Sur des raisonnements qui concernent toujours l'échec ou l'absence de ce que nous connaissons et reconnaissons comme nôtre (SEVERI 2007 : 13).

[99]LEVI-STRAUSS 1993.

Essa perspectiva de atribuir à escrita tamanho poder diferenciador, seja entre sociedades, seja entre grupos diferentes de uma mesma sociedade – ainda que não desprovida de fundamento – é falaciosa e induziu muitos autores a postular que a difusão das tecnologias de leitura e escrita teria provocado mudanças profundas nas formas de comunicação, resultando daí usos orais, de um lado e, de outro, usos escritos/letrados da língua. Assim, a capacidade de ler e escrever foi considerada decisiva para que milhares de pessoas imersas em culturas "orais" pudessem 'evoluir' na suposta escala de desenvolvimento humano, abandonando comportamentos "primitivos", "selvagens", "pré-industriais" e passassem, quase que automaticamente, a adotar comportamentos "modernos", a pensar de forma "lógica" e "racional". A escrita, deste ponto de vista, seria a grande responsável pela modernização, pelo progresso econômico e traria consigo o desenvolvimento e o refinamento das estruturas cognitivas de seus utentes, sendo considerada, como veremos mais adiante, uma espécie de salto na história da humanidade, comparável – no plano da vida material – à revolução neolítica, de forma que veio a se constituir num dos principais elementos, se não no mais forte, do estabelecimento de marcos divisório entre diferentes modos de organizar a vida.

Sem desconsiderar o fato de que existe uma modelagem por meio da qual se constrói e incute no imaginário social a definição do lugar e do papel dos analfabetos em uma sociedade letrada, e que essa modelagem produz efeitos de sentido que em determinadas circunstâncias acabam se materializando e sendo incorporadas pelos próprios sujeitos assim designados, eu arriscaria dizer que os agricultores com quem realizei a pesquisa de campo desta tese, embora reproduzam às vezes o eco desse discurso, não se sentem atingidos por esse estigma do analfabetismo como rebaixamento de sua condição humana, tão divulgado por diferentes meios de comunicação e em diversas instâncias de produção e de reprodução do saber letrado. Em inúmeras situações em que esse tema veio à tona, desde conversas informais na roça ou no barraco, até reuniões em diferentes espaços institucionais, como a escola e o sindicato, os posicionamentos deste coletivo apontam na direção de outras compreensões da questão. E como se pôde ver pela explicação de seu Norberto Diniz, quando questionado a respeito de sua advertência ao filho para que fosse à escola aprender a ler para "não ficar que nem bicho", trata-se muito mais de uma visão externa, elaborada e imposta pela retórica escolar de tradição iluminista que inventou esse modelo universal e ideal de homem definido, entre outras coisas, pela instrução, pelo saber técnico-científico. Para demonstrar essa minha

percepção, ou ao menos para relativizar um pouco o peso desse preconceito contra os 'iletrados', observemos como aparece essa relação entre educação escolar e a idéia de ser gente na fala de um outro agricultor, em um contexto ligeiramente diferente:

> (…) aí hoje eu falo, eu falei pr'os menino, até tem uma sobrinha minha que é aquela caçula da comadre Tereza, ela é muito agitada, e eu falo porque hoje você vê as coisa do jeito que tá aí, é algum, alguma jovem hoje em dia que se interessa, que faz o trabalho e vê que o pai tá se esforçando, porque hoje em dia o que mais você vê é pai se esforçar pros filho chegar numa posição que eles nunca sonharam e nunca pensou de chegar, e os filho tá chegando e num dá valor ao pai, **aquela lá é muito bruta, aquela menina da Tereza, aquela mais nova.**.. e eu falei aqui mesmo no compadre Nego: "vocês faz o possível, se esforça, a comadre Tereza se empenha, **essa menina nunca soube o que é ir lá na roça puxá uma rama**, se esforçando pra ela chegar numa posição e ela tá chegando, tanto que ela ganhou a aula de computação, ganhou fazendo prova, ela ganhou, **ela foi uma das que passou em primeiro lugar pra fazer a aula de computação, e quando acaba a menina é bruta demais pra eles, não só pra eles como pr'os outro dentro de casa, num reconhece.**.. eu falei: "minha filha, num vá pensar que isso aí, essa burridade sua é/teu estudo num tá valendo nada pra mim, eu num tenho o conhecimento que tu tem, o meu conhecimento é diferente, mas num tô vendo nada de futuro, tua mãe tá fazendo, aliás não só ela, mas tem muitos pais que tá passando por isso... você num procura 'olha, mãe, vamo numa igreja, tu num vai em uma igreja, de maneira alguma'- até que eu dou um pouco de razão porque ela num vai a diversão, mas podia ao meno ir na igreja, num vai a igreja nenhuma... o pai dela pega uma bíblia, com o pouco estudo que ele tem, que ele, o compadre Nego, sabe um pouquinho, pega lê, explica muita coisa, uhmn, ela liga é um som lá, moço, na altura maior do mundo... aí eu disse: "tu num dá atenção a que teu pai fala, cuidado com isso, que às vez pode cair até um castigo pra ti, não eles que vai dá, às vez é deus que dá o castigo, porque tu num tá dando credibilidade a que teus pai tá falando"… aí por isso que eu digo que hoje os jovem num tá fazendo muito empenho pelo que os pai tá fazendo, né? (Seu Raimundão, em entrevista no dia 20 de maio de 2007)

É visível na cosmologia desses agricultores o princípio da gentileza, da fineza no trato com as outros, sobretudo com os mais velhos, como um dos critérios mais importantes de constituição da pessoa, e se alguém não tem isso, embora seja instruído, o seu estudo, por mais elevado que seja, "não vale nada". É claro que eles reconhecem a importância do estudo para os jovens e investem nisso, na medida de suas possibilidades, mas não se sentem diminuídos, eles mesmos, por não terem estudo, e não parecem dispostos a trocar o conhecimento que têm, que "é diferente", pelo conhecimento escolar que endurece, que brutaliza as pessoas. Assim, ao lado da opinião externa de que o analfabeto ou o iletrado são menos humanos do que aqueles que têm já larga experiência com a cultura escrita dominante, particularmente aquela veiculada pela escola, existe a opinião de que essa mesma cultura pode

desumanizar as pessoas.

Para avançarmos um pouco na discussão dos significados do acesso à escrita para os agricultores, porém sem a pretensão de fechar o debate, até mesmo porque trata-se de coisas inter-relacionadas, posso dizer que estes agricultores têm uma percepção crítica dessa visão que diminui a humanidade de quem não sabe ler e escrever e que não vêem a questão nestes termos, porém em termos bem mais "relacionais", no sentido de que parecem perceber que as correlações entre seu "pouco estudo" e sua precária situação social não passa pela sua suposta deficiência intelectual – que os tornaria incapazes de exercer sua plena humanidade, porque sendo o homem aquele que simboliza, especialmente pela linguagem, e não podendo os analfabetos fazerem isso de forma plena porque desconhecem um dos canais de mediação lingüística, que é a escrita, estes seriam então, como disse B. Lahire, uma espécie de sub-humanos – mas sim pela necessidade de se inserir em novas estruturas sociais e econômicas sem se sujeitar à desonestidade daqueles que, tendo aprendido a manejar a escrita, usam esse conhecimento para trapacear, para tripudiar em cima da condição dos menos esclarecidos e mantê-los em situação de subalternidade, de dependência. Então, é preciso saber ler e escrever não para "virar gente", ser melhor como pessoa, como apregoam certos discursos sobre alfabetização, mas para disputar em condições menos desiguais com aqueles que sabem e se valem disso para enganar, para tirar vantagens se aproveitando da ignorância alheia.

3.1.1.2. Aprender a ler e escrever para "sair da ignorância"

A "ignorância", em muitas circunstâncias designada como um tipo de cegueira, é uma das significações muito difundidas da condição do analfabeto. Mas é preciso fazer uma ligeira ressalva quanto à acepção em que aparece essa categoria de percepção entre os agricultores. Observando com atenção os diversos contextos de uso em que esse termo aparece na fala dos agricultores com quem trabalhei, posso dizer que se trata muito mais de uma referência à "brutalidade", à falta de tato, de sensibilidade e gentileza para lidar com as pessoas (como diz seu Raimundão a respeito de uma sobrinha que estudou bastante, mas é bruta, ignorante) do que propriamente à "falta de saber, ausência de conhecimento" ou à "condição de quem não é instruído", como define o dicionário Aurélio – idéia que aparece às vezes, porém de forma abstrata, imprecisa e, como no caso anterior, muito mais como uma apreciação negativa, quase ofensiva, de agentes externos a respeito dos "colonos". E mesmo neste sentido, quando

se questiona o objeto dessa ignorância, quase ninguém chega a precisá-lo, o que me leva a dizer que os agricultores em questão, embora não imunes a essa significação que se lhes tenta impor por obra do efeito de legitimação de um saber enciclopédico que eles não dominam, não se reconhecem como *ignorantes* por terem "pouca leitura". O que não significa que desconheçam de todo a forte assimetria que hierarquiza os diversos saberes existentes e que situa os seus saberes (predominantemente orais) em degraus muito baixos em relação aos saberes técnico-científicos (formalizados por escrito) numa escala de valores que, de certo modo, reflete a própria hierarquia da estrutura da sociedade. Como nos lembra I. Ratto, por essa homologia, aceita de forma quase naturalizada inclusive por muitos daqueles que se dizem indignados com a situação dos analfabetos, a história assim define a relação de poder e dominação entre letrados e iletrados e impõe formas de discurso que significam as diferenças de organização da sociedade capitalista contemporânea:

> Ao perpetuar a valoração da crença de que o poder deriva do conhecimento, conhecimento este fornecido pela ciência, 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 importância do analfabeto se limita, assim, ao que ele produz com sua força física de trabalho." (RATTO 1995: 268)

Acontece que, por uma série de motivos observados em suas trajetórias, muitos destes agricultores, mesmo reconhecendo essa relação de dominação a que estão sujeitos por causa de sua *ignorância* (no sentido do dicionário), não se submetem tão passivamente a ela, como um dado da natureza. Durante a pesquisa de campo, quando eu ficava indagando sobre as suas migrações, sobre as experiências de escolarização de seus pais, freqüência ou não à escola quando crianças, era comum eles questionarem por que eu queria saber tanta coisa que "já passou" e, em inúmeras ocasiões, eles mesmos chegavam a conclusões muito perspicazes sobre a historicidade de sua condição de analfabetos, sobre a relatividade dessa condição como um dado da cultura e sobre como variam no tempo as exigências de se ter estudo: "naquele tempo na roça, num carecia de tê muito estudo". Da mesma forma que têm consciência histórica de por que não foram à escola quando pequenos, eles também parecem ter consciência social da arbitrariedade de juízos de valor como esses que imputam ausência de discernimento a quem não sabe ler e escrever:

> Raquel: tu achas assim, Antônio Celso, que o fato do pessoal num saber ler e escrever atrapalha um pouco essa questão da organização? Como é que tu vê assim?
>
> Antônio Celso: organização?
>
> Raquel: é, em sindicato, associação... tu acha por exemplo que quem num sabe ler e escrever tem mais dificuldade pra pra avançar assim, ou isso num importa muito?
>
> Antônio Celso: olha, eu digo que tem algumas pendenciazinha assim porque/ mas depende, assim/ por causa que se/pra quem num sabe escrever, né? porque você precisar de assinar algum... papel, de documento, né? aí, isso aí já fica né?, assim mais difícil, mas, eu digo que éhh, sobre num/porque geralmente a pessoa quando sabe escrever sabe ler também, né? mas eu acho que tem muita gente que num sabe ler mas tem idéia... tem idéia, sabe dar idéia às vezes até melhor de que algumas pessoas que sabe ler, né? eu acho assim, acho que tem dificuldade assim, eu acho, agora só que – é que nem eu tô lhe falando – tem muita gente que num sabe ler mas sabe dar umas idéia mesmo boa/
>
> Raquel: colocar sua opinião?
>
> Antônio Celso: é, isso, é desse jeito, e aí eu acho que é por causa disso que eu tô lhe falando, se tem alguma dificuldade é porque às vezes é preciso assinar alguma coisa né? e ler, eu acho que de repente assim, como no caso da gente tá representando assim uma associação, uma coisa assim que precisa sair e tudo mais assim, é obrigado eu acho ele saber ler também porque de repente, pra chegar num lugar grande assim e poder se virar… fazer as coisa que precisa

Apesar da imposição de um raciocínio altamente logográfico e preconceituoso embutido na minha pergunta (de acordo com o qual quem não saber ler e escrever tem dificuldades para se organizar em entidades de classe), a resposta do agricultor, que começa com um aceno de convergência para não quebrar a linha de polidez em que se desenrolou toda a interação, se sustenta em um argumento que desconstrói a lógica do pressuposto encapsulado na questão ao precisar o contexto e as circunstâncias em que ele acredita ser necessário saber assinar, assim como as finalidades para as quais se presta esse ato. Observemos que ao relativizar o valor da escrita, absolutizado na minha fala, sem deixar de reconhecer a mediação pela linguagem escrita como um espaço de disputa e de afirmação de poder, esse agricultor demonstra também um considerável grau de consciência lingüística visto por muitos autores como atributo decorrente de larga experiência com a escrita e, portanto, apenas como traço de indivíduos ou grupos letrados[100].

A resposta desse agricultor à minha pouco sensível pergunta traz ainda outros elementos

---

[100]Conferir, a esse respeito, a já referida análise de I. Ratto sobre a constituição do letramento em lideranças sindicais pouco escolarizadas (RATTO 1995)

para a discussão sobre os significados do acesso à escrita para eles, como por exemplo a questão pontuada a respeito da pressuposição necessária entre saber ler e saber escrever ("por que geralmente a pessoa quando sabe escrever sabe ler também, né?"); ou, ainda, a questão da diferença entre uma situação em que a necessidade de saber ler e escrever se dá num plano específico (a representação de classe) e num determinado contexto (quando precisa sair da comunidade).

3.1.1.3. Aprender a ler para "ficar independente e não ser enganado"

Ao lado de respostas vagas a perguntas igualmente vagas sobre a importância da alfabetização, encontrei nas comunidades pesquisadas duas formulações cuja recorrência requer uma atenção maior e um tratamento mais cuidadoso por causa não apenas de sua extensão, mas sobretudo por causa da "força subterrânea" com que essas formulações foram/são apropriadas localmente. A primeira está relacionada à possibilidade de maior *independência* ou *autonomia* pessoal frente a certas situações decorrente do acesso à escrita; a outra diz respeito ao domínio da escrita como motor de desenvolvimento, de progresso – motivações bastante difundidas no coletivo de trabalhadores rurais com quem fiz a pesquisa.

A idéia de maior margem de autonomia e independência de ação é um dos mais propagados efeitos do acesso à escrita e, como os significados vistos anteriormente, tem sua contrapartida na idéia de uma falta, uma carência ou limitação carregada por aqueles que não sabem ler e escrever. Assim, a idéia de humilhação por causa da dependência gerada pelo desconhecimento das técnicas de escrita e leitura aparece em diferentes contextos enunciativos e se constitui em uma das mais fortes motivações para se buscar a alfabetização, pois os agricultores acreditam seriamente – no que são reforçados pelos discursos públicos sobre o assunto, desde os mais distanciados como aqueles veiculados pela mídia nacional e regional, até os mais próximos, quase domésticos reproduzidos por suas lideranças e outros promotores da alfabetização – que se soubessem ler e escrever não estariam passando pelo que passam, nem seriam assim presas tão fáceis de certas situações. Nesse aspecto, eles se referem, na maioria das vezes, a uma situação relativamente recente para esse extrato da população rural que vive da agricultura de subsistência: a política de crédito agrícola via financiamentos bancários. Há, é certo, uma série de outras situações em que a necessidade de ler parece se tornar imperiosa, como no caso da manutenção de uma correspondência pessoal por meio de cartas, mas é especialmente no caso da inserção nessas novas estruturas sócio-

econômicas envolvendo o conhecimento de uma complexa gama de informações, cuja compreensão passa pela leitura da palavra escrita, que ela se mostra de forma mais dramática, como se pode perceber pelos trechos abaixo:

> Raquel: pra gente terminar, queria te perguntar assim a tua opinião sobre a relação entre a alfabetização essa questão dos direitos, o acesso à informação
> Aparecida: sim, tem sim...porque antes, nesses financiamentos que tem, né? se a pessoa num sabe lê, tem que ter o seu procurador, né? pra poder pegar o financiamento, e aqui aconteceu com várias pessoas, o procurador vai lá, faz a operação, as coisa todas lá no banco e aí quando chega fala pro colono: "óh, só saiu tanto", e a pessoa acreditava, porque ele via o papel, mas num sabia o que tinha dentro, e quando ele ia pra pagar as parcelas, era outro valor...
> Raquel: e como é que funciona esse negócio de procurador?
> Aparecida: é assim, a pessoa num sabe lê, né? e o outro, esse procurador, é quem assina tudo, é quem vai no banco, quem faz quase tudo, ele [o agricultor] só coloca o dedo lá, e o procurador é quem pega o repasse pra passar pra ele... tem que ir no cartório, fazer uma procuração... e no meio disso tudo o agricultor fica meio perdido, porque ele fica sujeito... alguém diz pra ele assim: "saiu tanto", aí o procurador diz: "não, mas saiu só a primeira parcela de tanto", e ele acredita...porque ele num sabe, num tem a certeza no papel de que realmente é aquele total e nem o procurador entrega pra ele, pra que ele mande outra pessoa lê... o procurador tem trinta por cento, só vai com trinta por cento, mas sempre dá um jeito de tirar bem mais do colono, que vai pagar por um dinheiro que num teve... é um prejuízo grande... a partir do momento que ele sabe lê e escrever num vai mais ter procurador, ele mesmo vai fazer suas coisas, num precisa mais de alguém assinar pra ele, e quem num sabe, coitado, fica dependente dos outros e o banco num quer saber se vai dar problema ou não com o procurador... tem também essa questão das associações, porque pra fazer o financiamento tem que tá em uma associação, antes o pessoal das associações vinha aqui dentro, jogava as propostas, né? e eles [os agricultores] já fechavam acordo com quem vinha aqui dentro, sem saber direito com era as coisas... agora não, eles dizem: "não, deixa que com o tempo eu vou lá no banco, me informar", e eles vão, vão primeiro no banco, direto com o gerente se informar como é que tá o financiamento, quanto é por cento, os juros, os prazos, as condições, tudo isso eles querem saber, num se envolveram só com as associações, porque cada associação tem seu tanto por cento, umas queriam trinta por cento, outras só era dez por cento, outras era vinte, aí eles foram procurar quem tinha o valor mais baixo

No grupo de agricultores com quem trabalhei, não houve registro de nenhum desses casos de problemas com esse tipo de intermediário, o procurador, talvez porque à época da celebração desses contratos quase todos eles já conseguiam assinar o nome (que é a exigência básica dos bancos para fazer o empréstimo direto, sem a intermediação do procurador) e no momento de fechar a negociação sempre havia alguém "com mais leitura", alguém da confiança estrita, um filho, sobrinho, genro ou algum outro parente, para ler as cláusulas do contrato e ajudar na localização das informações que precisavam ser avalizadas pela assinatura do agricultor; então, nesse momento pontual de se resolver com o banco e seus

papéis para a liberação do dinheiro parece não ter havido maiores problemas. As dificuldades começaram a surgir depois que o empréstimo havia sido contraído – e com poucas chances de serem resolvidas sem prejuízos para o agricultor. Para ficarmos apenas com um pequeno exemplo, tomemos a situação da aquisição do gado, financiado pelo Pronaf A: Seu Antônio, marido de dona Nen, conta que foi informado no banco pelo funcionário que o atendeu de que só poderia comprar o boi reprodutor de um determinado fornecedor, cujo rebanho já fora fiscalizado, cadastrado e avalizado pelo banco como de qualidade reconhecida; seguindo, então, essa orientação, foi até o fazendeiro indicado e adquiriu o boi por um certo valor, bem acima do preço de mercado em função da suposta alta qualidade do animal; como não tinha experiência alguma com gado, não percebeu nada de errado. Pouco tempo depois, e tendo sido essa uma situação generalizada para todos os agricultores que contraíram esse empréstimo, veio à tona o fato de que o gado não era aquele que deveria ter sido comprado (o fazendeiro vendeu um animal ruim, velho) e foi descoberto que, na verdade, não existia no contrato nenhuma cláusula obrigando a comprar o gado de nenhuma pessoa física em especial, o que havia era uma orientação para que o banco sugerisse fornecedores dentre aqueles criadores que estivessem com a situação do rebanho regularizada. Na época, a assessoria jurídica do STR tentou intervir em favor dos agricultores, mas pelo fato de a negociação toda ter sido feita por uma associação, legalmente independente, nada de concreto foi feito para remediar o "mal entendido" e os agricultores ficaram com um gado de qualidade inferior, que não lhes possibilitou ter os rendimentos necessários para saldar a dívida contraída. As associações, que deveriam ser uma instância de fortalecimento dos agricultores enquanto categoria, foram, em muitos casos, montadas por terceiros, sem muita discussão prévia sobre a sua função política, mas movidas pela necessidade imediata de fazer a mediação com o financiador e retirar o seu percentual dos valores recebidos pelos associados e não deram suporte algum aos agricultores quando estes problemas começaram a acontecer. Perguntei a alguns dos agricultores como tinha sido o ingresso na associação com a qual haviam se envolvido para fazer a negociação com o banco (essa era uma exigência do banco, para pegar o financiamento a pessoa tinha de estar ligada a uma associação), se conheciam o seu estatuto, o seu funcionamento legal, etc., e quase sempre obtive resposta, vias de regra, evasivas, abstratas. O que eles afirmavam com certa veemência era a confiança no presidente da associação, geralmente, um outro agricultor como eles, "do mesmo tamanho", a respeito de quem não havia nenhuma razão para não confiar, nada que pudesse colocá-los sob suspeição.

Acontece que, conforme pude perceber aos poucos, em muitos casos, alguém de fora da comunidade assumia o papel de intermediário generoso, prestativo e preocupado em ajudar os agricultores a enfrentar aquele "inferno burocrático" dos bancos e, para mostrar serviço, já trazia o estatuto da futura associação praticamente pronto, o que, evidentemente, chegava a impressionar pela rapidez com que era feito; por implicar um registro em cartório (o que pode levar tempo), conhecimento dos meandros dessa instituição e, portanto, paciência, a maioria dos agricultores associados se desobrigava dessa tarefa delegando-a a esse intermediário com a condição de que fosse ágil. Desse modo, e em boa parte dos casos, através de uma procuração do presidente da associação atribuindo "plenos poderes" ao encarregado, que ficava assim investido de autoridade legal para fazer o que bem entendesse em nome dos associados, muitas associações proliferaram em tempo recorde na época desses financiamentos; mas com a mesma rapidez com que surgiram, deixaram de existir, tendo durado apenas o tempo suficiente para extorquir dos agricultores uma boa parcela do dinheiro financiado.

É, então, especialmente nesse sentido que aparece entre os agricultores o eco do discurso da *independência* e da *autonomia*, tão propaladas pelos discursos sobre alfabetização como decorrência do acesso à escrita. Porém, como deve ter ficado claro, a questão não é de *autonomia intelectual* no sentido daquele senso comum segundo o qual quem lê e escreve pensa melhor, com mais independência e segurança do que quem não domina estas habilidades. Some-se a isso o fato de que esse discurso da suposta autonomia trazida pela escrita desconsidera por completo uma série de arranjos que são feitos por grupos de 'analfabetos' ou 'iletrados' para resolverem suas necessidades de usar serviços ou equipamentos que implicam a leitura, como é o caso, por exemplo, das famílias rurais que investem em um de seus membros parte de seu capital justamente para que ele possa 'prestar esses serviços' ao conjunto do grupo, cujo tempo é empregado em outras coisas, como acontece na família onde fiquei hospedada durante o trabalho de campo, que delega a tarefa de ir ao banco "na rua" buscar dinheiro ao filho que sabe fazer isso, que é habituado a isso, enquanto os outros se reúnem e limpam a roça dele, ou colhem o seu arroz; essa matriz discursiva desconsidera a possibilidade do funcionamento de certas redes de relações estabelecidas entre as pessoas que garante a contra-prestação de favores e, desse modo, preenche muitas dessas necessidades de forma coletiva, sem que os 'analfabetos' fiquem individualmente excluídos. Como adverte B. Lahire, "La notion d' "autonomie" – sous-

entendue *individuelle* – est devenue l'un des grands lieux communs de notre monde contemporain, l'une des grandes valeurs centrales à partir de laquelle on mésure ou on évalue la dignité des uns et des autres, voire l'entrée dans l'humanité" (LAHIRE 2005: 290).

Outro aspecto a que a alguns agricultores se referem quando falam de *independência* está relacionado ao que A. Mbodj-Pouye considera a "constituição de uma esfera pessoal", separada do espaço coletivo da família e da comunidade. Para esta autora, uma das conseqüências da introdução da escrita entre camponeses produtores de algodão no sul do Mali tem a ver com a construção *d'une sphère à soi* : « En suivant l'hypothèse émise par F. Weber selon laquelle les dispositifs matériels d'écriture permettent une séparation des scènes sociales, il faut souligner que le cahier, constitué comme un espace à soi, est souvent une des seules manières d'objectiver l'existence d'une telle sphère » (MBODJ-POUYE 2007: 655). Para o grupo de agricultores por mim pesquisado, a possibilidade de construção desse espaço pessoal por meio da escrita apareceu, especialmente no caso de mulheres, na forma de uma reivindicação quanto à questão da privacidade para guardar um segredo, algo particular que não interessa, nem diz respeito aos outros e, por isso, deve ficar só com a pessoa; se ela porém não sabe ler e recebe uma carta, como fazer para saber o que tem na carta sem se expor?

> (…) pra mim estudar é tipo um sonho, aprender ler e escrever, e saber que eu tô escrevendo e às vezes posso até dá pra uma pessoa corrigir e ela dizê assim: "óh, tá certo, tá tudo certo"...ah, meu deus, pra mim vai sê uma felicidade muito grande... já pensou? eu tenho vontade de mandar uma carta pra minha mãe, aí eu chego e digo: "Lídia, faz essa carta pra mim", eu num tenho nem que assunto dar pra ela botar na carta se eu quero fazer uma coisa de segredo... como é que eu vou mandar uma pessoa escrever, se é segredo? se eu soubesse escrever, eu mesma fazia essa carta, sem precisar de tá mostrando pra outros o que é meu, da minha conta apenas (dona Iracema Batista, PDS Esperança, em entrevista no dia 17 de março de 2007)

Em contextos de interconhecimento e sociabilidade densos em que todos se conhecem e onde, portanto, as informações circulam rapidamente, pedir a outrem que escreva uma carta traz o risco de o assunto se tornar, se não público, certamente conhecido por outras pessoas próximas do escriba contratado, mesmo que este seja da confiança pessoal do autor da correspondência; desse ponto de vista, é compreensível como o acesso à escrita pode instaurar os contornos de uma esfera individual, um cenário privativo do indivíduo que deseja manter certas informações restritas ao seu conhecimento e daquele do seu interlocutor. Porém nem sempre a "pouca leitura" é necessarimente sinônimo de impossibilidade de comunicação por

escrito. Em muitos casos, assim como se faz com a retirada de dinheiro do banco, os agricultores recorrem a seus próximos mais letrados para compor ou "olhar" suas correspondências, mesmo que isso possa, eventualmente, ferir a privacidade prentendida:

> (…) eu pra mim mudou porque eu olhava pr'um papel pra mim eu tava olhando pra nada, que eu num conhecia nada, agora só que pra ler mesmo sempre eu inda tenho dificuldade, num é qualquer letra que eu leio, mas as menina escrevem, a Ciça, a Nália [professoras das crianças, filhos], manda bilhete e eu mesma leio, a Luiza ali faz, eu leio... eu sinto assim a dificuldade porque nem todo mundo lê a letra dos outro, né? eu faço/já tentei fazer cartinha aqui, aí dou pra minha menina olhá e ela diz: "mãe, tá bom, alguma letra é que tá errada" (Dona Maria da Paz, em entrevista em sua casa no dia 19 de maio de 2007):

> (…) é o seguinte, eu mesmo tenho ocasião, preciso de fazer uma carta, que nem a gente vê, eu/tem que pedir os outro...né? pra mim, que meus filho tava tudo aqui dentro de casa, hora que eu queria fazê uma carta, eu dizia: « vamo fazer, eu quero fazer uma carta », aí já aquilo quando eu dizia: vamo fazer uma carta, até mesmo meus menino falava: "o pai, se soubesse ler um pouquinho, fazia uma carta, ele mesmo fazia", porque pra mim ditar uma carta é rapidinho, pra mim ditar... a idéia eu tenho, né? aí o Manoel fica pensando, até o Manoel mesmo fala: "rapaz, mas o pai pra ideiar é muito rápido, é pouca coisa pra gente completar", aí eu falei: "é, mas eu quando eu armo pra fazer uma carta, eu já tô com o sentido só nela, e já manuquei o que é pra falar", agora ler é difícil, aí num tem jeito, né? (Seu Raimundão, em entrevista no dia 20 de maio de 2007)

Diferentemente da situação analisada por A. Mbodj-Pouye, na qual a construção desse espaço privado, particular, associado à possibilidade de escrever é um resultado muito relevante como indício de mudança em direção a um maior grau de individualização, por causa das características de organização social dos camponeses do Mali, marcada pela modelagem social típica das sociedades de linhagem que prevê, como norma, a recorrência a intermediários como norma[101], para a situação por mim estudada, esse aspecto, embora

[101]"Avant d'analyser les déclarations des enquêtés qui mettent en avant l'importance de l'écriture pour se passer d'intermédiaires, il faut rappeler que dans la société malienne contemporaine les rapports sociaux imposent souvent le recours à des intermédiaires obligés. Ces derniers peuvent être des personnes auxquelles leur statut social confère un rôle de médiateurs, tels les griots et plus généralement les gens appartenant à un groupe statutaire, ou des individus qu'une situation donnée va placer à cette position (…). En dehors des médiateurs socialement établis, les situations ordinaires prescrivent souvent le recours à tel ou tel membre de la famille ou du voisinage. Ce recours renvoie à des obligations sociales liées à des rapports que de manière globale on peut décrire comme des rapports de subordination (d'une épouse envers son mari, d'un enfant envers son père, d'un cadet envers son aîné). Ces obligations sont à la fois fortes et constamment soumises à des tentatives de contournement. A cet égard, l'écriture, dont la maîtrise n'est pas toujours répartie selon ces lignes de domination sociale (une femme peut être alphabétisée alors que son mari ne l'est pas, les cadets sont souvent scolarisés alors que les aînés ne le sont pas, etc.) apparaît comme un moyen efficace de contourner les obligations liées à son statut en s'affranchissant du recours à des intermédiaires attendus, qui sont ici moins des médiateurs que des autorités." (MBODJ-POUYE 2007: 298-300)

importante, especialmente para as mulheres, não deve ser dissociado do processo mais amplo de inserção dos agricultores enquanto coletividade em novas configurações sócio-econômicas. Veremos a seguir, na seção sobre as práticas de letramento na comunidade, como isso se articula no plano da vida cotidiana aos interesses maiores desse coletivo. Passemos agora ao mais recorrente dos significados atribuídos à aprendizagem da leitura e da escrita que aparece entre os agricultores entrevistados.

3.1.1.4. Aprender a ler para "melhorar de vida e desenvolver o lugar da gente"

A idéia segundo a qual aprender a ler e escrever é um passo necessário para melhorar de vida e que melhorando de vida a comunidade se desenvolve é, provavelmente, a mais largamente atestada nos depoimentos dos agricultores sobre a importância da alfabetização. Aqui há inúmeras maneiras de se analisar essa dupla suposição. Poderíamos, por exemplo, considerá-la como mero eco dos discursos públicos sobre alfabetização apropriados localmente e dizer que os agricultores são vítimas inocentes da concepção do "letramento autônomo", que não têm senso crítico muito aguçado e portanto não conseguem criar um distanciamento desses discursos e se posicionar de forma reflexiva perante eles; poderíamos também dizer que os agricultores são manipulados por lideranças políticas e por outros agentes sociais envolvidos na promoção da alfabetização e que se deixam ingenuamente convencer por esse tipo de julgamento sem questionar, deixando-se usar como massa de manobra pelos interesses dos promotores da difusão da escrita que vão se beneficiar com a apresentação de estatísticas positivas no 'combate' ao analfabetismo; ou, ainda, que, justamente por serem pouco esclarecidos, não conseguem perceber a falácia que ajudam a manter ao aceitarem se submeter a essas experiências de alfabetização em condições tão precárias, com alfabetizadores quase tão ignorantes quanto eles, quando deveriam exigir professores qualificados, salas de aula adequadas, com boa iluminação, material didático de qualidade, etc., e que dessa forma contribuem para perpetuar a situação de penúria em que vivem porque aceitando participar desse jogo, dessa representação, compactuando com o descaso do governo no enfrentamento dos problemas reais que os atingem, já que assumem como sua a responsabilidade pelo 'desenvolvimento' e, assim, reforçam a desobrigação crescente do poder público para com os problemas que enfrentam, ludibriados que são pelo discurso salvacionista da educação que afirma que uma vez alfabetizados estarão prontos a

serem redimidos de sua ignorância fundamental e assim, na condição de verdadeiros cidadãos, poderão por seus próprios meios buscar a felicidade que só o conhecimento pode trazer e, enfim, participarão do banquete da civilização …

A acidez corrosiva desse tipo de avaliação, típica da postura *miserabilista*, na tentativa de desmistificar as nuvens de ideologia em que estão envoltos os discursos sobre alfabetização, não nos permite captar os sentidos da experiência vivenciada pelos agricultores porque, sem considerar os interstícios que existem em toda ação social, nega de forma absoluta qualquer possibilidade de ressignificação do acesso à escrita por parte dos 'dominados', fechando, portanto, a própria análise, mas tem sua utilidade como instrumento de vigilância contra a tentação que sempre nos ronda de cairmos em um romantismo populista que, assim como o miserabilismo, também cega.

Uma outra possibilidade de interpretar essa concepção de escrita como fator de desenvolvimento expressa pelos agricultores é verificar como ela opera em seus modos de vida e como se coaduna com os usos reais que fazem da escrita e da leitura no seu cotidiano. Considerando que a socialização primária é um dos mais poderosos mecanismos de reprodução social, uma das formas de perceber e de avaliar a verdadeira importância que os agricultores atribuem à escrita é observar o espaço que reservam a aprendizagem desta tecnologia pelos mais jovens; nesse sentido, é útil olhar o tratamento dispensado à escola, por causa de seu papel como uma das mais importantes agências de difusão da escrita. Mas aí se apresenta uma das mais fortes contradições para os camponeses, porque a escola ao ensinar a escrita e a leitura procede a um eficaz serviço de inculcação que esvazia a vida rural de sentido para as crianças que, desde muito pequenas, são submetidas a um processo contínuo de convencimento por meio do qual passam a acreditar que a partir do momento que aprendem a ler e escrever merecem coisa melhor, o que significa, em muitos casos, uma possível saída da roça em direção à cidade, e muitas famílias pagam um preço caro pela "instrução" de seus filhos, como relata J. Goody para uma situação encontrada entre grupos de agricultores na África, na década de 1970:

> (...) em muitas regiões do continente, o resultado da introdução da escrita é, ao menos por um tempo, separar a população em duas metades, sendo uma em grande parte rural e a outra urbana. Essa divisão pode nem sempre tomar a forma de uma separação física. Mas, muitas pessoas educadas que trabalham no campo o fazem a contragosto, com os olhos fixos na cidade e na vida que lá se leva, pois a instrução adquirida pela educação escolar é o principal método para se promover, para ultrapassar o nível da agricultura de subsistência; e de fato, não é apenas nesse aspecto que a agricultura é

> vista como trazendo uma vida insatisfatória: o prestígio dos valores aprendidos na escola está alhures, de preferência no meio urbano (GOODY 1994 : 151).

O exercício etnográfico de observação direta me ajudou a entender como essa compreensão e essa postura relativa à educação escolar estão inseridas no conjunto de estratégias de manutenção de sua condição de agricultores – o que pode aparentemente passar a idéia de um paradoxo, visto que geralmente o acesso à escrita/ alfabetização (como principal via de acesso à escolarização formal e, conseqüentemente, ao emprego 'bom e digno') é considerado uma forma de sair dessa condição, particularmente no que concerne às gerações mais novas. Daí, a reivindicação desse coletivo quanto à implementação de políticas educacionais voltadas aos interesses e às especificidades do contexto camponês, como podemos ver pelo depoimento abaixo, do então presidente do sindicato de trabalhadores rurais de Anapu, em que aparece de forma precisa o que eles entendem por essa equação entre educação e desenvolvimento:

> (…) a gente vê o seguinte, essa questão do pronera, do pro-ambiente, isso era uma coisa que o movimento social vem discutindo de muito tempo... e eu cito esse histórico todo pra gente num perder de vista o contexto em que o pronera vem se inserir na região... sempre foi um anseio da gente, do sindicato, uma educação de qualidade pra o nosso povo, uma educação pra despertar o seu senso crítico, uma educação pela qual você vai se formar pra viver, porque tem métodos de educação que você se forma pra morrer... então esse método de Paulo Freire pra ser implantado nas áreas de reforma agrária pra atender aquele povo, que é inteligente mas num teve oportunidade de ir na escola/ eu conheço, você conhece pessoas que num sabiam assinar o nome e hoje eles sabem muito bem e sabem mais, sabem o que querem da vida/então esse método foi o melhor porque leva em conta o lado social da vida dos educandos, trabalhando a parte da formação nas letras, mas também a necessidade de abrir a cabeça desse povo, de despertar a consciência pra eles buscar o melhor pra eles... e essa foi uma luta nossa, dos movimentos sociais desde a década de noventa quando tivemos acampados em Brasília, em Belém, o Brasil todo esteve acampado em Brasília naquela época de acampamentos, foi feito acampamento no Nordeste, em tudo quanto é lugar, discutindo uma política social pro campo, incluindo assentamento, FNO especial, saúde, energia, educação, enfim, uma política pra o desenvolvimento do campo, e nós aqui da Transamazônica fomos, juntamente com a fundação viver produzir e preservar, criamos o movimento pelo desenvolvimento da Transamazônica, e quando nós tivemos acampados em Pacajá, em Altamira, daqui saímos a Belém e depois pra Brasília, a questão da educação tava na nossa pauta, porque a gente num concebe desenvolvimento sem o desenvolvimento humano, e isso passa pela educação, uma educação de qualidade, era nossa bandeira de luta essa questão da educação... a gente sabe que sem tá organizado o povo é mais fraco, então a gente queria uma proposta de educação que contribuísse na organização social, que estivesse de acordo com as necessidades do pessoal da roça... veja, eu fiz minha oitava série, meu ensino fundamental pelo pronera, depois de tantos anos sem pisar numa escola eu tive essa oportunidade... mas aprender a fazer o nome não era o único

> objetivo, o objetivo principal era despertar as pessoas pra viver em comunidade, de viver em associações, de participar nos sindicatos, de experimentar o cooperativismo, porque a gente sabe que o mundo sem esses eixos de trabalho o nosso povo, o povo pequeno num resiste... os grandes já são cooperados, já são organizados, já são preparados, mas os pequenos infelizmente ainda num têm essa capacidade, ele nasceu lá, se criou lá, nasceu e se criou naqueles esquema, mas ele num é culpado disso não, eu digo direto que culpado é os governo que num investe em educação, em formação, a educação que sempre teve pro povo é aquela que enfraquece, que oprime, que massacra, a educação foi essa... e os movimentos sociais cobraram diretamente uma outra forma de educação, e foi assim que surgiu o pronera, e veio, né? trabalhamos, pra mim foi ótimo, você acompanhou aí diretamente, o sindicato foi parceiro, tem que ser, porque fomos nós quem buscou esse método de educação pro meio rural na nossa região, no nosso país, então, pra mim isso foi uma das coisas mais importantes que aconteceu, porque sem educação eu num acredito muito, você tem que ter educação, e uma educação voltada pra sua realidade, e sem dúvida foi uma grande contribuição, uma das maiores em termos de trabalho social porque aquelas pessoas que se fechava e num queria saber de sindicato, de organização nenhuma, tão aí hoje sensibilizada, muitas participando ativamente com a gente, se engajando mesmo... teve a questão dos monitores que foram capacitados pra trabalhar com eles e praticaram, então pra mim foi um dos melhores trabalhos que contribuiu no crescimento dos movimentos sociais, foi o pronera (Gabriel Nascimento, presidente do STR de Anapu no período de 2002 a 2004, em entrevista no dia 10 de outubro de 2007)

Gostaria de me deter um pouco nessa fala e fazer uma reflexão sobre alguns dos muitos pontos, e todos de uma pertinência absolutamente considerável, discutidos por esse agricultor. Antes, porém, devo dizer que essa concepção da importância do acesso à escrita como fator estratégico para, por um lado, a melhoria de vida e, de outro, o desenvolvimento do lugar (da comunidade) não é uma opinião isolada, ao contrário, foi uma das coisas que mais me chamou atenção nas entrevistas e demais interações que ocorreram fora de um protocolo formal de pesquisa: embora com um nível de formulação diferente, talvez nem sempre nesse patamar de articulação discursiva (provavelmente alcançado por conta da militância sindical), os agricultores demonstram um extraordinário grau de consciência política quando falam em *desenvolvimento*. É claro que, como já vimos, há reprodução de muitos chavões ouvidos na mídia e fomentados por certos agentes políticos, mas quando questionados mais profundamente sobre o assunto, eles respondem com relativa segurança e conhecimento de causa de que tipo de desenvolvimento estão falando. Foi tentando descobrir de onde vinha essa 'competência discursiva' que cheguei ao fator da participação nos movimentos sociais como um espaço de aprendizagem, de formação; e mesmo aqueles que não se consideram *militantes, engajados*, ainda assim revelam essa capacidade de compreensão que não se resume a uma mera repercussão do discurso do *pessoal do sindicato* e que, como veremos ao

tratar das práticas de letramento, indicam um processo de transformação social em curso. O desafio é, então, localizar, delimitar, o papel da escrita nesse processo. Minha hipótese é que, como afirma A. Kleiman, a forma de falar sobre um determinado objeto (e de compreendê-lo) altera a nossa relação com esse objeto (KLEIMAN 1995), assim, os debates nas aulas no projeto de alfabetização, as reuniões do Pró-ambiente, as assembléias do sindicato, as mobilizações, a militância na igreja, enfim, trouxeram para os agricultores elementos novos de reflexão, e em muitos casos isso se deu com a mediação da escrita. Dessa forma, é útil observar como se deu/dá a constituição de alguns desses espaços, a correlação de forças, o estabelecimentos de alianças, o investimento na formação de capital social em determinadas pessoas, enfim.

A noção de *desenvolvimento* se apresenta como um eixo comum a diferentes formações discursivas, em torno do qual diferentes agentes sociais instauram a base de sua performance; como elemento comum a estas diferentes performances, ela se constitui como objeto de uma disputa em torno do seu conteúdo semântico – o que tem conseqüências práticas, concretas, para a sobrevivência das diferentes forças políticas em campo. A Transamazônica tem uma configuração política em que *os trabalhadores rurais* têm um peso nada desprezível, por isso é preciso levar em consideração (ou fingir que se leva em tempo de eleição) as suas *demandas*. Daí que os discursos oficiais começaram a incorporar determinados eixos das reivindicações dessa categoria social, transformando-os em objeto de disputa política e de ação legitimadora do Estado. Nesse processo, é importante chamar atenção para o movimento inverso, isto é, para a ressignificação destes mesmos eixos pelos diferentes segmentos sociais autores dessas reivindicações, nas quais o fator *alfabetização/educação* tem ecoado com ênfase às vezes exagerada.

A contribuição da pesquisa científica, enquanto um instrumento de investigação e conhecimento da realidade, não pode se resumir a simplesmente dar eco ao discurso político, seja o do Estado, seja o dos diferentes representantes da sociedade, mas ao contrário, a importância do olhar sociológico consiste em poder provocar um estranhamento em relação a certas categorias discursivas e suas conseqüências práticas que, de tão familiares, assumiram um nível de naturalização difícil de desconstruir. Assim, pelo exame de contextos sociais específicos é possível mostrar se há – de fato – uma relação entre educação e desenvolvimento local, e se essa relação existe, é preciso mostrar em que condições concretas ela se dá, levando-se em conta, sobretudo, os diferentes interesses que aí se manifestam, as

diferentes expectativas de quem promove e de quem vive as experiências concretas de educação.

Nessa perspectiva, tentarei mostrar a seguir algumas evidências de como o fator alfabetização/educação entra na configuração de um significado de *desenvolvimento* na Transamazônica, como essa 'nova' concepção forjada pelos movimentos sociais passa a ser um objeto de disputa política que é transferida da esfera macro-social (a região) para a esfera local (a comunidade) e, finalmente, como tudo isso se concretiza em experiências a que poderíamos chamar de *desenvolvimento endógeno* (a feira do agricultor de Anapu). O depoimento do senhor Gabriel Nascimento é muito elucidativo desse processo, particularmente quando ele reivindica e, ao mesmo tempo, afirma a autoria de certas iniciativas por ele consideradas como políticas de desenvolvimento local, como os projetos PRONERA e Pró-ambiente.

3.1.2. Experiências de letramento: entre concepções e práticas

Foi, então, como aponta Gabriel Nascimento, acima, na segunda metade da década de 1980 que essas reivindicações atingiram um nível de organização tal que culminou na fundação do MPST/Movimento pela Sobrevivência na Transamazônica, uma espécie de 'central de movimentos sociais', cujas demandas, dada a retirada do estado do projeto oficial de colonização, o que levou à falência da minguada infra-estrutura iniciada, deixando a região numa situação dramática, referiam-se a fatores elementares de *sobrevivência* – como a sigla anuncia: alimentação, saúde, estradas.

Travadas essas primeiras *lutas* e realizadas, ainda que de forma pontual, as primeiras conquistas, os anos de 1990 a 1995 assistem à transformação do MPST em MDTX: Movimento pelo Desenvolvimento da Transamazônica e do Xingu. É interessante observar a passagem de uma pauta emergencial de reivindicações, de caráter imediatista, composta prioritariamente por itens elementares para a sobrevivência que, portanto, tinham de ser atendidos em curto prazo, a uma outra pauta mais 'sofisticada', que já incluía itens relativos a metas menos imediatas, de curto e longo prazo, aparecendo, inclusive, uma referência explícita a 'desenvolvimento' no novo nome pelo quais os movimentos sociais regionais passaram a se auto-identificar.

Assim, os anos de 1990 são tempos de intensa mobilização, com caminhadas,

ocupações de prédios públicos, obstrução de estradas, manifestações de rua/passeatas, caravanas, etc., mas são, sobretudo, tempos de elaboração intelectual, de formulação. Muitas lideranças camponesas começam a se 'especializar' em termos de representação, tornando-se hábeis intermediárias entre os trabalhadores rurais e as autoridades, o que tem, em princípio duas conseqüências bem visíveis: uns se tornam políticos profissionais[102]; outros se profissionalizam em 'projetos', apropriando-se muito rapidamente de estratégias e recursos técnicos ligados à esfera mais burocrática da produção escrita de projetos para captação de recursos financeiros, tanto em nível nacional, quanto internacional[103].

O STR de Anapu é criado em fevereiro de 1996, mas, embora existam influências consideráveis da nova configuração política do oeste para este acontecimento, foi na verdade muito mais em função da organização sindical a leste, especialmente de Pacajá, que ele se realizou; a formação de quadros foi realizada basicamente pelo STR de Pacajá, tendo algumas lideranças sido aí formadas e depois deslocadas para a composição da direção do STR de Anapu[104]. Pacajá era na época ligado de forma muito mais orgânica à prelazia de Cametá, do que à prelazia do Xingu; e mesmo que atualmente continue em termos religiosos fazendo parte daquela, as relações com o pessoal de Altamira são hoje bem mais estreitas do que naquele período[105].

---

[102]Em 1994, foram eleitos dois deputados estaduais 'organicamente' ligados ao MDTX, pelo Partido dos Trabalhadores/PT nessa região. Ao se calcular o índice de densidade eleitoral do Pará, o contexto político da época, a falta de experiência e de dinheiro para financiar a campanha, as grandes distâncias geográficas da região e as difíceis condições de acesso aos logradouros, pode-se ter uma idéia da capacidade de mobilização desses movimentos, que contraria, quase em absoluto, a análise de Navarro (2001).

[103]Desde 1993/94 têm sido firmados inúmeros protocolos de cooperação internacional, especialmente com instituições francesas e alemãs, que prevêem ajuda técnica e financeira para a elaboração e execução de projetos em diversas áreas.

[104]"(…) a gente teve uma formação, né? a gente num chegou cru, a gente recebeu uma formação, como eu disse que devo ao pessoal do STR de Pacajá... mas a gente começa a aprender a lidar com isso quando começa a trabalhar com o povo, por exemplo, eu fiz parte da direção do sindicato de trabalhadores rurais de Pacajá por um período, fui secretário, também, fui tesoureiro do sindicato de Pacajá na época, a gente passou por um trabalho, a gente aprendeu a lidar com o povo... agora aqui em Anapu/é engraçado isso, porque a gente ajudou a criar o município de Anapu, fomos pra praça, fomos pra rua mobilizar pela criação de Anapu e a partir daí, do trabalho social mudamos pra Anapu... por exemplo o sindicato, criamos o sindicato de Anapu em fevereiro de noventa e seis, né? e eu já fiz parte da diretoria desde o início da criação do sindicato… e você vai aprendendo a trabalhar com o povo… diretamente com o povo, agora assim, uma experiência burocrática eu tinha menos, esse tipo de experiência era menos… e dominar essa parte de um sindicato como o nosso, como o sindicato de Anapu, num foi simples..." (Gabriel Nascimento, ex-presidente do STR de Anapu, em entrevista gravada no dia 10 de outubro de 2007)

[105]Há que se assinalar, como o faz Mançano (2002) para as experiências de criação do MST no sul do Brasil, a forte influência da igreja católica, em termos de assessoria política e de apoio logístico. É necessário chamar a atenção para o papel desse 'intermediário' para mostrar que houve uma atuação importante no sentido da construção de uma interlocução com a sociedade envolvente e com o Estado que os camponeses, sozinhos, talvez encontrassem dificuldades para realizar. Não se trata, evidentemente, de uma impossibilidade de ordem

O sindicato de trabalhadores rurais de Anapu vai se constituir em um espaço privilegiado de interação dessa categoria com o restante da sociedade e muito especialmente com o Estado, mas, sobretudo, será um espaço de reconhecimento para os próprios agricultores internamente, um tipo de referência político-existencial, cuja importância pode ser verificada pela relação que foi construída entre os sócios e sua entidade de classe, relação na qual são perceptíveis os laços orgânicos estabelecidos; em inúmeras circunstâncias, observei que os agricultores têm para com o seu sindicato um tipo de confiança que só se constrói na *luta*, na vivência cotidiana de enfrentamentos, de solidariedade, de apoio mútuo – o que não significa, em absoluto, que essa relação seja sempre pacífica, sem turbulências. Seja pelas entrevistas, seja pelas atitudes dos agricultores relativamente ao sindicato, é possível notar uma forte vinculação que os liga a esta instituição, que os mantêm, de algum modo, confiantes nos encaminhamentos por ela tomados; veremos mais à frente (capítulo 5), como essa relação possibilitou a aliança para a criação da feira do agricultor, da mesma forma que possibilitou, quando da cisão do grupo de feirantes com o antigo presidente da associação, um importante ponto de apoio aos agricultores 'dissidentes', o que revela que nesse processo de interação/interlocução pelo qual foi sendo construído o vínculo dos agricultores com o STR, há avanços, recuos, contradições, reelaborações, fragilidades, mas sobretudo um considerável grau de credibilidade que lhes confere legitimidade e reconhecimento políticos.

É, muito provavelmente, em função dessa relação de confiança que o discurso veiculado pelo sindicato ecoa de forma inconfundível nas formulações dos agricultores e repercute nas suas vidas. Nesse discurso, existe uma contraposição formalmente explicitada em relação ao que se considera o "modelo de desenvolvimento do governo" que, a inferir do tom de denúncia assumido, é também o projeto dos empresários/latifundiários/grileiros/madeireiros da região, qual seja um *desenvolvimento estreito*, conforme Joseph Stiglitz (1998): produtivista, economicista, predatório em relação aos recursos naturais e sem contrapartida de formação de capital humano e social, que foi/é pensado a partir de uma matriz eminentemente economicista, tendo emergido num contexto histórico preciso como uma forma de referir um tipo específico de progresso quando se tornou impraticável continuar usando este conceito de forma ampla, genérica, pois se evidenciou empiricamente que o progresso econômico não se refletia necessariamente em progresso em outros setores da vida.

---

cognitiva ou intelectual, mas tão somente de um tipo de dificuldade conjuntural relacionada a estratégias políticas que, naquele contexto, tinham que ser eficazes e gerar resultados rápidos: os *colonos* precisavam de 'aliados'.

Apesar dos efeitos ambivalentes da conjuntura política (especialmente depois da eleição de um presidente da república ligado ao movimento de esquerda), os movimentos sociais da Transamazônica, aos quais o STR de Anapu é formal e operacionalmente vinculado, conseguem sustentar um discurso contra-hegemônico de desenvolvimento, e isso é importante, mais, é fundamental porque, como lembram Garcia Jr. e Grynszpan referindo-se à *modernização conservadora* implementada pelos governos militares à agricultura brasileira no pós-1964, "(...) as vias da transformação no mundo rural não estavam [estão] restritas a um único caminho, um destino inexorável de *modernidade*; o itinerário objetivamente seguido foi politicamente construído (...)" (GARCIA Jr. & GRYNSZPAN 2002: 17).

Se é, então, nesse plano da construção política de um projeto de futuro que se insere a importância do movimento social camponês, aqui significado pelo STR de Anapu, precisamos ver por que vias passam as lutas sociais travadas na busca da efetivação desse projeto. Como vimos um pouco mais atrás, até o fim da década de 90, as estratégias de mobilização consistiam especialmente em ocupações de prédios públicos, obstrução de rodovias, acampamentos próximos a sedes de órgãos ligados à questão agrária, como o INCRA e o Banco da Amazônia, grandes e massivas caminhadas dos assentamentos até as cidades, entre outras manifestações por assim dizer mais 'impactantes'. Com o passar do tempo e a crescente tecnocratização das estruturas-alvo a que se dirigiam estas reivindicações, foi necessário refinar as formas de fazê-las, passando – conforme termos das próprias lideranças camponesas – de um estado de "pura reclamação para outro de proposição", em que os movimentos sociais "avançam" de um estágio de protesto para outro de "formulação". Nesse novo modo de reivindicar, aparece a discussão sobre a importância do acesso à escrita como uma das principais formas de compor *a luta* e, assim, interferir nos "(...) processos que incidem sobre o conjunto da formação social e particularmente sobre os modos de construção do espaço público" (GARCIA JR. & GRYNSZPAN 2002: 05), visto que a atual conformação das relações sócio-econômicas em nível internacional, nacional e regional cria novas redes sociais e reestrutura as anteriormente conhecidas nas quais se movem as pessoas, condenando à obsolescência práticas de toda uma vida e impondo novos modos de vida, exigindo um nível de participação que vai além das antigas formas de representação, nas quais se inclui a manipulação de "tecnologias de comunicação" antes secundárias e, num certo sentido, até dispensáveis, como a escrita.

Os movimentos sociais camponeses da Transamazônica parecem ter percebido isso há

algum tempo, o que é evidenciado pela ascensão sofrida pelo item *educação* na sua pauta de reivindicações, tornado formalmente prioridade, ao lado dos itens de 'primeira necessidade' (alimentação, saúde, crédito, estrada). Poder-se-ia contra-argumentar dizendo-se que eles foram seduzidos pelo canto da sereia do progresso, do desenvolvimento, da modernização, sendo a inclusão do item educação na sua lista de prioridades um mero reflexo das novas injunções históricas em que se viram inseridos (o que pode, inclusive e com certa probabilidade, ter acontecido). Mas a história demonstra que isso, se aconteceu, não determinou os desenvolvimentos futuros de modo definitivo, nem tampouco se efetivou seguindo unicamente a uma orientação exterior.

Quando, ao final do ano de 2001, se encaminhavam para a conclusão as primeiras experiências de alfabetização de jovens e adultos na Transamazônica, financiadas pelo PRONERA e executada pelo Centro de Letras da Universidade Federal do Pará/Campus do Guamá, segundo uma concepção técnico-funcional de alfabetização e uma metodologia de base fônica (que prevê como resultado final a identificação das letras do alfabeto e a habilidade de oralizar seqüências desses símbolos, sem a menor preocupação com a apropriação por parte dos alfabetizandos dos usos sociais da escrita), os trabalhadores rurais, por meio de suas lideranças, pediram para rever as bases da proposta e construíram as condições para rediscutir, em outras bases, o que eles queriam como educação:

> (…) sempre foi um anseio da gente, do sindicato, uma educação de qualidade pra o nosso povo, uma educação pra despertar o seu senso crítico, uma educação pela qual você vai se formar pra viver, porque tem métodos de educação que você se forma pra morrer... então esse método de Paulo Freire pra sê implantado nas áreas de reforma agrária pra atender aquele povo (…) então esse método foi o melhor porque leva em conta o lado social da vida dos educandos, trabalhando a parte da formação nas letras, mas também a necessidade de abrir a cabeça desse povo, de despertar a consciência pra eles buscar o melhor pra eles (…) e os movimentos sociais cobraram diretamente uma outra forma de educação, e foi assim que surgiu o pronera, e veio, né? (da entrevista com Gabriel Nascimento, apresentada acima, nas páginas 240-241)

Esse trecho da entrevista apresenta de forma muito clara um dos aspectos do que venho chamando de "apropriação", a saber, aquele relacionado ao controle consciente, pelo menos no nível da formulação, dos componentes de um determinado campo: eles ("a gente, o sindicato") não queriam qualquer educação, mas uma que estivesse em conformidade aos seus interesses. No que concerne à questão da alfabetização propriamente dita, reivindica-se "um método" que não trabalhe apenas a codificação e decodificação "das letras", mas que "abra a

cabeça, desperte a consciência". Nessa entrevista, especialmente interessante porque o entrevistado foi aluno do PRONERA, no módulo de ensino fundamental para os alfabetizadores, aparece de forma bastante precisa a gênese de uma das principais significações atribuídas pelos agricultores à aprendizagem da escrita, qual seja, a noção de desenvolvimento, definida sobretudo pela ênfase nos aspectos que diferenciam, em termos conceituais, a concepção do 'Movimento' daquela defendida pelo governo e por outras forças políticas não alinhadas: "(…) a gente num concebe desenvolvimento sem o desenvolvimento humano, e isso passa pela educação, uma educação de qualidade". Não deixa de chamar atenção, também, o nível de precisão da natureza dessa educação, explicitada de modo muito coerente com as diretrizes mais gerais das proposições desse sujeito coletivo que é o Movimento Social.

Localizada então o que poderíamos considerar 'a origem', não apenas da matriz discursiva presente na fala dos agricultores quando se referem aos sentidos que atribuem ao acesso à escrita, mas, especialmente, da força que essa matriz tem e dos arranjos que ela impulsiona, resta-nos agora verificar como isso se materializa em termos de práticas e qual o papel da escrita aí, pois, diferentemente do que às vezes pode parecer pelo tom romântico da pedagogia reivindicada, as coisas não se dão de forma automática, como se bastasse acessar a tecnologia por meio de uma "pedagogia libertadora" para superar as mazelas vividas pelos agricultores. As funções da escrita são socialmente constituídas, o que significa dizer que cada época, cada configuração social específica, cria formas próprias para enfrentar as suas necessidades. Se existe uma relação entre acesso à escrita e melhoria das condições de existência, que autoriza colocar a formação de capital humano e o amplo acesso à educação no mesmo patamar estratégico da redistribuição de terras em países subdesenvolvidos, é preciso colocar a questão nos seus devidos termos, questionando a relação entre um fator e outro e, a partir de dados concretos, dessacralizar a cultura letrada como *o fator* de primeira grandeza nessa equação. Isso requer a suspensão de certos juízos logográficos e a consideração de uma outra lógica que não aquela predita pela ideologia universalizante da cultura escrita.

Nessa perspectiva, passamos agora a uma discussão em termos mais concretos da situação específica dos usos da escrita em um contexto de tradição oral, mostrando que não existem usos e funções absolutos desta tecnologia, desligados dos interesses e das necessidades de pessoas reais, estando estes usos fortemente marcados pelas condições em

que tais pessoas vivem e, sobretudo, pelo que desejam *fabricar* em termos de práticas cotidianas a partir do acesso a uma dada tecnologia de forma a conferir a seu universo, no caso presente, uma comunidade rural, os traços de bem-estar e de felicidade que melhor lhes convier como opção de vida – igualmente legítima como qualquer outra, ainda que em desacordo aos modelos culturais predominantes.

3.2. Das práticas: o que escrevem e o que lêem os 'iletrados'

Tomar o letramento como *práticas* implica a assunção de uma determinada posição teórica que concebe não apenas os usos da escrita como múltiplos e plurais, mas que vê a própria escrita como intrinsecamente heterogênea e, portanto, portadora de diferentes significados; significados que são constituídos sempre numa relação de tensão dialética entre estímulos e pressões externos e arranjos e soluções pensados e implementados localmente. Nesta perspectiva, assumo, com D. Barton, que práticas de letramento são sempre sócio-culturalmente contextualizadas e que essa contextualização se efetiva em função de domínios sociais específicos, o que faz com que estas práticas se manifestem como herança das instituições que as modelaram e, ao mesmo tempo, como matrizes de usos novos. Práticas de letramento, nesse sentido, englobam não apenas o que as pessoas fazem com a leitura e a escrita, mas também a forma como falam sobre isso, seus valores, atitudes, crenças e representações partilhadas, pois, como afirma A. Kleiman, práticas de letramento implicam "maneiras de estruturação discursiva que afetam, como outras formas de falar sobre o mundo, a nossa própria relação com esse mundo" (KLEIMAN 1998: 176), ou ainda, de acordo com D. Barton e M. Hamilton:

> The notion of literacy practices offers a powerful way of conceptualising the link between the activities of reading and writing and the social structures in which they are embedded and which they help shape. When we talk about practices, then, this is not just the superficial choice of a word but the possibilities that this perspective offers for new theoretical understandings about literacy (…). Literacy practices are the general cultural ways of utilising written language which people draw upon in their lives. In the simplest sense literacy practices are what people do with literacy. However practices are not observable units of behaviour since they also involve values, attitudes, feelings and social relationships. This includes people's awareness of literacy, constructions of literacy and discourses of literacy, how people talk about and make sense of literacy. These are processes internal to the individual; at the same time, practices are the social processes which connect people with one another, and they include shared cognitions represented in ideologies and social identities. (BARTON &

HAMILTON 1998: 6).

A noção de *práticas* se situa em um nível de abstração analítica que não é passível de observação direta, porque envolve certos aspectos existenciais do comportamento humano (valores, sentimentos, crenças, etc.) que não são observáveis enquanto tal, daí o recurso à noção de *evento de letramento* enquanto unidade de descrição. É especialmente essa articulação entre *eventos* e *práticas* de letramento a principal reivindicação da corrente New Literacy Studies. De acordo com dois de seus principais expoentes, *eventos* são situações particulares em que acontece alguma coisa envolvendo leitura e escrita: "episodes"; "literacy events are activities where literacy has a role" (BARTON & HAMILTON 1998: 7); "focus on a particular situation, where things are happening and you can see them"; "the classic literacy event in which we are able to observe an element that involves reading and/or writing (STREET 2000: 20-21). O evento de letramento, como unidade de análise, se insere num fluxo de ações que deve ser descrito em articulação às práticas de letramento de uma determinada comunidade. Lembrando, com S. Scribner e M. Cole, que práticas são sempre relacionadas a contextos particulares, orientadas socialmente por fins determinados e dependentes de meios materiais e saberes também específicos (SCRIBNER & COLE 1981: 236).

Embora sempre haja alguns riscos na transposição de conceitos de uma disciplina à outra, pois nem sempre o quadro de análise em que foram criados são compatíveis com aquele onde tais conceitos serão empregados, o desenvolvimento posterior de uma 'etnografia da escrita' vai se valer em grande medida da noção de 'evento' adotada por Dell Hymes para a etnografia da comunicação[106]. Foi provavelmente por inspiração nessa abordagem que se cunhou a expressão 'evento de letramento' (literacy event)[107], em torno da qual todo o projeto de uma etnografia da escrita será erguido, especialmente a partir do trabalho pioneiro de S. B. Heath (HEATH 1983), que assume explicitamente a influência de Dell Hymes e lhe reconhece uma certa dívida intelectual. S. B. Heath será citada em praticamente todos os trabalhos que tomam como objeto a escrita como prática cultural e socialmente contextualizada.

---

[106] Embora o termo 'comunicação' englobe fala e escrita, este autor se referia apenas à fala quando falava em 'etnografia da comunicação'.

[107] A expressão *literacy event* parece ter sido empregada pela primeira vez por em 1980 por Alonso B. Anderson, William H. Teale e Elette Strada em um artigo sobre a experiência pré-escolar de crianças das classes populares – possivelmente formada por um decalque do termo correlato *speech event*, de Dell Hymes.

Heath define *evento de letramento*, na esteira de Hymes com a definição de evento de fala, como uma situação em que "a piece of writing is integral to the nature of the participants' interactions and their interpretations of meaning, talk is a necessary component" (HEATH 1983: 196) ou que "bring the written word in central focus in interactions and interpretations have their rules of occurrence and appropriateness" (*op. cit.* p. 200). Desse modo, afirma a autora, todas aquelas ocasiões em que a fala gira em torno de um texto escrito são consideradas eventos de letramento – definição que lembra de perto aquela de Alonso Anderson, William Teale e Elette Estrada (1980), quando dizem entenderem por evento de letramento "any action sequence, involving one or more persons, in which the production and/or comprehension of print plays a role" (ANDERSON, TEALE & ESTRADA 1980: 313, citados por HEATH *op. cit.* p. 392).

A noção de 'práticas de letramento', segundo D. Barton, remete às relações entre atividades de leitura e escrita e as estruturas sociais mais amplas e se define como "the general cultural ways of utilising written languages" (BARTON & HAMILTON 1998: 6). Já para B. Street, a noção de *literacy practices* é o eixo que permite ligar os *literacy events* (unidades descritivas) e os "patterns around literacy" (convenções conhecidas dos participantes) e de os colocar em relação com "something broader of a cultural and social kind" (STREET 2000: 21). Apesar dessa ligeira diferença na forma de ver a conexão entre eventos e práticas de letramento, ambos os autores convergem quanto ao fato de que é somente pela observação destes eventos que se pode compreender tais práticas. Desse modo, podemos concluir que eventos são episódios observáveis que emergem de práticas e são por elas moldados; eventos de letramento são conjuntos ou sequências de atividades comunicativas mediadas pelo texto escrito (BARTON & HAMILTON 1998: 08), enquanto que práticas de letramento são padrões culturais pelos quais atribuímos significados a estas atividades (STREET 1993: 133).

Em um trabalho de 2001, Barton redimensiona a noção de evento de letramento, caracterizando-a de forma flexível, e apresenta uma definição mais refinada e mais ampla desta, pela qual reconsidera o papel do texto escrito, abrindo assim a possibilidade de considerar sua presença em determinados acontecimentos de diferentes maneiras, inclusive pela sua ausência material imediata, perspectiva que possibilita o alcance de uma grande heterogeneidade de situações envolvendo em diferentes níveis e dimensões da escrita:

> There are other sorts of literacy events, where texts are present but are not read in a

> conventionnal sens; there are events where texts have symbolic functions; and there are various ways in which texts which may or may not be present are invoked. Events vary in the role of the text: the text can be central, as in the act of reading instructions for a manuel; the text can be symbolic, as when swearing on the Bible; and the text can be implicit, as when talking about texts which are not present. (BARTON 2001: 99)

A proposição desse alargamento do conceito de *literacy event* se deve, segundo o autor, à necessidade de levar em consideração os diferentes graus de interferência e interação entre fala e escrita nas situações reais em que as pessoas se envolvem no cotidiano, assim como os diferentes graus de importância atribuída a uma e outra modalidade de linguagem, o potencial de cada uma para se concluir com êxito determinadas atividades e os objetivos dos participantes. A expansão e a flexibilização desse conceito (*literacy event*) nos permitem considerar um leque bastante amplo de acontecimentos do cotidiano dos trabalhadores rurais como eventos de letramento, diferentemente de outras abordagens mais clássicas que vêem tais eventos num quadro muito fixo em que a presença material do texto escrito é vista como central para a sua caracterização. Desse modo, pela consideração de textos de forma não convencional, é possível dar conta de um sem número de situações em que as interações dos participantes dizem respeito a textos que podem não estar ali fisicamente presentes, textos que têm uma função simbólica ou ritual, textos que as pessoas *reconhecem,* porque são influenciados por eles, mas não *conhecem* porque sua circulação é restrita a certas esferas nas quais apenas alguns são iniciados (como no caso da legislação, por exemplo), enfim, porque tal redimensionamento abrange um *continuum* de situações de usos muito diferenciados da escrita, desde o uso de uma escrita mais formal até a "escrita ordinária".

Feitos estes esclarecimentos, especialmente em relação ao conceito de evento de letramento, que é a principal unidade de descrição e análise da etnografia da escrita, passemos a uma breve discussão sobre a noção de 'prática(s)' no quadro mais geral das ciências sociais. Essa discussão se faz necessária por causa da forte ambigüidade que este termo carreia em função dos multiusos de que é alvo nas ciências sociais, conforme nos alerta B. Lahire (LAHIRE 1998: 169), então, é preciso evitar que sua utilização corra o risco de, contraditoriamente, engessar exatamente o princípio de análise que eu estava em vias de estabelecer como baliza para tratar a experiência com a escrita por parte dos agricultores pesquisados. Desse modo, uma contribuição importante vem da teoria sobre o *senso prático* de Pierre Bourdieu, que nos adverte quanto à necessidade de não reduzir 'práticas' à sua acepção corrente de *reprodução automatizada*, *repetição mecânica*, meras réplicas

procedimentais de modelos introjetados ou como resposta irrefletida às exigências de uma dada situação imediata e pontual, sem conexão com a história pessoal e social e com as estruturas nas quais se formaram as disposições que orientam os gestos e os comportamentos observados concretamente em cada situação particular:

> Parce qu'elles tendent à reproduire les régularités immanentes aux conditions dans lesquelles a été produit leur principe générateur tout en s'ajustant aux exigences inscrites à titre de potentialité objective dans la situation telle que la définissent les structures cognitives et motivatrices qui sont constitutives de l'habitus, les pratiques ne se laissent déduire ni des conditions présentes qui peuvent paraître les avoir suscitées ni des conditions passées qui ont produit l'habitus, principe durable de leur production. On ne peut donc en rendre raison qu'à condition de mettre en rapport les conditions sociales dans lesquelles s'est constitué l'habitus qui les a engendrées et les conditions sociales dans lesquelles il est mis en œuvre, c'est-à-dire à condition d'opérer par le travail scientifique la mise en relation de ces deux états du monde social que l'habitus effectue, en l'occultant, dans et par la pratique (BOURDIEU 1980: 94).

O aporte de P. Bourdieu, apesar de apresentar uma definição de 'práticas' por demais ampla, é útil para nos precaver contra a redução dessa noção a apenas um de seus sentidos, pois ao definir esse conceito relacionando-o aos conceitos de "habitus" e de "estruturas", o autor restitui as conexões entre a história individual e coletiva dos sujeitos, as técnicas disponibilizadas pela cultura como conjunto de respostas aos desafios da sobrevivência humana em geral, assim como as inventadas em cada contexto particular. Desse modo, é-nos sem dúvida de grande valia essa noção, mas talvez seja preciso operar um recorte quanto à noção de 'habitus' aí subsumida, visto que esta última implica a idéia da não-reflexão sobre o gesto ou comportamento – o que, certamente, não se aplica no caso das práticas de escrita no contexto analisado aqui porque o gesto de escrever aí se manifesta/concretiza rompendo com o ordinário das situações do cotidiano, revelando, por conseguinte, um considerável grau de reflexividade. Sem desconhecer a pertinência da noção de *habitus* para a análise de muitos aspectos da cultura, de forma geral, é necessário questionar sua utilidade heurística para esse caso específico das práticas de letramento por causa de sua tendência a superestimar a força das "estruturas" e minimizar a importância das práticas como fatores de modificação do "habitus" – como se, uma vez cristalizada a força das estruturas sociais (a história encarnada no presente das instituições) no *habitus* linguístico (a história encarnada no presente da pessoa), este se tornasse infenso a mudanças.

No caso do letramento, conforme nos sugere o estudo pioneiro de Sylvia Scribner e Michael Cole sobre as experiências com a escrita junto aos Vai da Libéria (SCRIBNER & COLE 1981), a noção de 'práticas' deve ser definida levando-se em conta simultaneamente a situação social específica da experiência (o lugar, os contextos de uso, a(s) língua(s)) e os

instrumentos disponíveis (a tecnologia, os suportes), assim como os contextos da aprendizagem, pois o letramento não é simplesmente a capacidade de ler e escrever uma determinada língua, mas a utilização desse saber para fins específicos em contextos específicos:

> Por prática nós entendemos uma seqüência recorrente de atividades, orientadas para um fim, e que recorre a uma tecnologia e a sistemas particulares de saber. Nós utilizamos o termo "competências" para designar a série de ações coordenadas que implica a utilização deste saber em contextos específicos. Assim, uma prática consiste em três elementos: tecnologia, saberes e competências (SCRIBNER & COLE 1981: 236)[108].

Assim definidas, enquanto "modos culturais gerais de utilizar o letramento" (BARTON), ou ainda como "comportamentos num evento de letramento e concepções sociais e culturais que o configuram, determinam sua interpretação e lhe atribuem sentido" (STREET), as práticas de escrita e leitura podem inclusive não passar necessariamente pela habilidade individual de codificação e decodificação, pois enquanto práticas comunicativas (de acordo com GRILLO 1989), isto é, como atividades sociais pelas quais a comunicação é produzida, todos os seres humanos, independentemente de serem ou não usuários de um sistema de escrita enquanto indivíduos, são sujeitos/autores de tais práticas.

Levando em consideração as especificidades que caracterizam o terreno da pesquisa, é interessante trabalhar com um plano de análise em que se articulam dialogicamente, de um lado, situação e disposições interiorizadas e, de outro, contexto de uso e instrumentos materiais. Nessa perspectiva, conforme nos lembra B. Street (STREET 2000), não devemos perder de vista que a diferença entre *eventos* e *práticas* de letramento é apenas operacional; estabelecer clivagens conceituais entre essas duas categorias pode ajudar o pesquisador no nível da descrição, mas segurar-se numa distinção rígida e artificial entre elas pode levar a uma caricaturização da análise, pois é a noção de 'prática' que dá sentido à interpretação de 'evento', sem essa articulação corremos o risco de nos limitarmos ao plano meramente descritivo, sem conseguirmos avançar na compreensão das forças sociais que movem as práticas – estas mesmas regidas por regras socialmente definidas.

Passemos, a seguir, a uma breve caracterização de algumas práticas de letramento dos agricultores, como foi feito para os cenários de aprendizagem da escrita no projeto de

---

[108]Texto original: "By a practice we mean a recurrent, goal-directed sequence of activities using a particular technology and particular systems of knowledge. We use the term "skills" to refer to the coordinated sets of actions involved in applying this knowledge in particular settings. A practice, then, consists of three components: technology, knowledge, and skills"

alfabetização, no capítulo anterior; levarei em consideração, como o faz Roger Chartier, o fato de que a cultura escrita, em sociedades desde há muito conhecedoras desta forma de registro, é partilhada mesmo por quem não sabe ler e escrever. Desta forma, a expressão "práticas de escrita" supõe um forte entrelaçamento entre o oral e o escrito, abrangendo inclusive os gestos implicados no ato concreto de escrever, de ler, de ouvir a leitura (CHARTIER 1987)[109]. No que concerne às fontes, aqui também serão usados trechos de entrevistas, porém boa parte da descrição tem como fonte a observação direta realizada durante a pesquisa de campo, assim como a consulta a cadernos, livros e outros impressos encontrados no assentamento.

A leitura e a escrita ordinárias

Ao nos desnudarmos de certas idéias pré-estabelecidas a respeito do que é ler e escrever, abrindo a possibilidade de, sob o leque destes atos, serem englobados diferentes tipos de material, em maior ou menor grau distanciados do que a cultura dominante considera como legítimo, podemos enxergar uma enorme diversidade de práticas envolvendo a leitura e a escrita entre coletivos considerados, via de regra, *analfabetos, iletrados, não leitores*, como costuma acontecer com relação aos trabalhadores rurais. Nesta subseção, espero mostrar que diferentemente do que faz crer este tipo de preconceito os agricultores têm práticas de letramento e que essas práticas se articulam a outros setores da vida cotidiana na roça, destacando as circunstâncias em que elas ganham relevo para os seus autores, ainda que na grande maioria das vezes passem despercebidas, quase que completamente invisíveis, para quem olha de fora e sob a ótica da cultura escrita legítima.

Para esse exercício de identificação e descrição das práticas de letramento dos

---

[109]Levando-se em conta essa dimensão gestual implicada na categoria 'práticas de escrita', temos então que oral, escrito e gestos são articulados em torno de duas *figuras centrais*: "La première associe parole et écrits, qu'une parole proférée soit fixée par l'écrit (il en a été ainsi, par exemple, lors de la rédaction des cahiers de doléances) ou qu'à l'inverse un texte ne soit appréhendé par certains de ses « lecteurs » que grâce à la médiation d'une parole qui à haute voix le lit. Du fait des sociabilités diverses de la lecture à voix haute existe dans les sociétés anciennes une culture de l'écrit chez ceux-là mêmes qui ne savent ni le produire ni le lire (…) Seconde figure, les relations tissées entre les écrits et les gestes. Loin de constituer deux cultures séparées, ils se trouvent en fait fortement articulés. D'une part, nombre de textes ont pour fonction même de s'annuler comme discours et de produire, à l'état pratique, les conduites et comportements tenus comme légitimes par les normes sociales ou religieuses (…). D'autre part, l'écrit est au cœur même des formes les plus gestuelles et oralisées des cultures anciennes. Il en est ainsi dans les rituels souvent appuyés sur la présence physique et la lecture effective d'un texte central dans la cérémonie ; il en est ainsi dans la fête citadine où inscriptions, banderoles et écriteaux portent à profusion devises et formules. Entre textes et gestes, les relations sont donc étroites et multiples, obligeant à considérer dans toute leur diversité les pratiques de l'écrit (CHARTIER 1987 : 11-12).

agricultores conforme a lógica interna da comunidade, ou dizendo de outra forma, nos termos em que os próprios agricultores os concebem e em relação com o seu estilo de vida e com os valores que atribuem a estas práticas, o trabalho de Richard Hoggart[110] sobre os usos da leitura e da escrita feitos pelas camadas operárias inglesas na primeira metade do século XIX é de inspiração capital. *The Uses of literacy*, traduzido para o francês como *La culture du pauvre*, traz de forma muito interessante uma amostra do que 'os iletrados' fazem com aquilo que aprendem em termos de leitura e escrita. Embora trate de um objeto um pouco diferente daqueles que me propus estudar, a análise de Hoggart tem o mérito inconteste de fornecer uma espécie de "caução contra a tentação de exigir das classes populares a resposta a questões que elas não se fazem ou, em todo caso, não nos mesmos termos que os intelectuais adoram se fazer a respeito delas" (PASSERON 1970: 14 [da apresentação da tradução francesa de HOGART]).

É, então, nesta perspectiva que tratarei a seguir de alguns usos da leitura e da escrita entre os trabalhadores rurais de Anapu, particularmente entre aqueles que participam da feira do agricultor. Para introduzir a discussão, recorro a um acontecimento passado entre mim e uma das entrevistadas durante o trabalho de campo. Estávamos nos preparando para sair da casa de dona Maria da Paz, pois tínhamos terminado de gravar uma entrevista com ela e ainda precisávamos ver outros feirantes; era um domingo e na segunda-feira cedinho eu iria para Altamira, então perguntei se ela estava precisando de alguma coisa que eu pudesse lhe trazer quando retornasse; eu esperava que ela fosse solicitar algo 'prático', de alguma utilidade doméstica, um medicamento, ou qualquer coisa assim. Ela ficou calada por um tempo, me olhando com um ar entre desconfiado e incrédulo e finalmente, quando eu já estava subindo na moto, falou: "se a senhora for viajar pra fora, me traga um romance de Juvenal Cordeiro". Ora, minutos antes quando eu lhe indagava sobre suas competências de leitura, ela fora bastante convincente na avaliação dizendo que "não lia quase nada, coisa pouca, bilhete de escola" e, de repente, me pede um romance!? Desci da moto, voltei até ela e em tom de surpresa perguntei para quem era o livro e ela, na maior tranqüilidade, respondeu que era para ela mesma, então eu disse: "mas a senhora num disse agorinha mesmo que quase num sabia lê?" Ela baixou um pouco a cabeça, como que para ganhar terreno, depois levantou e com uma terna franqueza mas sem disfarçar um certo orgulho asseverou: "éh, essas leitura aí de

---

[110]HOGGART, Richard. *La culture du pauvre (*tradução francesa de *The Uses of literacy, aspects of working-class life, with special references to publications and entertainments)*. Paris: Aux Editions de Minuit, 1970.

vocês eu num sei mesmo". Sorrimos todos com cumplicidade e eu prometi que procuraria o tal do autor, desconhecido para mim até aquele momento. Esse episódio, em si mesmo anódino e sem maiores conseqüências, ficou impregnado no meu espírito, assombrando a clareza da minha, até aquele dia, bem estabelecida concepção **da leitura**.

3.2.1. Práticas de leitura: entre decifração e compreensão

Sem entrar em uma discussão técnica aprofundada, levarei em conta que existem várias definições possíveis de 'leitura', desde aquelas que consideram como tal a apreciação, sistematizada ou não, de uma obra de arte (sentido no qual se costuma mencionar *a leitura de um quadro ou de uma escultura*), até a avaliação de uma situação (*a leitura do cenário econômico*); porém, para efeitos de operacionalização, devo dizer que aqui estamos tratando da leitura da palavra escrita, do texto escrito. Nessa perspectiva, um dos primeiros pontos que se colocam está relacionado aos aspectos propriamente lingüísticos da questão, ao nível da estruturação das formas lingüísticas para a construção de sentido de um texto, em outros termos, à decifração. Por mais bem intencionados que possamos ser, não há como fugir disso: a leitura depende, fundamentalmente, da capacidade de decifrar. Se, porém, a decifração é imprescindível para existir leitura, ela não é, contudo, suficiente. Assim, para ler com um mínimo de proficiência, uma pessoa deve ser capaz de conhecer as relações básicas entre sons e letras da língua que lhe permitam avançar na descoberta do significado das palavras escritas. O grande problema da alfabetização escolar é que ela privilegia excessivamente essa dimensão da leitura e esvazia a dimensão do sentido, porque parte do pressuposto de que só depois de saber decifrar é que é possível ler para compreender, por isso se vale de materiais muito estranhos, artificiais e semanticamente fracos para trabalhar essa etapa da leitura, afastando os aprendizes da função mais importante da leitura, que é a compreensão.

Na verdade, o que as experiências bem sucedidas de aprendizagem desta competência têm demonstrado é que a busca do sentido, a motivação da compreensão, estimula e potencializa o esforço de decifrar e, assim, quanto mais envolvido pela rede de sentidos de um texto mais apto a decifrar ficará o leitor, não havendo uma barreira, uma separação obrigatória entre uma atividade e outra. Portanto, metodologias que levam isso em consideração, primando pelo trabalho simultâneo com a forma e o sentido da linguagem, têm muito mais chances de possibilitar ao aprendiz as condições optimais para o seu desempenho como leitor,

porque respeitam essa característica essencial da linguagem de se manifestar sempre por meio de unidades de forma e sentido, isto é, não desfiguram a dimensão semântica do texto em função de exercícios de decifração esvaziados de importância informativa. De acordo com essa linha de argumentação, ler é compreender, isto é, produzir sentidos a partir dos símbolos gráficos utilizados para estabelecer comunicação, sendo, portanto, apenas aparente a separação entre decifração e compreensão, visto que os signos lingüísticos são estruturados obedecendo a um princípio morfo-semântico inviolável. Assim, quando o futuro leitor é ensinado a buscar o sentido de um texto, a tarefa de decifração não é vista como a finalidade, mas como o meio para o alcance do entendimento, conforme nos adverte Jean Hébrard:

> O trabalho de leitura é, em grande parte, um processo de produção de sentido no qual o texto participa mais como um conjunto de obrigações (que o leitor toma mais ou menos em consideração) do que como estrita mensagem. A partir de então, pensamos poder mostrar que as inferências inerentes ao ato de ler apóiam-se mais sobre a capitalização cultural específica de cada leitor do que sobre a aprendizagem escolar de uma técnica de decifração. (HÉBRARD 1996: 37).

Reconhecer a importância dessa "capitalização cultural específica" como principal âncora da produção de sentidos na leitura não implica, necessariamente, aderir a um determinismo que limita as possibilidades de compreensão do ato de ler aos contornos imediatos do contexto cultural, na linha de uma sociologia da leitura que a concebe como uma "arte de fazer que se herda muito mais do que se aprende", de acordo com o observação perspicaz de J. Hébrard (cf. HÉBRARD *op. cit*. p.: 36)[111].

A questão que se coloca no caso da apropriação da leitura por parte de coletivos 'iletrados' é mostrar como essa prática, enraizada num meio não favorável, alcança uma eficácia social. Para tanto, considero necessário tecer alguns breves comentários a respeito de como tem sido vista a questão dos materiais de leitura consumidos fora do âmbito do que se considera "a leitura", assim como daqueles escritos produzidos fora dos cânones "da escrita",

---

[111]Para Roger Chartier, "Uma história da leitura deve-se construir também contra a tradição mais recente da sociologia histórica da cultura. Esta se impôs dois objetivos fundamentais: estabelecer as correlações entre pertenças sociais e produções culturais e identificar os objetos (por exemplo, textos e impressos) próprios aos diferentes meios sociais (…) com efeito, as modalidades de apropriação dos materiais culturais são, sem dúvida, tão ou mais distintos do que a inegável distribuição social desses próprios materiais. A constituição de uma escala de diferenciações socioculturais exige, portanto, que paralelamente às sinalizações das freqüências de tais ou tais objetos, em tais e tais meios, sejam encontradas em seus desvios as práticas de sua utilização e consumo." (CHARTIER 1996: 78-79)

por pessoas das classes populares fora de quadros institucionais. Nessa perspectiva, é interessante o que nos diz Roger Chartier a respeito do que consideramos como prática de leitura, concepção fortemente alicerçada em abordagens literárias do ato de ler e marcada pelo nosso lugar de leitores de certos tipos de textos que tendemos a considerar universais:

> Tida como um ato de pura intelecção, cujas circunstâncias e modalidades concretas não importam, a leitura que estas abordagens supõem resulta, de fato, da projeção universalizada de práticas de ler historicamente particulares: aquelas dos leitores letrados, e freqüentemente profissionais, de nosso tempo. (CHARTIER 1987: 81).

Para entendermos como as práticas de leitura (e de escrita) de trabalhadores rurais de tradição oral se inscrevem na vida social, é preciso aceitar que existem outras possibilidades de leitura além daquelas que nos habituamos a reconhecer como tais; mais especificamente, precisamos relativizar o peso do que – de acordo com a teoria da legitimidade cultural – se considera 'a leitura legítima'. Talvez nem seja adequado tratar a questão nestes termos dado que, como observa B. Lahire, a noção de legitimidade pressupõe a incorporação de uma escala de valores de acordo com a qual os bens culturais são ordenados, classificados, e reconhecidos como tal pelo coletivo em questão. Considerando que no caso da leitura, essa hierarquia de valores é produzida basicamente por uma escolarização longa e regular e que o coletivo visado não teve essa experiência, devemos nos questionar sobre a pertinência, a validade dessa abordagem para a análise de suas práticas de leitura. Em todo caso, mesmo sem ter passado pelo processo de inculcação realizado pela escola, alguns agricultores demonstram terem sido tocados por um certo efeito de legitimidade, como podemos ver pela fala de dona Maria da Paz quando estabelece uma diferença entre o que ela lê e aquilo que pensa ser a leitura (considerada a partir da visão de um representante da cultura escrita dominante). Assim, mais ou menos indiretamente, a concepção do ato de ler é marcada por uma visão escolar de leitura (embora nem sempre seja o caso de uma adesão pura e simples a uma ordem cultural legitimadora de certas práticas em detrimento de outras), que leva os agricultores a superestimar alguns tipos de leitura e a subestimar outros. Tomemos como exemplo a leitura da bíblia – raramente mencionada quando eu perguntava sobre suas leituras; ainda neste mesmo rol de práticas subestimadas está a leitura de textos como estatutos e regimentos de associações, contratos (no caso dos financiamentos feitos junto ao banco), manuais de instrução de funcionamento de aparelhos, embalagens de produtos agrícolas,

cartilhas e panfletos de projetos, como o Pró-ambiente, carteira de vacinação de crianças, enfim. Essa situação (de leituras superestimadas, por um lado, e de leituras subestimadas, por outro) é interessante para pensarmos sobre o que é afinal ler, sobre o que faz com que se considere alguns e não outros usos de tal competência como leitura:

> Pourquoi ne pense-t-on pas (et ne déclarerait-on donc pas) avoir "lu" quand on a utilisé une recette de cuisine pour faire son repas, quand on a fait usage d'une notice technique pour monter un meuble ou quand on a ouvert un livre d'exercices pour réviser ses mathématiques ? Pourquoi l'école appelle-t-elle "lecture" les actes de lecture qui prennent place dans le cadre de l'enseignement de la langue et pourquoi ne les désigne-t-elle pas ainsi dans le cadre de l'enseignement des mathématiques, de l'histoire-géographie ou de la technologie? Par exemple, dans les représentations estudiantines ordinaires, ouvrir un livre de physique ou des annales de mathématiques pour faire un exercice, ce n'est pas lire. "Relire" ("réviser", "travailler" ou "bosser" comme disent les étudiants) son cours ou son polycopié pour se le remémorer ou, éventuellement, en apprendre par cœur certains passages, ce n'est pas lire non plus. "Consulter" une base de données, un tableau, un dictionnaire ou l'index d'un livre, suivre les indications écrites de la notice technique d'un appareil, ce n'est toujours pas lire (LAHIRE 2002b : 7).

Esse questionamento é muito útil porque traz para o debate um ponto de inflexão ao qual não podemos fugir quando tratamos de práticas de leitura não canônica, a saber, o fato de que o ato de ler exige sempre um objeto: lê-se, necessariamente, um tipo concreto, específico de texto; assim, o 'saber ler' supostamente universal e intransitivo, se materializa na leitura de textos concretos, variáveis, marginais, 'populares', numa palavra, *ordinários*[112].

Ainda que este termo tenha sido usado para referir práticas não canônicas de *escrita*, remetendo a uma publicação dirigida por Daniel Fabre, *Écritures ordinaires*, que trata de uma série de materiais escritos, ligados a diferentes áreas da vida cotidiana de pessoas comuns, operários, camponeses, donas de casa, enfim, creio que podemos estendê-lo a materiais de leitura como aqueles a que venho me referindo que, assim como os escritos aí tratados, só têm em comum o fato de serem "inclassificáveis", quer dizer, de não estarem previstos em

[112]Como comenta A. Mbodj-Pouye, o qualificativo *ordinário* recobre, na França, um campo de estudos sobre esse tipo de material não-literário, mas talvez não seja de todo adequado para referir as experiências populares com a escrita e a leitura em função do teor depreciativo que um dos seus significados deixa transparecer: "La catégorie d'écriture « ordinaire » est associée, en France, à l'émergence d'un champ de recherche sur un ensemble de pratiques de l'écrit autres que littéraires. On voit apparaître d'emblée la difficulté principale que pose cette expression : tout en renvoyant à des pratiques d'une grande diversité, elle n'en propose qu'une définition par la négative (…) Cependant, l'épithète n'est pas neutre, renvoyant à deux champs sémantiques distincts même s'ils sont liés : dans l'ordre de la qualité, l'ordinaire est du côté de ce qui est précisément « sans qualités », banal ; dans l'ordre temporel, l'ordinaire renvoie au quotidien, à l'idée de pratiques fréquentes" (MBODJ-POUYE 2007: 255).

nenhuma grade classificatória que os considere pelo que efetivamente são[113]. Sob este rótulo é apreciada uma infinidade de escritos produzidos, ao que tudo indica, segundo uma lógica diferente daquela que orienta a produção dos escritos literários, técnicos ou científicos: epitáfios, cartões de condolências, inscrições em pedras e muros, álbuns de nascimento e de casamento, votos (de páscoa, natal, ano novo, aniversário, bodas, etc.), correspondências, faturas, contas, listas de compras, preces, avisos, cartazes, enfim, toda uma série de situações em que a escrita deixa seu traço e que só têm em comum "la déroutante diversité de leurs formes, de leurs occasions, de leurs effets". (FABRE 1993:11). Apenas quatro anos depois, em outra publicação, *Par Écrit: ethnologie des écritures quotidiennes*, também sob a direção de D. Fabre, o segundo termo do par *escritas ordinárias* é substituído pelo qualificativo *cotidianas,* permanecendo, porém, uma certa clivagem quanto à definição do escrito (*o corpus* da análise) por sua negação[114] em relação ao escrito *canônico.*

Aqui cabe uma ligeira observação de ordem metodológica: conforme os propósitos assumidos nesta pesquisa, as práticas de leitura serão consideradas em sua relação com as práticas de escrita, pois o que interessa na verdade, para além da classificação destes materiais (cujos pormenores terminológicos não nos seria no momento de grande ajuda operatória), é a possibilidade que essa perspectiva abriu permitindo olhar esse material como objeto de pesquisa, ainda que, dadas as especificidades do terreno, algumas das conotações de "ordinário" não sejam aplicáveis ao conjunto desses atos de leitura e escrita: em comunidades rurais como essas em que trabalhei, estas práticas não têm nada de "banal", "corrente", e nem tampouco "regular". É certo que também não chegam a ser, em si mesmas, *extra-ordinárias*, pois que existe certa familiaridade com materiais desse tipo, mesmo da parte daqueles que não os podem produzir nem consumir, como observado por R. Chartier, e, nesse sentido, nossas perspectivas se aproximam. Mas afastam-se, porém, na medida em que, para os propósitos desta tese, estes materiais não interessam como peças individuais comprobatórias de capacidades ou competências tidas por um ou outro membro da comunidade, mas como

---

[113]A que Jean Hébrard se refere como "un ensemble de pratiques scripturaires qu'il est difficile de définir autrement que par ce qu'elles ne sont pas - ni professionnelles, ni littéraires, ni scolaires - et qui malgré leur diversité, ont pour caractéristique première d'introduire l'ordre de l'écrit dans le quotidien des existences". (In CHARTIER 1991: 453)

[114]Justificando a existência da publicação, depois de já haver citado dois ou três motivos que a tornam merecedora de crédito científico, um dos responsáveis afirma, no *avant-propos*: "mais c'est aussi parce que ces actes non littéraires d'écriture constituent un fait de société dont les sciences humaines commencent à cerner l'importance et les contours." (in FABRE 1997: XI).

elementos de uma *ecologia lingüística*, isto é, naquilo que têm de relacional com o contexto em que ocorrem, especialmente nas suas implicações sociais e políticas. Tomemos, então, alguns exemplares desses 'atos de escrita e de leitura' tal como eles ocorrem entre os agricultores, lembrando que o desafio é compreender sua importância como prática, articulando os sentidos reconhecidos por seus autores à sua relevância sociológica como indicador de um processo de alteração das formas *tradicionais* de se relacionar com a sociedade envolvente:

> Raquel: e além dessa parte de assinar o nome, poder trocar os documentos, por quais outras razões seria importante os agricultores saberem ler e escrever?
>
> Aparecida: pra eles saberem descobrir os direitos deles, né? porque nos livros que a gente estudou mesmo contava os direitos e os deveres dos agricultores, e eu acredito que eles sabendo ler eles lêem jornal, eles lêem revista e lá vem contando também os direitos das pessoas... tem também a questão da participação nas celebrações, porque muitos deles queria aprender ler pra ler a bíblia, e pessoas que num ia lá na frente, tinha aquela timidez, aquela vergonha de gaguejar, de ficar soletrando, agora pega e vai direto... por exemplo, se tem uma reunião no sábado, aí divide a leitura e a pessoa que vai ser responsável daquela leitura de domingo, ele leva a bíblia, já se prepara em casa, se dedica, e quando chega na hora, lê direto, e isso melhora a própria estima da pessoa, porque agora eles preferem ir pros encontros, onde num ia porque num conseguia acompanhar os cânticos, agora consegue acompanhar e cantar junto, consegue ler mesmo, como o Zé Maria, esse rapaz que passou ainda agora aqui de moto e deu com a mão, ele num ia pros encontro porque quando diziam assim: "um jovem pra ler", ele ficava acanhado, de alguém dar uma oportunidade pra ele num poder receber aquela oportunidade, e agora ele se empolga: "deixa que eu leio, pode deixar que eu leio"... o Zé Maria, ele tinha um problema sério, ele não conseguia aprender ler... era problema de vista, e como conseguiu o óculos, ele conseguiu e agora ele sabe ler e sabe escrever... ele estudou do começo ao fim, num perdia um dia de aula, e ele cobra direto: "e aí, quando é que a gente vai estudar de novo", sempre ele cobra...
>
> Raquel: e tem jornal, revista, essas coisas aqui no assentamento?
>
> Aparecida: de vez em quando vem o jornal da paróquia, né? e conta o que tá acontecendo e eles já conseguem ler; tem também o material que vem dessas campanhas de saúde, os folhetos de prevenção, por exemplo, no caso dos idosos, a gente insistia com eles que eles caminhassem e eles diziam: "ah, se eu pudesse ficar andando, eu ia era trabalhar", diziam isso... aí a gente trouxe uma revista que ensina fazer exercício, como caminhar, né? e a gente repassou pra eles e eles mesmo se mobilizaram de fazer caminhada, de andar, de ir até onde tá o outro pra conversar, então,valeu a pena essa revista pra eles... se eles num soubessem ler, ia só ver o modelo, o retrato da pessoa mas num iam acreditar que tinha que fazer tudo aquilo que tava mostrando, e eles lendo, acreditam... outra coisa importante foi sobre adubo orgânico, saiu uma revista com a receita de adubo orgânico, eles souberam ler e todo mundo fez seu adubo orgânico... inseticida também, né? eles aprenderam a fazer, eles pegam o inseto que eles querem combater e mistura com urina de gado, com água e vai juntando todos os insetos que eles querem combater, vai colocando aqueles insetos, aí quando passa uns trinta dias aquilo ali tá um inseticida, pra fazer um tambor de duzentos litros, pega dez litros de urina de gado e completa com água, aí vai

> pegando, cupim, mosca, formiga, todo inseto que quiser combater, aí joga lá dentro... com os trinta dias tá forte, e funciona...
>
> Raquel: pra gente terminar, queria te perguntar assim a tua opinião sobre a relação entre a alfabetização essa questão dos direitos, o acesso à informação
>
> Aparecida: sim, tem sim...porque antes, nesses financiamentos que tem, né? se a pessoa num sabe ler, tem que ter o seu procurador, né? pra poder pegar o financiamento, e aqui aconteceu com várias pessoas, o procurador vai lá, faz a operação, as coisa todas lá no banco e aí quando chega fala pro colono: "óh, só saiu tanto", e a pessoa acreditava, porque ele via o papel, mas num sabia o que tinha dentro, e quando ele ia pra pagar as parcelas, era outro valor...
> Raquel: e como é que funciona esse negócio de procurador?
> Aparecida: é assim, a pessoa num sabe ler, né? e o outro, esse procurador é quem assina tudo, é quem vai no banco, quem faz quase tudo, ele [o agricultor] só coloca o dedo lá, e o procurador é quem pega o repasse pra passar pra ele... tem que ir no cartório, fazer uma procuração... e no meio disso tudo a agricultor fica meio perdido, porque ele fica sujeito... alguém diz pra ele assim: "saiu tanto", aí o procurador diz: "não, mas saiu só a primeira parcela de tanto", e ele acredita...porque ele num sabe, num tem a certeza no papel de que realmente é aquele total e nem o procurador entrega pra ele, pra que ele mande outra pessoa ler...o procurador tem trinta por cento, só vai com trinta por cento, mas sempre dá um jeito de tirar bem mais do colono, que vai pagar por um dinheiro que num teve... é um prejuízo grande... a partir do momento que ele sabe ler e escrever num vai mais ter procurador, ele mesmo vai fazer suas coisas, num precisa mais de alguém assinar pra ele, e quem num sabe, coitado, fica dependente dos outros e o banco num quer saber se vai dar problema ou não com o procurador... tem também essa questão das associações, porque pra fazer o financiamento tem que tá em uma associação, antes o pessoal das associações vinha aqui dentro, jogava as propostas, né? e eles [os agricultores] já fechavam acordo com quem vinha aqui dentro, sem saber direito como era as coisas... agora não, eles dizem: "não, deixa que com o tempo eu vou lá no banco, me informar", e eles vão, vão primeiro no banco, direto com o gerente se informar como é que tá o financiamento, quanto é por cento, os juros, os prazos, as condições, tudo isso eles querem saber, num se envolveram só com as associações, porque cada associação tem seu tanto por cento, umas queriam trinta por cento, outras só era dez por cento, outras era vinte, aí eles foram procurar quem tinha o valor mais baixo.

Embora eu não tenha procedido a um *inventário* destes materiais existentes no assentamento, dado que esse não era meu propósito maior, não há como deixar de reconhecer a sua relevância especialmente quando os consideramos como a contraparte de práticas de escrita vivenciadas pelos entrevistados, pois como lembra A. Mbodj-Pouye "Construire notre objet en termes de pratiques de l'écrit permet également de souligner que toute pratique d'écriture engage des pratiques spécifiques de lecture à plus ou moins grande échelle" (MBODJ-POUYE 2007: 272). Desse ponto de vista, é necessário considerarmos os atos de escrever e de ler de forma relacional – e é nessa perspectiva que tratarei as práticas de leitura dos agricultores, pois estas práticas se articulam na vida do assentamento das mais diferentes

maneiras, como veremos a seguir.

3.2.2. A assinatura: entre o gesto e a palavra

A observação das variações históricas e contextuais por que passou, e ainda passa, o ato de assinar é útil como uma medida das especificidades dos atos de ler e de escrever, particularmente no que concerne às suas eventuais relações de implicação ou de pressuposição, pois se, atualmente, estas duas competências nos parecem uma o reverso da outra, nem sempre foi assim que se manifestaram em outros períodos da história da alfabetização. A esse respeito existem várias evidências do caráter não obrigado dessa relação, sendo as práticas de leitura bem mais estendidas do que aquelas de escrita, de onde se pode inferir que aqueles que lêem nem sempre escrevem, embora o contrário seja bem menos provável (cf. CHARTIER 1999).

A assinatura do nome foi considerada, durante muito tempo e especialmente por parte de historiadores, o índice privilegiado de inserção de uma sociedade no universo da escrita. Porém, como veremos a seguir, trata-se de uma medida deveras controversa, visto que depende de contingências sobre as quais na maioria dos casos não se tem como manter o controle, de forma que a segurança com que F. Furet e J. Ozouf afirmavam em 1977 no seu famoso *Lire et écrire* que "la capacité à signer renvoie donc bien à ce que nous appelons aujourd'hui alphabétisation et qui comporte lecture et écriture" (FURET & OZOUF 1977: 27) não parece mais razoável atualmente. Apesar disso, no Brasil, por exemplo, o IBGE/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística ainda mantém esse critério de mensuração das taxas de alfabetização.

Para o contexto europeu, no campo historiográfico, é em R. Chartier que podemos encontrar as críticas mais pertinentes a esse procedimento e às crenças que o sustentam:

> De la progressive entrée dans l'écrit des sociétés occidentales, est-il possible de prendre mesure? Les historiens l'ont pensé, et pour ce, compté les signatures dans tous les documents, paroissiaux ou notariaux, fiscaux ou judiciaires, qui autorisent un tri entre ceux qui pouvaient souscrire leur nom et ceux qui ne le pouvaient pas. Après hésitations et débats, il paraît admis maintenant que le pourcentage de signants peut indiquer très globalement quel est le seuil de familiarité avec l'écrit atteint par une société donnée, mais qu'il ne peut être tenu comme la mesure directe d'une compétence culturelle particulière (…) Paradoxalement, la signature dans les sociétés anciennes peut donc être considérée comme identifiant une population qui à coup sur sait lire, mais dont une partie seulement (impossible à dénombrer) peut écrire, et qui n'est pa la toalité des lisants, puisqu'une part de ceux-ci (elle aussi impossible à

décompter) n'a jamais su signer. (CHARTIER 1999: 110).

O autor chama atenção para o fato de que essa constatação não deve levar a uma negação pura e simples dos percentuais de assinatura, mas a relativizar seu valor e a tomá-los pelo que realmente são: indicadores culturais macroscópicos que não medem com exatidão nem a difusão da capacidade real de escrever, nem aquela de ler. O que pode ser mais facilmente compreendido se lembrarmos que a aprendizagem simultânea dessas habilidades data do final do século XVIII; até então, era bastante comum que as pessoas soubessem ler mas não soubessem escrever, situação que se complexifica ainda mais ao considerarmos a possibilidade de que muitas pessoas capazes de assinar seus próprios nomes o faziam obedecendo a modelos, formas[115], copiados por outrem e aprendidos à força do hábito condicionado pela repetição, sem que isso representasse competência em leitura, tampouco em escrita.

Do ponto de vista sociológico, B. Lahire faz ressalvas importantes a respeito da utilização da assinatura como índice de alfabetização generalizada. Em uma linha de raciocínio afim àquela de R. Chartier, B. Lahire chama atenção para a fragilidade dessa técnica estatística como ferramenta de acesso à realidade das práticas de leitura e escrita, visto que ela não dá conta da questão das desigualdades de competências devidas à interferência de variáveis como gênero, pertencimento religioso, meio social, ocupação, etc., escamoteadas pelos números, o que o leva a afirmar de forma contundente que “Comme dans le cas de nombreuses mesures statistiques, l'indice 'signature' ne dit donc rien sur les pratiques effectives et sur les modalités de ces pratiques” (LAHIRE 2005: 11).

Do ponto de vista antropológico, Béatrice Fraenkel tem feito contribuições importantes para a discussão sobre a assinatura (cf., especialmente, FRAENKEL 1992), não apenas enquanto indicador da presença da escrita em um determinado meio social, mas sobretudo no que diz respeito aos sentidos desse ato em diferentes momentos históricos e em diferentes contextos socioculturais. Nessa perspectiva, temos que levar em conta, além da habilidade/capacidade individual de assinar, pelo menos três aspectos: a natureza do documento a assinar; o contexto institucional da assinatura; e a significação cultural do ato de

---

[115]B. Fraenkel, referindo essa situação, cita J. Meyer (MEYER 1970 : 336), de acordo com quem em certos atos de casamento, na Bretanha, aparecem menções a casos de nubente (s) que "a déclaré savoir signer, mais ne le pouvait, n’ayant pas son modèle" » (FRAENKEL 1992 :156).

assinar. Comecemos pelo último.

3.2.2.1. A significação cultural do ato de assinar

Se atualmente nas cidades, especialmente entre as camadas mais escolarizadas da população, o ato de assinar o nome, de tão repetido, se tornou quase um automatismo, a ponto de até as crianças mais pequenas manifestarem, antes mesmo de ir à escola, um desejo grande de fazê-lo, sendo muito estimuladas para isso ainda antes de se familiarizarem com o sistema de escrita, e a ponto de não servir mais como índice satisfatório de contato com a escrita em função da crescente complexificação das exigências em termos de competências de lecto-escrita, nas áreas rurais, em particular naquelas onde nasceram e cresceram os agricultores entrevistados nesta pesquisa, não foi sempre assim. Para sermos mais exatos, nem hoje também é assim, o que me leva a afirmar, na esteira de Bernard Lahire, que o significado da assinatura varia conforme algumas variáveis, tais como o contexto sociocultural em que se encontra inserida a pessoa, o gênero, a profissão/ocupação, o pertencimento religioso, a idade, entre outros. Nessa perspectiva, não é difícil imaginar que habitantes da cidade assinam mais do que aqueles do campo; que homens assinam mais que mulheres, que trabalhadores envolvidos em atividades braçais assinam menos que aqueles implicados em atividades intelectuais, enfim. Para a discussão feita nesta tese, o foco da questão está relacionado não exatamente à freqüência com que se faz isso, mas ao que significa isso em termos de representação, de construção simbólica.

Entre os trabalhadores rurais entrevistados por mim, a assinatura do próprio nome tem uma importância capital e, independentemente do que dizem os outros (políticos, sindicalistas, pesquisadores, técnicos agrícolas, etc.), para estes agricultores saber assinar o nome se reveste de um simbolismo quase absoluto; sendo que a ausência desta habilidade é sentida também em termos absolutos: não saber assinar é “a maior das humilhações por que uma pessoa pode passar nesse mundo de hoje”. E se variam, em algumas situações, as contingências dessa 'ignorância fundamental', não variam seus efeitos em termos de construção de identidades negativas e de preços a pagar por ela: não ser capaz de assinar o nome é sentido como uma das maiores faltas que pode ter uma pessoa, inclusive em termos práticos. Ninguém, medianamente sensível, deixa de se sentir ofendido se alguém, com razão ou não, dirige a seu respeito a consideração de que “mal sabe assinar o nome”. Trata-se

efetivamente de uma desqualificação difícil de suportar e saber assinar é, na mesma medida, um símbolo de distinção: em muitas circunstâncias, o agricultor assinante divide as pessoas em dois grupos: os que assinam com a mão e os que o fazem com o dedo (embora nem sempre o faça como um julgamento de valor). E se, para nós usuários habituais da escrita e, portanto, assinantes de longa data, que do alto de nosso lugar de letrados tendemos a desprezar a capacidade de assinar como algo irrelevante, insuficiente como índice de letramento, para os agricultores desta pesquisa "assinar o nome todinho" é um feito de grande significado. Vejamos algumas situações.

(1) Silvano: o senhor acha que a escrita ela facilita a vida do agricultor?

Seu João: pra mim é um motivo assim fundamental, pois como eu tava lhe falando, eu tava prestando atenção ali naquela sessão que a gente tava justificando os título, e eu ainda vi muitas pessoas lá colocando o dedo, né? E pra mim, graças a deus, desde quando eu tirei os primeiros documento pra mim nunca foi preciso, todos os meus documento tem tudo a minha assinatura feito com a minha própria mão, nunca foi preciso d'eu botar o dedo, eu aprendi a assinar o meu nome quando eu ainda era criança, quando eu estudei na primeira aula/um dia meu pai me chamou: "João do Carmo, cê já aprendeu assinar seu nome?", eu falei: "pai, eu acho que eu já sei", "então assina aí que é pra mim ver se você sabe mesmo", aí eu peguei e assinei meu nome corretamente e ele ficou muito satisfeito com isso… nessa época eu tava dentro dos nove anos de idade, eu num tinha dez ano ainda, naquela época o aluno só começava a estudar dos sete ano pra cima, mas devido nós morar no interior, eu atrasei um pouco a começar, e eu estudei nessa aula mesmo só quatro mês, mas eu já tava bem desenvolvido, mas até quando eu tava com dezoito anos todo o meu estudo foi esses mês de aula…

(2) Raquel: e a senhora já tinha estudado lá no Goiás? como foi que a senhora aprendeu a ler?

Dona Nem: lá no Goiás, eu estudei o MOBRAL, teve um tempo que chamava mobral, né? pois é, eu estudei, passei um ano estudando, num sabia nem escrever meu nome... aí daí eu comecei estudar no mobral... aí terminou, aí ficou parado, depois que eu cheguei aqui e que apareceu o pronera né? aí tinha aula, né? eu comecei a estudar, aí graças a deus que amelhorou mais um pouquinho, quando eu ia assinar meu nome era muito ruim, mas agora... eu ainda tô assinando ruim, mas tá melhor
Raquel: a senhora me disse que ficava nervosa pra assinar
Dona Nem: ficava nervosa, toda tremendo, agora num tô mais tremendo não, já tô melhorando muito, muito mesmo, eu assino meu nome todinho

(3) Raquel: quando a senhora chegou pra cá, a senhora sabia ler e escrever?

Dona Maria da Paz: não, eu num sabia assinar meu nome não, eu tinha a maior vergonha quando eu ia pr'um lugar que era preciso de botar o dedão e agora hoje eu já troquei meus documento, eu num tenho vergonha mais d'eu sair pr'um lugar e precisar d'eu assinar um papel
Raquel: a senhora acha que mudou sua vida o fato de saber assinar?

Dona Maria da Paz: eu pra mim mudou porque eu olhava pr'um papel pra mim eu tava olhando pra nada, que eu num conhecia nada, agora só que pra ler mesmo sempre eu inda tenho dificuldade, num é qualquer letra que eu leio, mas as menina escrevem, a Ciça, a Nália [professoras dos seus filhos], manda bilhete e eu mesma leio, a Luiza ali faz, eu leio... eu sinto assim a dificuldade porque nem todo mundo lê a letra dos outro, né? eu faço/já tentei fazer cartinha aqui, aí dou pra minha menina olhá e ela diz: "mãe, tá bom, alguma letra é que tá errada"

(4) Raquel: e antes do pronera, o senhor já tinha estudado?

Seu Raimundão: não, eu, o meu estudo que eu tive/estudei, sim, mas foi/naquela época acontecia o ABC e a cartilha, aí eu ainda estudei o abc todo, mas nunca consegui passar e era/ a mãe pagava particular, num era escola do governo, né? aí era meu tio que ensinava, aí um dia ele teve um duelo lá mais um rapazinho, por causa duma mocinha, aí largou de ensinar, aí nós mudemo d'um centro pra um lugarzinho e lá tinha uma mulher que foi e achou jeito de ensinar, ela era muito sabida, foi lá na prefeitura e ajeitou pra ensinar os menino de graça, e a mãe foi lá e me matriculou de novo, aí eu passei três dia estudando, recordei a carta de abc toda, e a professora disse: "não, esse daí já pode botar ele na cartilha", aí eu estudei parece até a metade da cartilha só, estudei até a metade e fiquei lá parado de novo por causa dum primo meu... o menino era muito perigoso... e parei a escola, aí a mãe disse: "éhh, esse aí num vai estudar não", porque naquele tempo o pessoal num fazia muito empenho, né? porque eles vivia sem estudar, num sabia se o estudo era um futuro, né? mesmo que algum que sabia que o estudo era um futuro mas num era tanto assim, e aí ela disse que eu num ia mais estudar... meu tio disse: "não, eu vou lecionar esses menino", aí reuniu os pai lá, e aí o tio Luiz continuou dar aula, aí estudei parece que um mês e pouco com ele, mas só repetindo, né? com aquele mês de aula, aí encerrou... daí pra cá pronto, vim estudar agora no pronera

Raquel: e teve assim já alguma situação em que o senhor se viu aperreado por num saber ler e escrever muito?

Seu Raimundão: ainda hoje acontece... às vez eu me acho em lugar que eu/depende do estudo e fico com inveja às vez até duma criança – o que é pecado deus me perdoe – porque sabe mais do que eu, né? e às vez eu preciso de pedir a uma criança porque às vez eu entendo bem a letra mas num sei divulgar o nome certo, né? entendo as letra, eu procuro: "que nome é esse?", aí vai dizer, aí eu já fico sentido por aquilo, mas eu digo: "éh, mas eu tenho a boca, também num posso passar meio aperreado", aí eu pego às vez e percuro, num acho um adulto pra percurar, percuro uma criança, quando eu acho um adulto, tudo bem... aí eu fico pensando, fico só comigo, e digo: rapaz, é o seguinte, é ruim uma pessoa sem estudo... e vendo a coisa mais difícil, né? porque cada dia se passa a coisa vai ficando mais difícil pra quem num sabe ler, porque as promessa que a gente vê por aí, e por onde a gente anda já vai prestando atenção, acho que a coisa é difícil

Raquel: mas por que o senhor acha assim que vai ficando mais difícil pra quem num sabe ler?

Seu Raimundão: porque... é o seguinte, eu mesmo tenho ocasião, preciso de fazer uma carta, que nem a gente vê, eu/tem que pedir os outro...né? pra mim, que meus filho tava tudo aqui dentro de casa, hora que eu queria fazer uma carta, vamo fazer, eu quero fazer uma carta, aí já aquilo quando eu dizia: vamo fazer uma carta, até mesmo meus menino falava: "o pai, se soubesse ler um pouquinho, fazia uma carta, ele mesmo fazia", porque pra mim ditar uma carta é rapidinho, pra mim ditar... a idéia eu tenho, né? aí o Manoel fica pensando, até o Manoel mesmo fala: "rapaz, mas o pai pra ideiar é muito rápido, é pouca coisa pra gente completar", aí eu falei: "é, mas eu

quando eu armo pra fazer uma carta, eu já tô com o sentido só nela, e já manuquei o que é pra falar", agora ler é difícil, aí num tem jeito, né?

Raquel: e o senhor chegou a aprender assim alguma coisa nessa turma do pronera?

Seu Raimundão: aprendi assinar, eu assino o nome, mas num achei muito desenvolvimento não, porque quando a gente tava tentando desenvolver, saiu [o projeto acabou], aí eu toda vida fico falando: é, mas se um dia/eu até falei pro Silvano/e será que com essa energia vai acontecer ainda de ter aula aqui pelo pronera? porque se um dia voltar a ter, eu vou estudar de novo

(5) Raquel: me conte de novo como foi que a senhora aprendeu assinar seu nome?

Iracema: não, eu aprendi assinar porque eu tinha vontade de tirar meus documentos mas eu num queria assinar com o dedão, aí eu comprei um caderninho parecido com esse seu aí, e pedi pra botarem o meu nome em cima, aí daquele nomezinho ali que tava em cima eu enchia aquela folha todinha...quando eu terminei de encher aquela folha eu virei pro outro lado e sem ver mais o nome eu já fui óhh até que eu preenchi o caderno todinho, depois que eu preenchi ele todinho, eu fui e tirei os documentos, pois eu já sabia assinar

Raquel: e quando a senhora aprendeu já tava com que idade?

Iracema: nem sei direito, mas foi depois de ter as crianças, porque quando eu ganhei eles só tinha o meu registro [de nascimento], aí depois foi que eu fui tirar o título [de eleitor], fui tirar identidade, a carteira profissional... na véspera de eu vir pra cá foi que eu fui tirar meu CPF

Raquel: agora me responda outra coisa, assim, o fato de a senhora dizer que nem tem leitura, isso atrapalha?

Iracema: eu num sei nem lhe explicar direito, mas atrapalha... porque tem muita coisa que eu num sei explicar, eu num sei assim o significado daquela coisa e eu fico travada, né? porque se eu soubesse ler, eu sabia explicar alguma coisa... olha, muitas vezes a pessoa que tem leitura, ela sabe o que tá conversando, sabe explicar as coisas, e uma que nem eu, eu num sei, posso ter a boa vontade de fazer, mas eu num sei...olha, uma vez eu entrei, vamos dizer assim, de laranja numa arrumação dum caderno, porque esse tal desse caderno desse manejo aí que, apesar de eu num saber ler e num entender nada do que eles fala ali, umas coisas a gente até entende, né? mas outras coisa, mesmo que a gente entenda aquela letra, que a gente saiba aquilo ali, mas embaixo já tem outra pergunta, "o que é que a gente pensa", e num sei o que mais lá, aí é isso aí que pega... e foi assim, o Ocimar chegou aqui: "Irá?" e eu "o que foi?", e ele: "eu vim cá pra tu assinar isso aqui", e eu disse: "mas o que é isso aí mesmo?" e ele respondeu: "não, Irá, num se preocupa não, que num é nada de mais não, num vai te prejudicar em nada", a boba vai e assina... quando foi no dia da entrega do caderno lá, nós foi pra lá pra reunião, e aí tô lá bem sentada/e ele tinha dito que num era pra mim escrever em outro caderno/ aí lá quando foi no dia que a Noemi chegou, "ah, Irá e bla bla bla nós conversando, e lá fizemo aquele círculo, que eles fala, né? sentemo todo mundo lá, e aí: "caderno de fulano de tal", "caderno de siclano", e lá tão me olhando, me olhando e eu de laranja, e ela foi me fazê uma pergunta, por isso que eu digo que a pessoa que num sabe ler é bom num se meter, e ela perguntou: "Irá e isso assim e assim?", nem lembro mais qual era a pergunta, aí eu disse: "o que? não, eu num sei responder isso aí não, num sei nem o que significa isso aí", e ela disse: "mas o teu nome tá aqui" e eu disse: "não, mandaram eu botar meu nome mas num me explicaram pra que era", e ela disse: "mas, Irá, você entrou de laranja?" e aí o pessoal pegaram no dente... e depois lá vem ela com uma folha e bota lá em cima da minha cadeira, e eu: "mas meu deus do céu, agora eu me ferrei que eu num sei que diabo é

> que eu vou fazer com isso aqui", ainda bem que a folha que ela botou lá pra mim, deu de eu entender os nome, né? e aí pra explicar aquilo dali dava, aí ela perguntou, eu fui e expliquei tudinho... de vez em quando ela olhava pra mim e dizia: "mas, Irá, num pode fazer isso, você entrou de laranja", e eu disse: "é, eu entrei mesmo, mas nunca mais eu entro de laranja no caderno de ninguém" e tá aí, eu vou lhe dizer uma coisa, eu num assino mais esses negócio pra ninguém não... nesse dia eu fiquei foi com vergonha, num vou mentir, ela dizendo que eu entrei de laranja, no meio daquele meio mundo de gente...fiquei morrendo de vergonha, aí queriam que eu ficasse com um caderno, e eu disse: "não, que eu num entendo disso aí, num adianta eu pegar uma coisa se eu num entendo, eu num sei nem o que significa o que tá escrito nesse caderno aí, quero nada"... ela disse que podia a gente colocar o nosso nome no caderno se a gente tivesse no grupo e desse alguma opinião, né? pra no dia lá explicar aquela opinião, e como era que eu ia explicar uma coisa se eu num tinha nem abrido o caderno? o Ocimar foi quem abriu e eu botei o nome, como era que eu ia explicar uma coisa dessa?

Os excertos acima trazem uma infinidade de situações que apontam aspectos importantes da significação sociocultural do ato de assinar para os agricultores, assim como mostram uma grande diversidade de contextos de aprendizagem desse ato, por trás da aparente homogeneidade da sua falta. No primeiro excerto, temos a preocupação paterna, ainda na infância, ditando a aquisição dessa habilidade por meio da exigência da prova que, uma vez atendida, é tomada como um dado de suficiência da experiência escolar, algo bastante comum no meio rural de outrora; essa aprendizagem, apesar de curta, é sentida pelo agricultor como portadora de uma importante competência que no futuro irá distingui-lo dos outros que não a têm: ao tirar o título de eleitor, assim como todos os outros documentos, seu João não precisou "colocar o dedo", e a identificação nesses documentos "tem tudo a minha assinatura feito com a minha própria mão".

A idéia da assinatura como o signo mais importante de identificação pessoal é tão difundida a ponto de a sua ausência causar constrangimento, nervoso, como se pode ver no excerto de número dois, onde a agricultora conta do sofrimento que representava o ato de assinar sem a confiança de estar fazendo isso da forma como era para ser feita; a imagem do 'tremor', da tremedeira na hora de escrever o próprio nome é um indicativo interessante de outro aspecto envolvido no ato de escrever: o papel do corpo na apropriação da escrita. Quanto a esse aspecto são possíveis pelo menos duas interpretações: primeiro, a vergonha pela ignorância interiorizada, incorporada, literalmente, na carne, gerando esse nível de insegurança que faz tremer diante da necessidade/obrigação de assinar quando não se tem os meios para isso ou quando estes são insuficientemente dominados, explicitando a situação de

inferioridade experimentada pela pessoa "incapaz" (seria, podemos dizer, uma questão de dor moral), que a leva a ser alvo de julgamentos desprestigiosos; segundo, o desconforto causado pelo esforço motor ao manipular o instrumento de escrita, lápis/caneta, que, em certos casos, resulta em dor muscular, pois a mão não acostumada a esse movimento, enrijecida por outros manuseios, tem a musculatura tensionada pela necessidade de controlar os movimentos para produzir o traço fino no papel, o que provoca sensação de sofrimento (nesse caso, dor física mesmo[116]).

Quanto à questão da vergonha[117] por não saber assinar, mencionada no excerto de número três, a aprendizagem da assinatura aparece em vários outros depoimentos como critério de superação da situação causadora desse sentimento e a prova formal convocada para evidenciar a nova condição é "a troca dos documentos". Ainda que esse procedimento nem sempre reflita a entrada efetiva da pessoa na cultura letrada e nem funcione, por si só, como um símbolo de prestígio, a conseqüência imediata dele tem, por sua vez, o efeito de superação de um símbolo de estigma, pois significa deixar de "botar o dedão", o que é interpretado localmente como a saída da condição de analfabeto e, nesse sentido, pode ser visto como aquilo a que E. Goffman chama de *desidentificador*. Por este termo, o autor se refere a um tipo de signo intermediário entre os símbolos de prestígio e os de estigma:

> Além dos símbolos de prestígio e dos símbolos de estigma, pode-se achar uma outra possibilidade, ou seja, um signo que tende – real ou ilusoriamente – a quebrar uma imagem, de outra forma coerente, mas nesse caso numa direção positiva desejada pelo ator, buscando não só estabelecer uma nova pretensão mas lançar sérias dúvidas sobre

---

[116]Nas oficinas de formação, assim como nos relatórios parciais de atividades do projeto de alfabetização, havia relatos de alfabetizadores a respeito de alfabetizandos que, ao tentarem escrever, forcejavam tanto que chegavam a quebrar lápis e canetas. Embora pareça um pouco determinista essa discussão, por levar em conta aspectos da corporeidade/motricidade na apropriação da escrita, considero que não seja de todo desprovida de interesse, porque trata-se de um lado importante da aprendizagem que é, via de regra, negligenciado na maioria das pesquisas sobre alfabetização de jovens e adultos. Como, porém, nos dados por mim coletados essa questão não apareceu de forma direta, mas apenas se insinuou pela referência ao 'tremor' que, neste caso, não parece relacionado à dor física, acabei não aprofundando a discussão sobre isso; mas é, sem dúvida, um ponto do debate que está a merecer mais atenção, pois o corpo físico não deve ser isolado da sua importância como organismo onde o social se manifesta.

[117]A vergonha aqui pode ser entendida em um sentido bem próximo àquele usado por E. Goffman, como aquele sentimento que a pessoa experimenta ao se dar conta de que não é portadora de um atributo requerido e valorizado em determinado contexto ou que, sendo portadora, não o apresenta em qualidade suficiente às exigências daquela situação específica. (cf. GOFFMAN 1988: 17)

a validade da identidade virtual. São os desidentificadores[118]. (GOFFMAN 1988: 54)

Essa noção de *desidentificador* é muito interessante para ajudar a pensar a questão da identidade pessoal e social de pessoas alfabetizadas depois de adultas em um contexto que, como discute o agricultor do excerto de número quatro, Seu Raimundão, não requeria maiores competências em leitura e escrita; porém, é mais interessante ainda como instrumento de interpretação das variações sócio-históricas das exigências de tais competências, o que não escapa à fina observação desse agricultor quando ele diz que "cada dia que se passa a coisa vai ficando mais difícil pra quem num sabe lê" e que o leva a afirmar que não viu "muito desenvolvimento" na experiência no projeto de alfabetização porque este terminou antes de lhe proporcionar um nível satisfatório de alcance das competências que o deixassem seguro, confiante para usá-las nas novas conjunturas que se apresentam, isto é, diante das "(…) [d]as promessa que a gente vê por aí, e por onde a gente anda já vai prestando atenção". Assim, avalia ele, foi importante aprender a assinar (e, portanto, superar a situação estigmatizante de usar a impressão digital como forma de identificação), mas a alfabetização, por si só, não trouxe o acesso efetivo ao universo letrado, não franqueou a entrada e a participação nas esferas da 'cidadania', enfim, não garantiu a posse dos símbolos de prestígio.

Ainda sobre este aspecto, da crescente complexificação das circunstâncias em que passam a ser cobradas as competências de leitura e escrita, é bastante exemplar toda a história contada no excerto de número cinco, especialmente quando a agricultora diz que apesar de não saber ler e de não entender o que se fala naquele contexto "(…) umas coisas a gente até entende, né? mas outras coisa, mesmo que a gente entenda aquela letra, que a gente saiba aquilo ali, mas embaixo já tem outra pergunta, 'o que é que a gente pensa', e num sei o que mais lá, aí é isso aí que pega…" Essa lúcida observação a respeito de como a cada dia vai se tornando obsoleto e insuficiente o domínio de leitura e escrita antes adequado também convida a refletir sobre a variação dos contextos institucionais em que se requer ou exige a assinatura. Não parece difícil imaginar que em outra situação menos oficial, menos institucional, o efeito do mal entendido teria sido provavelmente menor. Acontece que, naquele contexto preciso, ter colocado a assinatura naquele documento específico criou obrigações a que a assinante não parecia disposta ou preparada para assumir. Esse evento nos

[118]Um dos exemplos que o autor cita para ilustrar esse conceito é o uso de óculos com lentes de vidro e pesadas armações de osso por pessoas analfabetas para "try to pass as literate"(GOFFMAN *op. cit.*)

leva ao próximo tópico sobre a discussão do valor da assinatura.

3.2.2.2. O contexto institucional da assinatura

No que diz respeito ao contexto institucional da assinatura, temos, assim como para o tópico anteriormente discutido, uma diversidade considerável de possibilidades: o contexto da já comentada documentação civil (carteira de identidade/registro geral), a fiscal (cadastro de pessoa física- CPF), eleitoral (título de eleitor) e militar (carteira de reservista), obrigatória por lei a todos os cidadãos brasileiros, com exceção do último item de que as mulheres são dispensadas; o contexto das transações financeiras com a instituição bancária; o contexto da organização de classe (sindicatos, cooperativas e associações); para os católicos, o contexto das práticas rituais (como o batismo, a crisma e o casamento); para os protestantes, a lista de dízimos; o contexto das eleições (lista de votação), enfim, para ficarmos somente com as situações de assinatura obrigatória e regulamentada por lei, embora em boa parte delas seja possível a aposição da impressão digital se a pessoa se declarar incapaz de fazer a assinatura manuscrita. Some-se a isso, os novos contextos institucionais decorrentes de transformações recentes no funcionamento da gestão do Estado brasileiro e das mudanças resultantes da crescente internacionalização das relações econômicas, de cujas conseqüências os agricultores não estão imunes, e que, de um modo ou de outro, os levam a modificar suas formas mais antigas de troca, inserindo nelas certos componentes de controle ou de planejamento antes desnecessários ou apenas parcialmente, embora não obrigatoriamente, requeridos.

A respeito do contexto institucional da documentação civil, em particular, do registro geral (carteira de identidade), tem-se que, independentemente de a pessoa ser ou não alfabetizada, exige-se a aposição da impressão digital; a menção à condição de não-assinante é feita no espaço reservado à assinatura manuscrita, onde é carimbada a informação "não-alfabetizado". Como já vimos na subseção anterior, o ato de assinar esse documento, em especial, é de grande significado para os agricultores. Não há como saber com precisão o número de agricultores que efetivaram a troca de seus documentos, desde 2003 até hoje, mas é bastante comum ouvir de diferentes fontes referências a esse acontecimento, particularmente de funcionários de órgãos públicos, como o INCRA, que por ocasião de operações nos assentamentos, geralmente para fins de recadastramento visando a atualização/informatização de banco de dados, levam consigo os objetos de coleta de impressão digital e dizem, nos

últimos anos, que têm sido surpreendidos pelos assentados no momento final do cadastro quando pedem para tirar a impressão digital e eles dizem que não precisa porque já sabem assinar. Esse fato também foi referido por militantes de partidos políticos responsáveis pela campanha de filiação partidária que antecedeu as últimas eleições municipais, como se pode ver pelo excerto da entrevista de um vereador ligado ao Partido do Trabalhadores:

> Raquel: qual é a importância, assim, do pessoal ter aprendido a ler, a escrever, na tua opinião?
>
> Romero: eu gostaria, Raquel, de frisar aqui a grande importância que nós tivemo aqui... no processo de alfabetização através do projeto do pronera, iniciando por aí... antigamente a gente topava com nossos senhores, pais, vizinhos, com dificuldade até de saber assinar o nome, não sabiam... a gente como uma liderança, um político, a gente via a dificuldade do eleitor, do cidadão, até o ponto de assinar na folha de votação, assinava no seu processo de documentação através do dedo, polegada, e até então, nesse período da alfabetização, tivemos a iniciativa pela equipe do incra, dos outros órgãos, a gente acompanhou desde do início, e entendemos, percebemos que tivemos muita vantagem, por que? primeiramente porque esse cidadão abriu os olhos, tá aprendendo a assinatura do próprio nome... pessoas de sessenta, cinqüenta anos, por aí assim, e até mais novo, isso é uma coisa... outra coisa importante é porque também abriu os olhos, por assim dizer, se acordaram como agricultor pra importância da fazer a matemática, em termos de produção, por exemplo, naquele momento a gente num tinha/esse cidadão num tinha a iniciativa/só fazia a produção, mas num sabia o que custava realmente, a importância, o que custava o valor do litro de farinha, do quilo de farinha, disso e aquilo outro, aí até então teve esse grande passo na situação econômica, da produção, que foi a iniciativa dos próprios agricultores fazendo com que aconteça a sua própria feira, a feira do agricultor desse município, inclusive nós celebrou já o quarto ano, e foi, eu acredito que essa iniciativa já foi uma coisa do projeto, porque foi aonde se acordamo pra importância de produzir e dar valor à nossa própria produção, esse foi o segundo passo; e daí em diante vem na verdade as melhoria, né? em termos de ser mais capacitado... por exemplo, fizemo já vários cursos, iniciativa também pelos projetos, envolvendo a emater, o senar, cursos pra poder produzir melhor, na horta, por exemplo... vai ter agora em breve, se deus quiser, o curso de pequenas criação, criação de peixe, etecétera, então isso vem [????] porque até então nós num sabia como fazer isso, então, a gente acredita assim que isso veio através desses pequenos projetos aí, que pra mim num é pequeno, é grandes projetos, principalmente da alfabetização de jovens e adutos, e a gente acredita que é um seguimento, né? começamos, e agora a gente tá passando por um período, quer dizer, que isso vai em frente... resumindo as minhas colocações sobre essa importância, o mais importante que tem é que a sociedade em si, no caso os colono, eles se valoriza, eles se vê agora como uma outra pessoa, tá vendo, tá escutando e tá sabendo realmente, tá traduzindo o que um que tem a leitura tá dizendo, que até então naquele momento a gente falava e muitas vezes as pessoas que num sabia num tava entendendo, porque num sabia nem escrever, e agora tão entendendo qual é o processo... então, na verdade, vem todo o processo dessa forma, isso a gente faz é muito é agradecer porque eu acredito que se num fosse esse projeto a gente tava ainda com aquela pendência num século desse igual nós tamos aqui, na realidade, bem avançado em termos de tecnologia... e daí em diante tamo dando os passos positivo, era isso que eu queria dizer, que a importância é essa que eu tô te falando de realmente ter abrido já a memória, a mente porque começaram a enxergar por onde passa, se tem

> uma faixa, já vê o que é que tá dizendo acolá, tem uma sinalização, assinatura, e a valorização do que realmente está éhh produzindo no dia a dia, porque isso vem através da educação, através da leitura, né? isso é uma coisa, e também a educação dentro de casa, entendeu? o avô, por exemplo, que num sabia ler, talvez a criança tava dizendo uma coisa e ele também num ia ignorar assim, mas está agora contribuindo com aquela criança, tá ajudando já com o próprio neto
>
> Raquel: e tem assim muitas situações em que tu vês que o pessoal já num assina mais com o dedo, já faz questão de assinar?
>
> Romero: na verdade, é isso mesmo, até então, naquele momento, cem por cento era no dedão, aqueles que passou pelo processo de sala de aula, hoje num mexe com o dedo, mexe com o dedo pra pegar a caneta, com quatro dedos, não só com um, né? pra pegar a caneta e assinar seu nome na documentação, então...
>
> Raquel: e em termos assim de sindicalização, aumentou o percentual de envolvimento, tem alguma relação?
>
> Romero: tem, eles presenciam mais de reuniões, tão presenciando, e eles tá fazendo questão de filiar, que até então num tinha a iniciativa e agora tá fazendo questão de filiar no sindicato, se associar, e até nos partidos político, tem deles que tá se incentivando pra fazer filiação até nos partidos...

Aqui é preciso tomar um certo distanciamento, não apenas quanto ao tom otimista do entrevistado, ele mesmo muito envolvido na promoção do projeto de alfabetização, do qual foi coordenador local e um grande entusiasta, mas sobretudo quanto à natureza das informações transmitidas, não para desacreditar sua fonte, mas tão somente para melhor qualificá-la. Na condição de presidente da câmara municipal, logo, de vereador mais votado do município, é esperável que mantenha no seu discurso essa tônica republicana da importância da universalização da alfabetização e que otimize ao máximo os resultados positivos das iniciativas de sua promoção, pois isso significa fazer conhecer e reconhecer a importância, o valor de seu próprio trabalho. Na condição de agricultor, migrante (ele e sua família vieram para a Transamazônica da Paraíba, em 1983) e pouco escolarizado, ele enfrentou 'na pele' a dificuldade de sobreviver no mundo da política sem o capital cultural, sem a 'estopa' da cultura letrada para dar conta das atividades parlamentares de formulação de emendas, propostas de projetos de lei, redação de documentos das mais variadas ordens, tendo dependido, especialmente no começo de sua carreira política, da ajuda regular e sistemática de um irmão "mais estudado", que lhe prestava assessoria direta e a quem ele delegou praticamente toda a responsabilidade por essas tarefas que exigem um nível mais elevado de competência de uso da escrita. Nesse sentido, é interessante observar a alta importância que ele atribui à aprendizagem trazida pela experiência de militante, primeiro nas comunidades eclesiais, depois no movimento social, experiência à qual ele reconhece a "base de sua

formação". Por um efeito de sentido, não isento de contradições, ele estende aos outros agricultores uma suposta tomada de consciência política decorrente da alfabetização, sendo esta última comprovada por uma alta nas taxas de assinatura.

Estaria o entrevistado forçando uma relação de causa e efeito que na realidade não existiria? Estaria ele apenas generalizando um pouco alguns efeitos locais, pontuais da experiência de alfabetização vivenciada em sua comunidade, ao tratá-las como se fossem gerais?

Uma maneira de verificar a validade de seus argumentos é observar se a alegada expansão da taxa de assinaturas se estende não apenas a outros contextos institucionais, mas igualmente a documentos de natureza diferente (lembrando que o recorte entre contexto institucional da assinatura e natureza do documento a assinar é sobretudo de ordem metodológica, havendo na maioria dos casos uma co-variação entre estes fatores), pois analisando a mudança de natureza dos documentos que requerem assinatura é possível estabelecer com mais segurança a relação entre o ato de assinar e as possíveis mudanças de comportamento anunciadas pelo sujeito da entrevista acima apresentada.

3.2.2.3. A natureza do documento a assinar

Considerando que, apesar de não estar entre meus propósitos iniciais, um viés quantitativo acabou se insinuando no decorrer do trabalho, e como uma questão que se apresentou pela realidade concreta do terreno, achei por bem dispensar alguma atenção a ela sem, contudo, desviar meu foco de compreensão das implicações da alfabetização na vida dos agricultores. Nesse ponto, a observação de uma variável como a *natureza do documento a assinar* desponta como um proveitoso recurso de análise, especialmente por meio de materiais como o *abaixo-assinado* e a *lista de presença*, documentos que, por exigirem uma assinatura qualificada (o assinante precisa saber o que está referendando com sua assinatura) e por indicarem o número de assinantes, conjugam as duas perspectivas com uma grande margem de confiabilidade. Considerei também o fato de que em tais circunstâncias, geralmente, a aposição da assinatura, isto é, o gesto ou ato de assinar, se dá em público (particularmente no caso da lista de presença), o que exige do assinante uma certa habilidade, tanto em termos do tempo para assinar, quanto da legibilidade da escrita/assinatura, assim como requer habilidade de compreensão na leitura das informações constantes no alto da folha de papel, que

explicitam o conteúdo a ser referendado (no caso do abaixo-assinado) e o evento cuja realização está sendo confirmada pela assinatura dos presentes (no caso da lista de presença). Vejamos um pouco mais cuidadosamente cada um destes *eventos de letramento* na comunidade.

a) O abaixo assinado

O abaixo-assinado é excelente indicador de uma prática de letramento porque envolve, em níveis nada desprezíveis, usos efetivos da escrita e da leitura na comunidade. Pelas informações que consegui reunir a respeito desse tipo de documento, temos que seu uso, introduzido por religiosos da igreja católica, é relativamente recente e um pouco diferenciado daquele que podemos encontrar mais freqüentemente na cidade, porque, no caso das comunidades rurais dos assentamentos de reforma agrária, a recolha das assinaturas requer a presença e a intervenção de alguém da própria comunidade ou de um intermediário conhecido e da confiança dos agricultores para explicar do que trata o documento, mesmo que as pessoas possam ler o conteúdo das informações apresentadas no cabeçalho, pois isso faz parte do processo de convencimento e aumenta a possibilidade de adesão à causa ali defendida. Em muitos casos, junto com as folhas de papel a serem preenchidas pelas assinaturas o responsável pela tarefa levava também outros impressos tratando da questão ou de questões afins, que eram deixados com os comunitários para exame posterior, e, embora em boa parte esse material fosse transformado em substituto de folhas de fumo para envolver as cigarrilhas, usado na decoração de paredes, ou simplesmente jogado fora, encontrei situações em que foi usado como material de leitura e serviu de "treinamento" para a tomada de leitura de alguns agricultores alunos do projeto de alfabetização. Vejamos um exemplo de como essa prática de letramento foi vivenciada em uma das comunidades pesquisadas.

> Raquel: tu participas de atividades na igreja também, né? como é que começou assim a tua atuação e o fato de tu teres estudado, aprendido um pouco mais, ajudou no teu trabalho na igreja?
>
> Júlia: ajudou... ajudou sim porque quando eu peguei o encargo da igreja foi pela irmã Dorothy né? ela veio, essa minha menina aí tinha uma base d'uns três mês, aí ela disse: "olhe, você tem que assumir uma comunidade aqui", e eu disse: "irmã, eu num posso, que eu tenho essa menina, e aí tem que a gente sair, e eu só tenho a quarta série"; ela disse: "vixe, mas tu tem a quarta série? isso dá até pra ensinar, mulher, é só pra ler na igreja e levar a palavra de Deus pras pessoa", e aí eu fui e continuei até hoje; aqui era muito cheio de confusão, aí eu pegava essa menina e um bocado de papel e saía de travessão adentro aí fazendo abaixo-assinado, era abaixo-assinado pra nós ficar

> mesmo aqui, outros era pra levar pra outros lugar, como no tempo que queriam tomar as terra dos índio arara, também ela mandou um abaixo-assinado e eu saí com essa menina nas costa pegando as assinatura pra esses abaixo-assinado tudo, no tempo daquela ALCA, né? tinha contra a ALCA também, eu saí fazendo todo esse trabalho, né? e pra mim foi muito importante, tá sendo importante até hoje, né?

O mais interessante nessa fala é a contextualização política e social da atividade de coleta de assinaturas, pois – mesmo que em um caso, pelo menos, o objeto dessa atividade (protesto contra a ALCA) pareça ter sido, se não imposto, certamente originado, de fora e de bem longe das preocupações e necessidades concretas dos agricultores, e um outro, motivado por um tipo de solidariedade criada de forma artificial pelas lideranças religiosas que trabalham com a questão indígena (a demarcação contínua do território dos índios Arara, que tem uma das extremidades fronteiriça à Rodovia Transamazônica, entre os municípios de Medicilândia e Uruará, começando mais ou menos à altura do quilômetro 145 no sentido Altamira-Itaituba) – tratava-se de uma situação premente, de um caso de forte tensão agrária no qual fazendeiros disputavam, em condições de desigualdade gritante, a posse dessa terra com os agricultores, e da resolução dessa situação dependia a permanência destes últimos na área. Quando perguntei se as pessoas se dispunham a assinar e se ela (a entrevistada) acreditava no efeito daquele recurso, ela me olhou com certo espanto e respondeu: "se nóis tamo aqui é porque funcionou".

Neste sentido, parece ser difícil negar o fato, reclamado por estudiosos do letramento, em especial por aqueles ligados à corrente dos *New Litercy Studies*, de que a escrita está carregada, embebida de significados sociais, de que não é uma tecnologia neutra, isenta de valores e sobretudo de que sua aprendizagem é modelada por visões de mundo, por ideologias e se, em muitos casos, esses argumentos parecem não passar de uma elaborada retórica de contraposição a outros estudiosos e, portanto, de uma estratégia de mera disputa acadêmica, espero que essa situação concreta, assim como outras que ainda serão apresentadas, possa servir de evidência para a compreensão do letramento como espaço de construção de identidades, de realizações políticas, de afirmação de direitos, enfim. Não me foi possível verificar quantas pessoas assinaram cada um destes documentos, visto que eles são entregues a um intermediário que os enviam à instância jurídica envolvida na questão como peça de prova na instrução de processos judiciais, e nem sempre se guardam cópias, mas a agricultura que os divulgou acredita no seu efeito e atribui à sua força de pressão, junto com a "influência

da irmã [Dorothy Stang]", o fato de terem podido permancecer em seus lotes e de terem sido deixados em paz pelos fazendeiros, que tiveram de deixar a área. Daí que eu considere que experiências como essa envolvendo o uso da escrita por grupos historicamente considerados iletrados seja de importância crucial para a teoria do letramento enquanto prática social. Passemos a outro caso que pode ser tomado como exemplo disso.

b) A lista de presença

A lista de presença é um tipo de documento cuja natureza probante varia em escala do abaixo-assinado, pois neste é bem mais a quantidade de assinaturas que conta, ao passo que naquela são levados em conta especialmente certos predicados dos assinantes. Vejamos: por exemplo, no abaixo- assinado pela demarcação da terra dos índios arara, qualquer pessoa afim à causa poderia assinar e quanto mais assinaturas, mais poder de pressão ganhava o documento; já na lista de presença de uma reunião da associação da feira do agricultor para deliberar sobre a situação de pendência causada pela resistência do presidente em chamar eleições quando o prazo de seu mandato já havia expirado, só eram válidas as assinaturas dos feirantes associados e adimplentes, e independentemente do número de presentes só tiveram poder de voz e voto aqueles que estavam em conformidade com estas exigências, sendo que boa parte dos descontentes se recusou a assinar essa lista, embora aptos a fazê-lo, porque a maioria decidiu pelo estabelecimento do diálogo, já que o presidente não estava presente, então se considerou de bom tom tentar esgotar as possibilidades de negociação antes de se partir para uma decisão mais extremada.

As listas de presença se tornaram um expediente bastante comum, a que se recorre com frequência para referendar deliberações ou encaminhamentos tomados em determinadas reuniões, desde aquelas mais simples (cujo objeto não implica elementos de divergência acentuada na comunidade) para se discutir assuntos corriqueiros, ou para se comunicar avisos sobre a realização de eventos sobre os quais a comunidade não tem nenhum poder de interferência, pois são agendados em função das necessidades gerais do município, não havendo como ser de outra forma (a visita de um técnico de algum órgão público, ou de um médico, por exemplo), até aquelas para se tratar de pontos sensíveis, sobre os quais não há convergência e que, portanto, mobilizam e acirram ânimos; nesse segundo caso, assinar a lista de presença é sentido pelos agricultores como estar de acordo com o que foi decidido e,

dependendo desse resultado, muitos se negam a colocar sua assinatura como forma de manifestar seu desacordo. E essa negativa pode ser interpretada por alguém de fora como incapacidade de assinar, quando não é esse, necessariamente, o caso.

Ainda quanto a essa questão da relutância de alguns agricultores em assinar papéis, em especial aqueles sobre cujo uso futuro eles não tinham informações precisas nem controle, me deparei também certas vezes com ocasiões em que mediante a solicitação para que o fizessem, os agricultores se mostravam ressentidos com a insistência e perguntavam se haviam dado algum motivo para que se colocasse sob suspeição a palavra deles. Esse é outro aspecto interessante envolvendo a questão da assinatura porque, para uma boa parte deles, quando se requer ou exige a assinatura de alguém é porque não se tem confiança naquela pessoa, por isso se pede para ela assinar como forma de pressioná-la, de comprometê-la, forçando-a a assumir "por escrito" um acordo ou combinado sobre o qual ela não tem honra suficiente para cumprir. Eles, os que têm honra, não precisam assinar um papel para dar garantia, porque têm palavra, e sua palavra é suficiente para afiançar o compromisso assumido.

Em muitas situações esse sentimento de ambivalência que nutrem para com a escrita, especialmente para com a assinatura, pode lhes causar alguns embaraços, algumas dificuldades, porque as suas relações com o exterior tendem a se intensificar e a crescente burocratização do aparelho estatal dissolve a identificação costumeira que os distingue entre pares e eles passam a ser apenas mais um nome numa lista (este aspecto da ampliação e intensificação das relações com a sociedade envolvente mediadas pelo texto escrito será tratado no próximo capítulo; a idéia aqui era somente aproveitar o tópico para mencionar essa ambivalência implicada em certos usos da escrita).

Há, certamente, inúmeros outros pontos sobre os usos da assinatura e seus significados para os agricultores que merecem um tratamento mais cuidadoso. Meu propósito, porém, não era fazer nenhuma análise exaustiva da questão, mas tão somente apresentar alguns contrapontos a certas opiniões preconceituosas correntes e ainda vigorosas que, infelizmente, norteiam e hegemonizam o debate sobre o assunto; umas, incapazes de dar conta da realidade porque, pela simplificação extrema das medidas de mensuração, reduzem a complexidade da questão ao fato, geralmente tomado de forma completamente descontextualizada, de saber ou não assinar o nome (como é o caso do IBGE); outras, supostamente mais críticas, porém igualmente míopes, por seu elitismo e formalismo, ao questionarem o critério da assinatura como medida suficiente de avaliação da condição de alfabetizado, se negam a ver toda a gama

de significados que representa para coletivos "iletrados" a possibilidade de assinar seu próprio nome e, consequentemente, não se permitem ver as correlações desse fato com a experiência social mais ampla em que a escrita entra como uma variável de grande importância para a inserção destes coletivos em novas estruturas ou em que ela contribui para qualificar essa inserção.

Deste modo, a discussão apresentada sobre os significados socioculturais da assinatura, seus contextos institucionais e a natureza dos documentos a assinar, a partir de situações concretas, efetivamente vivenciadas pelos agricultores, tinha o propósito de delimitar o alcance de certas noções correntes, para melhor qualificar o debate inserindo-o numa reflexão mais ampla sobre as implicações sociais, existenciais e políticas do ato de assinar, fugindo um pouco das posturas maniqueístas que o tratam, umas, de forma apaixonada que romantiza demais a realidade e por isso não contribuem para desvendá-la e outras, miserabilistas demais a ponto de não se darem conta de que muitas coisas mudaram, e entre estas a forma de aprender, de usar e de declarar essa competência que, como vimos, ultrapassa a aprendizagem puramente lingüística e, por isso, se traduz em aprendizagens culturais de múltipla compleição, cuja compreensão só é possível pela cuidadosa observação em contexto.

3.2.3. Usos gráficos transversais: algumas observações sobre o cálculo, a contagem e a medida

Um outro campo envolvendo o uso da escrita entre agricultores de tradição oral está relacionado à tripla prática do *cálculo*, da *contagem* e da *medida*. É certo que as atividades de calcular, contar e medir podem (e isso é muito comum) prescindir de registro escrito, o que prova que a escrita não é uma condição fundamental para estas operações, como se pode ver por diversos registros etnográficos de tais práticas entre coletivos ágrafos. A esse respeito, A. Mbodj-Pouye afirma que a questão do cálculo sem suporte escrito toma um sentido muito diferente conforme se trate de um contexto cultural com ou sem escrita (MBODJ-POUYE 2007: 394). J. Goody ressalta que o cálculo mental (não registrado por escrito) realizado em uma sociedade com escrita não pode a rigor ser considerado como *cálculo oral,* pois este último seria apanágio de sociedades sem escrita (GOODY, J. 1996: 219). Embora reconheça a pertinência dessas observações, visto que de fato parece haver implicações dessa natureza na realização de certas operações matemáticas, não é meu interesse aqui entrar numa discussão desse porte, o interesse é observar como a escrita passa a ser usada como suporte para tais

atividades entre coletivos recentemente alfabetizados em uma sociedade grafocêntrica. Desse ponto de vista, vamos encontrar inúmeras formas 'nativas' de cálculo, medida e contagem convivendo[119] (não necessariamente em harmonia ou em oposição) com a forma 'científica/oficial', entre os agricultores, e o desafio da análise é justamente entender e explicar a correlação entre sistemas diferentes, delimitando o papel da escrita na apropriação das regras de funcionamento do sistema formal por parte de usuários de sistemas alternativos.

Dentre a diversidade de práticas de cálculo, contagem e medida vivenciadas pelos agricultores, sejam aquelas propriamente 'nativas', sejam aquelas influenciadas ou moldadas pelo sistema científico, padronizado e oficial, serão tratadas aqui aquelas em que a escrita é chamada a dar suporte. A idéia é tratá-las em toda a sua materialidade, em toda a sua especificidade, para evitar a interferência da abstração que descontextualiza, que opacifica a discussão sobre as habilidades e competências matemáticas de coletivos pouco instruídos. Nessa perspectiva, serão levados em consideração prioritariamente aquelas práticas que remetem a estratégias que, embora ligadas a interesses individuais, não podem ser dissociadas do horizonte de expectativas do grupo de pertencimento do indivíduo, que assim o modelou. Nessa perspectiva, a feira do agricultor de Anapu se constitui um contexto privilegiado de observação destas práticas, seja porque aí se condensam múltiplos saberes práticos sobre os números e seus usos (que permitem aos agricultores manipular informações numéricas as mais diversas), seja porque se evidencia uma série de circunstâncias que desautorizam a visão dos saberes matemáticos nativos como mera repetição de comportamentos automatizados pela rotina[120]. Dessa infinidade de usos de dados numéricos em que a escrita aparece delimitando "cenas sociais", a feira do agricultor oferece inúmeros exemplos, dentre os quais alguns serão discutidos com a finalidade de mostrar o papel da escrita no processo de inserção de uma economia da base fundamentalmente camponesa na economia de mercado.

---

[119]É certo que, como nos alerta F. Weber, "Il est bien sûr illusoire de croire que ces raisonnements indigènes sont toujours explicites, toujours formulés dans un discours cohérent, toujours conscients. Une très grande partie de nos raisonnements sont automatiques et infraconscients, et s'incarnent dans des objets et des procédures plus que dans des exposés. C'est d'autant plus vrai lorsqu'on s'approche de la vie quotidienne, de la gestion ordinaire des problèmes de tous les jours, dans l'univers professionnel, comme dans l'univers domestique, où est mis em œuvre ce que Pierre Bourdieu a appelé 'le sens pratique' ". (WEBER 2006: 65)

[120]A respeito dessa questão, NUNES, SCHLIEMANN & CARRAHER 1993, tratando dos conhecimentos matemáticos de pescadores e contramestres de Recife, afirmam que "It was clearly demonstrated in the studies about proportions that foremen and fishermen can use their street mathematics knowledge in new situations that involve the same logicomathematical relationships. It was also observed that level of schooling had no effect on whether the knowledge developed outside school could be used in new ways. Thus, representation of the particulars of the situation does not imply that the subject is restricted to understanding that situation." (NUNES, SCHLIEMANN & CARRAHER 1993: 147)

Devo insistir na idéia de que tal inserção não representa o fim do campesinato, mas ao contrário, reafirma a sua presença como um traço constitutivo da contemporaneidade, visto que por meio dela os camponeses se impõem enquanto possibilidade de existência, ao lado de outras formas de vida social, tão atual quanto estas e não como resquício de um passado distante e 'atrasado'. O próximo capítulo traz alguns elementos concretos para essa reflexão a partir do caso de um grupo de agricultores cuja iniciativa é, ao mesmo tempo, adaptação ao mundo moderno e estratégia de conservação de seus modos de vida.

4. Agricultores feirantes de Anapu: entre adaptação e resistência ao *mundo moderno*

Como anunciado ao final do capítulo anterior, a experiência empírica analisada nesta tese – a feira do agricultor – aponta em uma dupla direção: adaptação ao 'mundo moderno' e manutenção da condição camponesa. Diferentemente do que pode parecer à primeira vista, não há aí um paradoxo, nem tampouco uma contradição, pois os resultados obtidos pela análise do material produzido nesta pesquisa corroboram a hipótese defendida por uma corrente de pesquisadores do assunto, segundo quem:

> (…) a reprodução do campesinato nas sociedades contemporâneas é um fato social do mundo moderno, e não resquício do passado. Por essa perspectiva, ultrapassa-se a velha e surrada concepção unilinear da inexorável decomposição do campesinato. Como os processos sociais históricos têm demonstrado, ela não é tendência geral ou lei inevitável. Em vez dessa concepção, que reafirmando a substituição das classes fundamentais, augura (e até vaticina) o fim do campesinato, escolhemos pensar e registrar as múltiplas alternativas, resultado de conquistas e resistências de atores sociais que se referenciam a um modo de produzir e viver coexistente com um mundo moderno. Entrementes, é nesse mesmo mundo (…) em que a diversidade cultural é reafirmada para fazer frente a uma vangloriada homogeneização política e cultural, que os camponeses se reorganizam em luta. Por essa conduta clamam exatamente pela manutenção da autonomia relativa, condição que o controle dos fatores de produção e da gestão do trabalho pode oferecer. (MOTTA & ZARTH 2008: 15).

Neste sentido, o presente capítulo traz elementos de uma experiência concreta vivenciada por trabalhadores rurais assentados em área de reforma agrária no município de Anapu que demonstra a possibilidade histórica da existência do campesinato como fato e não apenas como postulado. Para isso, valho-me de algumas evidências empíricas reunidas em torno de uma iniciativa local de escoamento e comercialização da produção agrícola de três comunidades rurais que foi iniciada e tomou corpo durante a realização de um projeto de alfabetização de jovens e adultos implementado pelo PRONERA na região da Transamazônica no ano de 2003. Aqui, tento articular a aprendizagem e os usos da escrita como práticas sociais entre trabalhadores rurais de tradição oral a um conjunto de estratégias de manutenção de sua condição camponesa e é nessa perspectiva que "a feira do agricultor de Anapu" – como ficou conhecida tal iniciativa – se constitui como uma unidade privilegiada de análise dos modos pelos quais a escrita e a leitura se inserem na vida social de um coletivo

'iletrado' acompanhando e ao mesmo tempo interferindo em "um conjunto solidário de transformações"[121] por que vem passando essa parte do mundo rural amazônico, e sua análise permite ampliar nossa compreensão a respeito do papel da escrita na configuração de novas relações sociais e na reconfiguração de antigas redes de interconhecimento e interação presentes na vida camponesa na Transamazônica neste começo de século XXI.

Assim, tomar os usos da escrita como prática social remete a uma perspectiva diferente daquela prevista e assumida pelos parâmetros escolares/acadêmicos de alfabetização, via de regra, orientados pela perspectiva do que está sendo considerado nesta tese como "modelo autônomo de letramento", pois o que importa aqui, para muito além da mera aprendizagem do sistema de escrita, é o que as pessoas podem fazer com o que aprenderam e é a isto que estou chamando de *processo de apropriação* da escrita. Podemos compreender essa noção de apropriação como a formulou Roger Chartier:

> A apropriação, tal qual nós a entendemos, visa a uma história social dos usos e das interpretações, remetidas às suas determinações fundamentais e inscritas nas práticas específicas que as constroem. Dar, assim, atenção às condições e aos processos que, muito concretamente, fundamentam as operações de produção de sentido, é reconhecer, contrariamente à antiga história intelectual, que nem as idéias nem as inteligências são desencarnadas, e, contrariamente aos pensamentos universalistas, que as categorias dadas como invariantes, quer sejam fenomenológicas ou filosóficas, devem ser pensadas na descontinuidade das trajetórias históricas […]. Essa noção assim reformulada, que coloca o acento sobre a pluralidade dos usos e das compreensões, se distancia, em primeiro lugar, do sentido que Michel Foucault dá ao conceito, tendo a "a apropriação social dos discursos" como um dos principais procedimentos pelos quais os discursos são assujeitados e confiscados pelas instituições ou pelos grupos que se atribuem seu controle exclusivo. Ela se distancia igualmente do sentido que a hermenêutica lhe dá, pensando-a como o momento em que a "aplicação" de uma configuração narrativa particular à situação do sujeito transforma, pela interpretação, a compreensão que ele tem de si mesmo e do mundo, portanto sua experiência fenomenológica. (CHARTIER 2003: 152-153)

A assunção dessa perspectiva de trabalho implica o deslocamento do foco da análise dos 'efeitos da escrita', supostamente universais, para as modalidades específicas e diferenciadas de sua apropriação por sujeitos encarnados e socialmente situados, pois o que importa é entender como esse coletivo de trabalhadores rurais se apropriou da escrita utilizando essa "tecnologia do intelecto" em suas práticas sociais, isto é, fazendo-a sua, inserindo-a à sua

[121]A expressão é de Daniel Fabre, referindo-se ao conjunto de transformações por que passou a França rural, especialmente a região dos Pirineus, destacando a proliferação da escrita – jurídica, adminstrativa e religiosa – entre 1850 e 1914 (FABRE 19996: 201)

maneira nos seus modos de vida. Esse posicionamento deve, porém, ser tomado com certos cuidados, pois, como adverte R. Chartier, se, por um lado "a noção de apropriação utilizada como instrumento de conhecimento permite romper com uma definição ilusória dos usos populares da cultura escrita, pode, por outro, reintroduzir uma outra ilusão que faria considerar esses usos como um sistema neutro de diferenças" (CHARTIER, R. 2003: 153). Romantizar as práticas populares/camponesas de escrita tomando-as como diferentes mas equivalentes é negligenciar o fato de que, como mostrou Pierre Bourdieu em diversas ocasiões, bens simbólicos são objeto de disputas sociais acirradas pelas quais se produzem hierarquizações, classificações, desclassificações e consagrações. O desafio da compreensão destas práticas é situá-las "nesse espaço de afrontamentos das relações estabelecidas entre dois conjuntos de dispositivos: de um lado, os mecanismos de dominação simbólica; de outro, as lógicas específicas aos empregos, usos, maneiras de fazer seu o que é imposto" (CHARTIER *op. cit.* : 153).

Assim, tentarei mostrar como a feira do agricultor de Anapu é uma instância de *apropriação*, seja da escrita enquanto tecnologia, seja dos sentidos passíveis de lhe serem atribuídos enquanto prática, partindo do pressuposto de que existe uma *cosmologia camponesa* que atua na vida dos 'sem escrita', dos 'iletrados', uma cosmologia ancorada na tradição oral, que os mantém vivos, que os faz suportar a existência às vezes nos limite do tolerável em termos materiais. Dizendo de outra maneira, os trabalhadores rurais não são seres desprovidos de informação, de conhecimento, como às vezes se insinua, pelo fato de não saberem ler e escrever de acordo com os parâmetros da cultura escrita dominante. Mas eles sabem que o conhecimento socialmente válido em uma sociedade do tipo grafocêntrico é aquele convertido/formalizado no sistema de escrita pelo qual essa sociedade, de maneira geral, orienta sua organização e funcionamento. Assim, o que se coloca como problema é uma escandalosa assimetria entre duas esferas de conhecimento em função de uma escala valorativa em que os conhecimentos advindos da tradição oral quando não são simplesmente ignorados, são considerados 'de segunda mão', são deslegitimados.

Os agricultores percebem o jogo de poder envolvido na apreciação negativa, implícita ou explícita, que desvaloriza o seu conhecimento e, percebendo uma possibilidade de se colocar nessa disputa em condições menos desiguais, tentam se apropriar do código em que o conhecimento 'científico' está formatado. Ao se apropriarem do sistema de escrita, os agricultores aprendem não apenas a *reconhecer* a lógica da organização da sociedade

orientada pela razão gráfica, mas a *conhecê-la* também, o que pode lhes franquear um importante espaço de intervenção política, conforme suas necessidades. Assumindo uma posição social e politicamente orientada, em que o acesso à escrita parece ter um peso importante, estes agricultores se fazem *camponeses*, no sentido político que esse conceito tem na sociologia rural brasileira (MARTINS 1981). Daí a utilização deste termo quando estiver levando em consideração o caráter político/relacional implicado nas práticas dos agricultores.

A criação da feira do agricultor de Anapu tem seu surgimento entrelaçado ao projeto de alfabetização apresentado no 2 capítulo, a respeito do qual vimos algumas especificidades e contradições. Como é comum acontecer à maioria das experiências de promoção da alfabetização em massa, e muito particularmente em áreas rurais, havia muitas possibilidades de esse projeto ser apenas mais uma iniciativa num rol bem conhecido de campanhas, projetos e programas que, implementados nos picos de mobilizações nacionais, tiveram sua motivação esgotada quando se exauriram os estímulos conjunturais que os produziram (veja-se, a esse respeito e entre outros casos, o caso do MOBRAL), seja por causa de desvios dos recursos financeiros, de problemas técnicos e metodológicos, de mudança de gestores, ou simplesmente por desinteresse do estado em dar prosseguimento a tais experiências. É certo que, como vimos, o PRONERA tem diferenciais importantes, tanto no plano de sua concepção, quanto no nível de sua operacionalização (cf. CALDART 1998); mas não podemos esquecer que carrega também, assim como outros programas de difusão da alfabetização, certos 'vícios', certas nuances que o maculam na origem e que poderiam levá-lo aos mesmos tipos de resultados alcançados por outras iniciativas[122]. Desse ponto de vista, poderíamos nos perguntar por que, especificamente em Anapu (e em nenhum outro município da região), em uma determinada comunidade (e não em outras, inclusive mais próximas da cidade), o projeto teve como desdobramento a criação dessa feira. Para tentar responder a essa questão e, assim, compreender melhor a força dessa experiência, sua densa singularidade, recorri, entre outras fontes, à técnica conhecida em metodologia das ciências sociais como

[122] Especialmente a idéia de fundo, defendida por um componente do alto escalão do governo (o presidente do INCRA) enunciada no *Manual de Operações*, segundo a qual a educação é responsável "pela implementação de novas relações sociais no campo", ou seja, mantém-se aquela idéia de que a escolarização dos contingentes de trabalhadores rurais assentados vai resolver o problema da reforma agrária, como se isso fosse suficiente para responder aos inúmeros desafios que estão colocados a uma verdadeira e eficaz política agrária que, como sabemos, passa por outros caminhos que não exclusivamente aquele da escola.

história de vida[123].

Poderíamos nos perguntar, igualmente, como surgiu a idéia dessa feira e que tipo de expectativa ela mobilizou, ou ainda, por quais meios agricultores tão desprovidos de quase tudo puderam forjar as condições para a implementação desse empreendimento e para a sua manutenção por mais de cinco anos, inclusive em uma conjuntura pouco favorável nos últimos três anos, particularmente depois que o presidente da associação se distanciou e que começaram a se acirrar disputas no interior do grupo? Como foram se agregando outros feirantes? Que tipo de laço mantém unidas estas pessoas em torno dessa feira? Que tipo de aprendizagem lhes trouxe o conjunto de interações que se processa na feira? Que significados tem essa feira para esse coletivo de agricultores? E para o meio circundante? Como vêem a feira os outros agricultores que não participam dela, mas que a conhecem? Que relações podem ser estabelecidas entre a feira e o conjunto das práticas dos agricultores? Em fim, sobre quais bases empíricas pode se assentar a relação entre essa feira e o acesso à escrita? E, finalmente, o que essa experiência aponta em termos sociológicos?

Considerando a necessidade de mostrar evidências empíricas que contribuam para a superação de idéias/teorias desencarnadas, abstratas e sem sustentação na realidade, e considerando também a necessidade de demonstrar que essa iniciativa – a feira do agricultor – é um exemplo histórico não apenas da existência de um *ethos* camponês, mas sobretudo de resistência de um modo de vida que continua ativamente vigoroso em pleno século XXI, como componente atual e não como resíduo, recorro também às observações feitas em campo e às entrevistas realizadas com os agricultores feirantes e com alguns de seus parceiros mais constantes (presidente do STR, um vereador que é da comunidade São Pedro, o vigário da paróquia de Santa Luzia). A longa seqüência de transcrição de depoimentos[124], embora

---

[123]De acordo com M. Isaura P. de Queiroz, "A história de vida se define como o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu. Narrativa linear e individual dos acontecimentos que nele considera significativos, através dela se delineiam as relações com os membros de seu grupo, de sua profissão, de sua camada social, de sua sociedade global, que cabe ao pesquisador desvendar. Desta forma, o interesse deste último, está em captar algo que ultrapassa o caráter individual do que é transmitido e que se insere nas coletividades a que o narrador pertence (…)" (QUEIROZ, M. I. P. de. 1988: 20).

[124]Segundo Maria Isaura P. de Queiroz, o termo depoimento "foi muito cedo definido juridicamente, significando interrogações com a finalidade de 'estabelecer a verdade dos fatos'. Perde, porém, esta conotação nas ciências sociais, para significar o relato de algo que o informante efetivamente presenciou, experimentou, ou de alguma forma conheceu. O crédito a respeito do que é narrado será testado, não pela credibilidade do narrador, mas sim pelo cotejo de seu relato com dados oriundos de outras variadas fontes, que mostrará sua convergência ou não. Desta forma, nas ciências sociais, o depoimento perde seu sentido de 'estabelecimento da verdade' para manifestar somente o que informante presenciou e conheceu" (QUEIROZ, M. I. P. de. 1988: 21).

cansativa e talvez um pouco árdua de ler, é necessária para que tenhamos condições de acompanhar o processo de concepção da feira, seu percurso enquanto construção coletiva por parte de diferentes atores e sua *atualização* (no sentido teatral deste termo), isto é, sua colocação em *ato*, em *performance*. Recuperar a sociogênese deste empreendimento é, assim, uma forma de compreendê-lo em suas singularidades e significações.

4.1. As trajetórias sócio-históricas dos agricultores feirantes de Anapu

Conforme vimos no primeiro capítulo, particularmente na seção 1.4, a maioria dos agricultores veio para a Transamazônica em busca de terra, sendo que boa parte entre eles é oriunda de outros estados brasileiros, especialmente do Maranhão e do Tocantins (quando ainda era parte de Goiás). Diferentemente de como ocorreu na área a oeste do PIC (no sentido Altamira-Itaituba), neste pedaço a leste de Altamira praticamente não houve assentamento de pequenos agricultores na época da abertura da rodovia, no início da década de 1970, porque inicialmente essa área fora prevista no projeto oficial de colonização para abrigar grandes e médios empreendimentos agropecuários. Isso significa que os pequenos agricultores que se instalaram por aqui, salvo poucas exceções, não vieram estimulados/convidados pelo governo como *colonos* (subsidiados na viagem e já com seus futuros lotes cortados, esperando para serem ocupados), mas chegaram depois como *posseiros* e, nessa condição, na grande maioria dos casos, tiveram que disputar o espaço com fazendeiros e empresários do setor agropastoril a quem o governo federal, por meio do INCRA, havia licitado essas terras, ou com outros especuladores que haviam se instalado aí sem a devida regularização.

O Projeto de Assentamento Grotão da Onça, por exemplo, foi criado na área de uma fazenda cuja posse era reclamada por um grupo do Rio de Janeiro que, de acordo com alguns arquivos consultados, não era quem tinha recebido a concessão oficial da terra. Os pequenos agricultores, ao chegarem, iam ocupando por conta própria pequenos lotes de mais ou menos cem hectares, onde se instalavam com suas famílias, e só depois é que foram criados os assentamentos – conforme podemos ver na entrevista de um representante do INCRA, chefe da unidade avançada de Altamira, senhor Bruno Kempner:

> (…) o município de Anapu foi considerado pelo incra nacional como local de regularização de grandes áreas, então ele foi todo dividido em áreas de três mil hectares, a grande maioria do território, e uma parte em áreas de quinhentos hectares,

> que eram mais próximas da rodovia, foi dessa forma que foi dividido o município de Anapu e isso foi desde mil novecentos e setenta e três, sententa e quatro, que foi instituída essa conformação da parte fundiária de Anapu... depois, com o passar do tempo, como quem havia licitado essas áreas num veio pra dentro da terra, num assumiu, né? a grande parte, noventa por cento, num veio pras áreas, então, éhh os pequenos agricultores começaram a ocupar, foi quando entrou em cena a irmã Dorothy, né? porque partes de algumas dessas grandes áreas passaram a ser ocupadas não pelos licitantes, mas por terceiros já, que se aposaram indevidamente delas, então os pequenos agricultores começaram a adentrar, porque parte dessas áreas é de terra muito fértil, então as famílias começaram a entrar e com a luta da irmã Dorothy começou a se dar uma outra configuração, pelo menos em parte... por exemplo, as áreas de quinhentos hectares, a grande maioria delas, passaram a ser subdivididas em lotes de cem hectares, para os pequenos agricultores, e nas áreas de três mil hectares ocupadas por esses agricultores foram criados assentamentos de reforma agrária, como o Grotão da Onça, o Pilão Poente, o Pilão Poente II e III, né? que foram os primeiros PA's criados nessas áreas aí, né? do município de Anapu, então, foi uma luta, né? por exemplo, o Grotão da Onça, ele foi criado em cima duma área que a propriedade era reivindicada pelo grupo da chamada fazenda Bacajá, mas era um grupo do Rio de Janeiro... então foram criados esses assentamentos para que se pudesse dar cobertura legal a essas famílias que já moravam nessas áreas...

Embora não seja meu propósito discutir aqui as diferentes formas de implementação do projeto de colonização oficial na Transamazônica, não há como fugir às implicações da configuração fundiária resultante da opção do governo quanto ao destino das terras aqui disponibilizadas. Diferentemente do que se viu para a Transoeste, especialmente na primeira fase do referido projeto, de 1971 a 1973, onde houve sistemática ação do Estado no planejamento e na execução das metas de colonização, com a presença efetiva de todo um aparato oficial[125], a ocupação da microrregião da Transaleste (onde está situado o atual município de Anapu) padeceu desde o início da intervenção estatal de uma quase absoluta ausência de controle, materializada e enraizada no desordenamento territorial, que acarreta e estimula a disputa acirrada pela terra e pelos demais recursos naturais, especialmente a madeira, gerando um alto nível de tensão agrária, que de vez em quando explode com a morte de lideranças religiosas ou sindicais. Foi nesse contexto que chegarem e se estabeleceram praticamente todos os personagens que serão apresentados a seguir, todos eles migrantes não assistidos pelo projeto de colonização dirigida, sem, portanto, qualquer tipo de suporte estatal, seja na viagem, seja na sua colocação na terra.

O recurso à história de vida dos agricultores, a sua trajetória, é uma maneira de

---

[125]Para uma boa descrição da extensão e dos efeitos do Projeto de Colonização levado a termo pelo governo militar na Transamazônica, ver MORAN, Emilio F. *Developing the Amazon*. Bloomington. Indiana University Press, 1981.

recuperar o contexto em que se formaram as suas representações sobre a escrita, assim como as suas experiências anteriores e, provavelmente, as disposições que trazem relativamente a essa modalidade de linguagem e, especialmente, os usos inusitados que fizeram com o que aprenderam dessa forma de expressão lingüística. Como nos faz lembrar Norbert Elias (ELIAS 1994a), a vida presente de cada um de nós é o resultado de uma série de eventos inter-relacionados que nos ligam a um lugar, a uma rede muito específica de relações pessoais e sociais; ninguém está solto, flutuando no vácuo, como astros girando aleatoriamente em torno uns dos outros, daí a necessidade de se entender essa teia humana na qual se moldaram os contornos em que encontram situados os sujeitos porque:

> "[As pessoas] dependem largamente do ponto em que nascem e onde crescem nessa teia humana, das funções e da situação de seus pais e, em consonância com isso, da escolarização que recebem (...) e esse passado está diretamente presente em cada um (...). Assim, por mais afastada e solitária que esteja uma pessoa, ela vive, e viveu desde pequena, numa rede de dependências que não é possível modificar pelo simples giro de um anel mágico (...), vive num tecido de relações móveis que a essa altura já se precipitaram nela como seu caráter pessoal (...) e em cada associação de seres humanos, esse contexto funcional tem uma estrutura muito específica." (ELIAS 1994a: 21-22)

Considerar o peso desse "contexto funcional" na conformação da existência das pessoas não implica tomá-las como fantoches submetidos passivamente aos caprichos do destino, porém reconhecer o fato, inegável, de que muitas de suas características, de seus comportamentos e tendências atuais são resultantes dos modelos de socialização a que foram expostos desde a infância. Por outro lado, também não podemos perder de vista o fato de que, como seres dotados de inteligência criativa, as pessoas são capazes de reagir e de responder contrariando as predições do modelo, aproveitando os interstícios e a plasticidade de sua configuração. Ao apresentar a trajetória pessoal dos principais envolvidos nessa experiência (os agricultores feirantes e outros agentes sociais), assim como o contexto sócio-histórico em que ela se deu e a interrelação dos fatores internos e externos aí implicados, isto é, ao fazer o que poderíamos considerar, aproveitando a terminologia de Norbert Elias, uma *sociologia* da escrita, pretendo mostrar como a experiência coletiva de apropriação dessa tecnologia do intelecto por trabalhadores rurais de tradição oral acionou um conjunto de práticas sociais inéditas e se constituiu evidência inconteste de uma contra-hegemonia, no sentido de que essas pessoas, ao se apropriarem de uma nova ferramenta – associada em diversos planos à urbanidade, ao progresso, ao desenvolvimento, enfim – parecem ter subvertido o projeto

modernizador de seus usos e funções revertendo os benefícios de seu usufruto em proveito da vida tradicional, ‘atrasada’, ‘pobre’, típica do mundo rural.

Gostaria de enfatizar que, como lembra A. Mbodj-Pouye em seu trabalho de doutorado sobre a experiência com a escrita de pequenos agricultores produtores de algodão no sul do Mali (MBODJ-POUYE 2007), a construção de um objeto de pesquisa definido em torno de usos não-escolares da escrita se distancia da maioria dos estudos sobre impactos da alfabetização, assim como dos discursos críticos dos resultados quantitativos de programas e projetos implementados anteriormente, porque, diferentemente dessas abordagens que se apóiam basicamente em procedimentos de quantificação, a perspectiva aqui assumida é a de um olhar mais qualitativo que busca descrever práticas singulares e não uma aptidão genérica, intransitiva, para ler ou escrever. Daí porque o recurso às histórias de vida se apresenta como uma possibilidade muito produtiva de produção de material e de apreensão, ainda que relativa, do 'objeto' de pesquisa. O recurso a outras técnicas de recolha de dados aumenta a possibilidade de objetivação desse objeto – que continuamente escapa à tentativa de delimitação. A opção por esse tipo de fonte requer alguns esclarecimentos em termos metodológicos, particularmente no que diz respeito à questão da confiabilidade da amostra, a este respeito temos que:

> A história de vida é contada por um personagem e gira em torno deste. À primeira vista, dir-se-ia que é algo eminentemente individual, sofrendo as distorções trazidas pela subjetividade do narrador. Esta colocação tem sua razão de ser; no relato de uma história de vida, o pesquisador colhe dados que indicam como se formou a personalidade de um indivíduo, através de seqüências de experiências no decorrer do tempo. ‘Indivíduo’ significa alguém que se tomou isoladamente, extraindo-o do interior de uma coletividade (…) Se o indivíduo obedecesse a determinações exclusivamente suas e inconfundíveis, então realmente as histórias de vida seriam impróprias para uma análise sociológica. No entanto, o que existe de individual e único em uma pessoa é excedido, em todos os seus aspectos, por uma infinidade de influências que nela se cruzam e às quais não pode por nenhum meio escapar, de ações que sobre ele se exercem que lhe são inteiramente exteriores (…) Não é novidade alguma afirmar que o indivíduo cresce num meio sócio-cultural e está profundamente marcado por ele (…) A história de vida é portanto a técnica que capta o que sucede na encruzilhada da vida individual com o social. (QUEIROZ 1988: 36)

Fica esclarecida assim a maneira como está sendo tratada a relação entre a dimensão pessoal e a social do processo de apropriação da escrita, pois às vezes pode se ter a impressão de que uma exclui a outra. Ora, ainda que eu reconheça que muitos aspectos desse processo, assim como muitas de suas implicações em termos dos usos da escrita e de sua relevância

enquanto modo de comunicação, sejam específicos de cada história pessoal, o que está em questão são aqueles aspectos tributários da experiência coletiva que vão desencadear, alguns anos depois da chegada dos agricultores a este assentamento, uma série de desdobramentos cuja singularidade ajuda a compreendermos com mais profundidade o fenômeno da criação da feira do agricultor de Anapu – lembrando que na perspectiva da análise proposta nesta tese fatores individuais são compreendidos numa relação dialética e dialógica com fatores sociais, não havendo entre estes dois planos da realidade uma fissura intransponível.

Assim, passos individuais informam sobre as relações sociais mais amplas e estas, por sua vez, influenciam aqueles e são ao mesmo tempo por eles compostas, cristalizadas ou modificadas, de modo que cada uma das trajetórias apresentadas abaixo é um pedaço do 'social', mas este é muito mais do que a mera superposição dos pedaços individuais. E é justamente essa propriedade do social de se plasmar no individual sem se reduzir a ele que nos permite partir do indivíduo para acessar o plano da configuração social em que ele nasce e se transforma continuamente, por essa razão a opção por priorizar a dimensão coletiva das aprendizagens e dos usos da escrita não anula, nem tampouco dissolve a importância da dimensão pessoal, pelo contrário, por causa das características da vida local, ainda muito marcada por "fortes relações internas de interconhecimento" (MENDRAS 2005) e por um baixo nível de diferenciação social interna, as competências individuais não se efetivam senão na esfera comunitária[126].

---

[126]Ao ressaltar essa questão da potencialização/reconhecimento x subvalorização/invisibilidade das competências individuais pela esfera comunitária/pública, não estou pressupondo uma homogeneização das práticas de letramento ou um controle absoluto destas práticas pelo coletivo da comunidade, apenas chamando atenção para uma diferença sensível entre este contexto e outros mais urbanizados em que é comum a pessoa se valer de suas competências/habilidades lecto-escripturais se inserindo em um 'mercado cultural' já configurado ou criando novas redes de relações, em que possa fazer uso deste "capital simbólico" sem, obrigatoriamente, recorrer ou se submeter ao crivo, à pressão ou ao 'apoio' de relações parentais/comunitárias. Para ilustrar o que estou dizendo posso lembrar as circunstâncias da escolha dos alfabetizadores em uma das comunidades pesquisadas. Entre duas pessoas que se candidataram ao posto, a decisão do coletivo local favoreceu aquela considerada mais "necessitada", que se encontrava em uma situação material mais penosa, primando por um critério de socorro social em detrimento dos critérios estabelecidos pela coordenação do projeto de alfabetização (maior nível de escolaridade, facilidade de comunicação, tempo disponível, etc.), quase todos encontráveis na pessoa preterida. Alguns meses depois do início das aulas quando – diante de reclamações de alguns alfabetizandos que se queixavam do fato de a professora "não explicar nada e só passar desenho", queixas endossadas pelo coordenador local e pela estudante universitária, – perguntei se não havia outra pessoa no local disponível para assumir a turma, já que a atual não estava conseguindo cumprir a contento sua responsabilidade, recebi respostas evasivas, circulares e, aparentemente incoerentes, dos próprios assentados sobre a necessidade de manter a mesma pessoa, a despeito de suas dificuldades como alfabetizadora. Somente tempos depois, e na convivência mais intensa naquela comunidade durante o trabalho de campo, é que consegui entender porque se fez e manteve tal escolha. Na época, a pessoa escolhida para ser alfabetizadora tinha sido "largada" pelo marido e com duas crianças pequenas para cuidar encontrava-se numa situação material e moral difícil… ora, tornar-se a professora

As histórias de vida apresentadas a seguir têm a finalidade de oferecer elementos que esclareçam uma das questões levantadas no início deste capítulo, a respeito de quem são estas pessoas que mantiveram a feira do agricultor em funcionamento. Inicialmente, o critério utilizado para a composição desse *trombinoscope* foi o envolvimento mais orgânico na feira do agricultor, com certa prioridade àqueles que desde o início mantiveram a freqüentação como feirantes sem muitas interrupções, como também àqueles que, simultaneamente ou não à atividade de feirantes, tiveram outros papéis, como o de dirigente da associação, motorista do caminhão que transportava a produção dos travessões até a feira. Considerando que se trata de um acontecimento que envolveu (e envolve ainda) um variado contingente de apoiadores, aparecerão neste *portrait* coletivo outros personagens que, sem serem necessariamente feirantes, foram importantes para a criação da feira do agricultor e para a sua permanência e manutenção como um espaço conquistado pelo coletivo de trabalhadores rurais assentados no PA Grotão da Onça. Não há, a rigor, uma orientação cronológica nos relatos – que foram editados de acordo com a pertinência da discussão.

4.2.1 Histórias de vida, histórias de resistência: o que nos dizem as trajetórias biográficas dos agricultores feirantes de Anapu?

De acordo com Daniel Bertaux, toda história de vida orientada para as práticas do sujeito e para os contextos sociais dessas práticas comporta necessariamente numerosas indicações sobre fenômenos propriamente sociais, mas não devemos esperar que tais

---

era uma forma de se reabilitar perante seus iguais, não apenas por causa da remuneração (que como já vimos era irrisória), mas porque isso lhe conferia certa autoridade e reconhecimento na comunidade, pois os alfabetizadores – por uma série de fatores decorrentes das atividades no projeto de alfabetização – eram alçados a um patamar diferenciado. Eram eles que saíam e voltavam trazendo novidades da "rua", das oficinas de formação, das viagens para Altamira, era a eles que o padre e o vereador se dirigiam, na impossibilidade de encontrar toda a comunidade reunida, para transmitir recados e avisos, era em suas casas que ficava o pessoal da universidade quando vinha visitar a turma, enfim. Espero ter conseguido deixar claro o significado do que disse anteriormente sobre a força da dimensão coletiva no desempenho pessoal dos indivíduos neste contexto específico, onde, como vimos, as competências e habilidades de um sujeito foram superestimadas pela comunidade para que fosse possível dar conta de uma situação que fugia à norma localmente considerada ideal em termos materiais e morais, o que implicou a subvalorização, a marginalização do potencial estritamente técnico de um outro sujeito. E por se tratar de pessoas próximas, da mesma família, essa situação gerou (ou aprofundou) um clima de mal estar e de insatisfação por parte dos que queriam a outra pessoa, alimentando inclusive certa resistência à atuação da professora escolhida, o que pode ter influenciado negativamente seu desempenho nas aulas de alfabetização. Essa minha hipótese sobre o controle da performance do indivíduo por parte do coletivo, seja na expansão ou na contração das competências de lecto-escrita, parece encontrar alguma confirmação no fato de que, no ano seguinte, quando da escolha de alguém para dar continuidade ao projeto, agora em nível de pós-alfabetização/primeiro ciclo do ensino fundamental (equivalente às quatro primeiras séries de escolarização da rede municipal), foi confirmada a mesma pessoa – a respeito de quem permaneciam (e até se exacerbavam) as queixas e reclamações por parte dos alunos…

fenômenos e suas lógicas apareçam explicitados como tais pelos entrevistados, é preciso identificar nos relatos as informações que remetem a mecanismos sociais que marcaram a vida das pessoas e que são considerados como indícios de uma significação propriamente sociológica. Apenas a análise comparativa e uma interpretação compreensiva de trajetórias individuais permitem separar o que advém de "colorações retrospectivas" e isolar um "núcleo comum" a estas diferentes experiências e é esse núcleo comum que corresponde à "dimensão social" que se busca apreender (BERTAUX 1997).

É, então, a essa dimensão social presente nos relatos individuais que devemos nos ater para apreendermos o fenômeno que estamos em via de compreender e nesse sentido o primeiro dado que salta, quase bruto, aos olhos está relacionado à importância da terra para esses agricultores, todos eles vindos de outros lugares para a Transamazônica na tentativa de realizar esse projeto de ter um pedaço de terra onde produzir e viver. Veremos que em todos os relatos há uma convergência ligando as linhas da narrativa ao evento da migração em busca de terra.

Dona Nen: *"Porque a vida lá era difícil…"*

> Nós viemo/nós chegamo aqui foi no ano oitenta e cinco... nós sofremo no caminho quando foi pra nós chegar até aqui... cheguemo no Anapu, nós fomo direto à casa do meu pai, ele morava lá no travessão das Três Barraca, passamos três dias com eles lá/ que você sabe, né? meu pai tava pra cá, aí meu esposo veio aqui aí reparou as terra e se agradou, né? aí nós viemo pra cá... essa terra aqui que nós tamo era invadida da fazenda... o pessoal invadiu e aí liberaram essa terra aqui/ eles [seu pai, irmãos e cunhados] vieram no ano oitenta, aí nós viemos no ano oitenta e cinco… tinha meu cunhado Ciço morando aqui, e o Madiano, que é meu cunhado também, aí lá nós viemo com a mudança em cima das costas de animal, botemo as carga e viemo, quando nós cheguemo aqui passemo antes na casa do Madiano, depois nós viemo aqui pra casa do Ciço, ele morava aqui nesse lote na beira do grotão da onça, em cima d'uma ladeira que era uma serra grande, pra pegar água lá embaixo a gente cansava, chagava lá em cima já chegava cansado... aí nós ficamo lá uns dias com ele, aí ele falou assim, o meu cunhado: "ali tem um lote, que tem um homem dentro, mas só que ele ainda num fez trabalho nenhum, ele tá só lá dentro, o que ele fez foi um plantio de macaxeira e uma casinha, nós vamo invadir um pedaço dele pra vocês"... aí ajuntou o pessoal, os vizinho, né? aí foram roçar um pouco lá, roçaram até assim num alagadiço assim [fazendo gestos pra mostrar o desnível que serviu de 'marco'], um brejo que tinha muita água, aí eles ficaram lá e o homem escutou eles batendo com foice e tudo, eles conversando e aí o homem foi lá, quando chegou lá, o homem ficou brabo, ficou brabo e ficou com raiva do Ciço e do Madiano, e aí eles foram conversar com ele, aí compremo a parte dele... nós num tinha condição quando nós cheguemo aqui, de nada, né? meu pai e meu irmão pagaram o direito dele pra nós ficar com essa terra... aí veio também um vizinho nosso lá do Goiás, do estado do Tocantins, nesse tempo era Goiás, e aí ele veio também com nós, aí nós/aqui nesse lote aqui era vinte alqueiro, aí

> meu esposo disse assim: "não, nós vamo ficar com dez alqueiro e dar dez pra ele, que ele é nosso companheiro, veio com/ nós viemo tudo junto", aí foi o que aconteceu... aí nós toquemo roça, essa roça mesmo nem queimou, mas os pedacinho que queimou nós plantemo e deu muito arroz, cheguei/ no rente que nós cheguemo aqui eu já vinha doente, quando foi em oitenta e seis eu fui pra Belém, passei cinco mês lá, aí viu, graças a deus, fiquei boa, das doença que eu tava sentindo... aí ele já tinha feito uma casa maior e nós já tava mais animado… e aí nós botemo outra roça, deu muito arroz, muito arroz, plantemo mandioca, nós fazia farinha, era uma fartura grande... e aí eu achei muito bom porque lá onde nós morava as terra era tudo de fazendeiro/área de fazenda, era a fazenda Bacajá, mas tinha os/os pistoleiro andava correndo atrás né? do pessoal, dos colono aqui, aí depois deixaram de mão.
> Lá no Goiás, nós num tinha terra não, só tinha a casinha e o lugar da casa, só, aí era só de fazendeiro, a gente botava um pedacinho de roça – se a gente plantasse milho ou mandioca, só dava tempo de tirar só o arroz e ainda pagava a renda ainda, saco e meio cada linha, aí nós num tava se dando bem lá porque a vida lá era difícil e viemo pra cá, graças a deus até hoje tamo se dando bem.
> A maior dificuldade pra nós chegar aqui é que a nossa condição era pouca, nós tinha uma casa lá no estado do Tocantins e nós vendemos, mas o dinheiro da casa num deu de nós chegar [sorrindo], só deu de chegar até no Pacajá e nós fiquemos lá uns dias, uns dois dias, na casa dum compadre nosso, que era muito conhecido nosso, aí lá ele deu comida pra nós nos dias que nós tava lá e aí de lá nós viemo, passemo o dia todinho viajando do Pacajá pra cá... e quase ia de ter acidente, quase ia acontecendo um acidente e nós ia morrendo porque a estrada tava muito ruim, cheia de lama… tinha muita lama, óh! chegou até a morrer gente, menina, morreu um velhinho que vinha numa kombi, né? ele passou na nossa frente e aí quando nós cheguemo ali no Antônio Baiano o velhinho/já tinham enterrado o velhinho já, ele morreu de acidente... era lama que atolava o carro que precisava empurrar... pra nós chegar aqui foi um dia todinho do Anapu pra cá, da casa do meu pai pra cá, os animal... num tinha estrada, era só uma varedinha e muita lama também, nesse tempo aqui chovia muito, e nós tivemo muita dificuldade aqui, muita mesmo, enquanto nós num botemo roça, criemo galinha, a dificuldade foi grande porque nós num tinha da onde tirar... tivemo de começar do nada, aí foi quando nós já botemo roça e aí já foi melhorando mais, né? deu arroz, dava abóbora, quiabo, feijão, mandioca, foi melhorando mais

Nascida em 1951, dona Marizete Rocha, ou dona Nen, como é mais conhecida, veio de Goiás (hoje Tocantins), com o marido e dois filhos, em 1985. Como para muitos outros personagens desta história, o principal motivo da migração está relacionado à necessidade de ter uma terra para trabalhar e poder desfrutar dos resultados desse trabalho sem a pressão de um patrão ou senhor (dono da terra). Em Goiás, viviam da coleta e venda de coco babaçu e da produção agrícola (basicamente, arroz, feijão e milho) que conseguiam que escapasse da ganância e da ira do fazendeiro, a quem tinham de entregar parte da produção como *renda* pela terra. As despesas da viagem foram pagas com o dinheiro da venda da casinha onde moravam. Não freqüentou escola formal, mas aprendeu (e esqueceu em seguida) a assinar o próprio nome quando participou do MOBRAL, ainda em seu estado de origem (afirma não

lembrar exatamente as datas, mas sabe que durou um ano a "aula"). A mudança para a Transamazônica foi influenciada pela vinda anterior de seu pai, em 1980, cujas notícias animavam a esperança de sair da sujeição em que viviam nas terras de fazendeiros; a motivação pela possibilidade de conseguir terra própria fez com que o marido viesse antes olhar o lugar e ver as condições reais para, depois e dependendo da visão que ele tivesse, tomarem a decisão de mudar para cá. Tendo ele se agradado do lugar, voltou e foi buscar a família. Venderam as poucas coisas que tinham para arrumar o dinheiro da viagem e vieram embora, trazendo com eles os vizinhos (a família de seu Zé Santana) com quem conviviam já há algum tempo e que também eram agregados na mesma fazenda em Goiás. Ao chegaram, foram ter com a família de dona Nem, na vicinal dos Três Barracos, e em seguida vieram para este lote, onde começaram quase do "nada". Depois de estabelecidos na terra, ainda que em condições não muito favoráveis e sem a documentação legalizada, a prioridade foi trabalhar duro para ajeitar o lote, terminar de criar os filhos e tentar "melhorar de condição", e assim foi feito. Quando o INCRA fez a demarcação do assentamento, em 2003, o melhor pedaço da terra, onde tinha água boa, as frutíferas e uma parte de mata em pé, ficou para um outro assentado e eles foram realocados para o lugar onde foi feita a atual casa de morada, com o crédito habitação da reforma agrária. Por um tempo, para que as crianças pudessem continuar a estudar, visto que no assentamento só tinha até a quarta série, dona Nen foi morar "na rua" e para ajudar nas despesas vendia legumes e verduras que o marido cultivava em uma pequena horta. Depois voltou e hoje, com os filhos criados e já cuidando de suas próprias vidas, continua trabalhando na roça com o marido, conseguiu a aposentadoria pelo STR, ao qual se filiou já tem algum tempo. Quando jovem não pôde estudar porque não havia escolas nas proximidades e também porque naquele tempo o estudo não era algo muito valorizado para as mulheres. Seus pais também não foram escolarizados e de seus irmãos apenas os rapazes mais novos foram à escola. Um de seus interesses pela alfabetização está relacionado à questão religiosa, pois como adventista da igreja da reforma precisa ler a bíblia e os livros de cânticos, tanto no culto doméstico quanto na celebração coletiva, na cidade, aonde vai todos os sábados pela manhã. É sindicalizada, mas não participa ativamente das atividades ordinárias do STR. É uma das primeiras e constantes participantes da feira do agricultor, onde vende galinhas caipiras, bananas, verduras e legumes (estes especialmente no verão) e ultimamente peças de tapeçaria que ela própria confecciona.

Dona Maria da Paz: *"aí era todo dia chegava pistoleiro, chegava aqui na minha casa e eu tinha o quê a ofertar pra ele? tinha o café..."*

Eu vim de Itupiranga, mas eu sou goiana, nasci no Goiás, aí vim aqui pro Anapu em setenta e sete, aí daqui eu voltei, onde que agarrei o meu marido, né? aí nós voltou, aí eu fui pra Santa Rita, perto de Araguatins, mas só que é no Pará, ali, tem a Santa Rita, tem a Palestina, e tem o Brejo Grande, aí eu fiquei lá, aí de la da Santa Rita nós mudou pra Itupiranga, em oitenta, ai fiquemo oitenta, oitenta e um e oitenta e dois, moremos três ano em Itupiranga, mas sempre as coisa lá dificultoso, lá nós morava de agregado, mas só que o dono da terra nunca deu assim nem um pedacinho pra gente botar uma roça, só morava mesmo no lote dele, e foi onde que o homem foi e fez negócio com um compadre dele num pedacinho na beira do rio, mas era num alagado, aí já tavam trabalhando na barragem, aí ele foi e vendeu, por um dinheiro danado: setenta conto, era cruzeiro, num era real, era setenta cruzeiro, aí com esse dinheiro nós veio embora pra cá pro Anapu… aí aqui nós conseguimo… olha, foi assim, quando foi pra conseguir foi que quando nós chegou o pai dele tava aqui né? no Anapu, ali nas Três Barraca, aí foi onde que surgiu que tavam tirando esses lote pra cá e ele veio e tirou esse, quando ele chegou já tavam terminando, e tirou esse daqui, ai quando nós veio de Itupiranga aí ele falou pro meu marido: "olha, meu filho, tirei um lote acolá, acho que nós vai enfrentar ir lá", aí eles vieram olhar, aí foi onde que nós comecemo andar pra cá, trabalhando… essa vicinal das Três Barracas, é porque lá foi o primeiro travessão que foi situado, assim próximo, porque os primeiro colono de lá, de setenta e seis, era quem ajudava os outros das outra vicinal, né? quando entrava pra ir botar roça, é, o ponto de apoio era as Três Barraca, tinha o seu João Paraná, o Alfredão, a Mundoca, a Mundoca ainda hoje mora lá, o seu Ciço da Nazinha, que é os morador antigo, era quem sempre dava a mão pros chegante, né? que ajudava, que quando a gente vinha que era novato pra entrar pras outras vicinais, eles já tinham, era pouco, mas já tinha pra ajudar os outro… então, como eu tava lhe dizendo, esse pedaço aqui pra conseguir foi, é que nem tava lhe falando, que a gente tava enfrentando a luta com os pistoleiro, aí foi que ocupemo mesmo e nós num saía, e aí ali pr'os Pilão ali os mesmo pistoleiro que queria tirar nós daqui, lá tocou fogo em casa, batia em mulher, deu chute num pobre dum velho que passou três meses parado, e era sempre um sofrimento, aí foi que pra nós aqui num chegou acontecer nada disso por causa da irmã Dorothy e do padre Alyrio e padre Oscar, que deu essa força pra nós, que ninguém sabia de nada, num conhecia nada, aí foi quem deu essa força e levou os home lá no incra e aí foi que o incra começou ajudar, né? eu morava em Itupiranga e de lá nós veio pra cá em oitenta e três, nós veio pra cá porque tavam tirando esses lote pra cá, que o incra tinha dado, né?, aí nós veio, e a fazenda aí [fazenda Bacajá] queria grilar a área daqui até lá no Lapada, mas nós era onze agricultor que entrou pra cá e aguentemo... aí era todo dia chegava pistoleiro, chegava aqui na minha casa e eu tinha o quê a ofertar pra ele? tinha o café... eu fazia café, mandava eles sentar, eles sentava... aí eles tomava o café e daqui eles descia, ia lá até no Ze de Doza, pra lá, aí quando chegava no Zé de Doza eles entrava e varava lá pr'os Pilão [outro projeto de assentamento], pelo Sonzinho, aí nós fiquemo frequentando a vila, e lá a ir. Dorothy aparece... deus enviou ela pra cá e ela apareceu e viu nosso sofrimento, aí ela foi com o padre Alyrio e o padre Oscar, convidou eles e aí eles vinheram aqui dentro, pegou os homi e levou pra Altamira no incra, foi quem deu força pra eles, até que nós conseguimo graças a deus e ela, e o padre Alyrio e o Oscar ajudou, nós ganhou a

> questão... aí os fazendeiro tirou os pistoleiro, num deixou entrar mais pra cá, aí fiquemo com a vida mais ou menos... pudemo trabalhar, num vivia mais sobressaltado, de jeito nenhum, e daí pra cá ela continuou sempre ajudando nós e aí foi quando foi chegando mais gente, chegando mais gente e foi melhorando o travessão, ficando bom... antes num tinha estrada, tinha não... e as dificuldade era que nós passava aquele igarapé com água no pescoço, outra hora era nadando, o caminho era só uma varedinha no meio da mata, ali no Anapu ali não tinha casa, só tinha casa na beira do rio, ali da Luzia, da Chica, era só, ali tudo só era mata, aí a gente entrava na mata pra vir pra cá por uma varedinha, aí depois, com o tempo, aí foi que o gerente entrou aqui, aí foi e reuniu os colono, aí foi que abriu o ramal pra nós e foi que ficou melhor pra nós, que aí ele também andava por aí pelo ramal, esse da gleba sete … nós passava precisão, nós ia/o mantimento comestível nós ia buscar lá nas Três Barraca na casa do meu avô, farinha, arroz, e negócio de açúcar, de óleo e sabão, nós tinha a Chica Bem Bem ali era quem fornecia nóis, ela passava de oito dias pra ir em Altamira, três dia pra ir no Pacajá pra buscar esses objeto pra trocar com mercadoria aqui com nós, com castanha, com arroz/ dinheiro quase num tinha nessa época, tinha não... aí ela ia atrás dessas mercadoria e chegava aqui era quem fornecia nóis... aí lá apareceu a COBAL, ali, botaram uma COBAL, era rente que eu já tinha a Luiza, pra mim comprar duas lata de leite pra ela eu tinha que dar o dinheiro de uma lata de leite pro meu vizinho comprar como se fosse pra ele, que a gente só tinha direito de comprar uma, porque era pouco

Dona Maria da Paz, nascida em 1957, no estado de Goiás, veio para o Pará com a família (pai, mãe e irmãos), quando ainda era solteira e conheceu a Transamazônica em 1977, tendo voltado para o sul do estado, onde casou, e retornado novamente para cá em 1983, já com o marido, em busca de terra. Quando solteira e jovem não pôde estudar, por razões parecidas com aquelas mencionadas por dona Nen (o que, aliás, é uma constante na história de praticamente todas as mulheres de sua geração). O incentivo para vir para a Transamazônica parece ter partido de seu sogro, que já morava por aqui desde a abertura da rodovia e que, preocupado com a situação do filho recém casado e sem terra, decidiu chamá-lo para perto de si acenando com a possibilidade de conseguir um lote na área da fazenda Bacajá, cuja propriedade estava sendo questionada em juízo e, conforme diziam as lideranças religiosas atuantes na área (Padres Alyrio e Oscar e Irmã Dorothy), estava em vias de ser desapropriada para fins de reforma agrária. Depois de estabelecidos no lote, vieram os filhos e toda o embate desigual com o fazendeiro e seus homens para se manterem na terra; superado este primeiro desafio, veio a luta pela escola para as crianças, pela regularização da posse da terra, enfim. Veio o envolvimento na igreja (católica), o sindicato, o PRONERA e a feira do agricultor, onde, como dona Nen, dona Maria da Paz é uma das primeiras e das mais assíduas participantes. Quando as coisas ficaram difíceis e seu marido precisou sair para conseguir

trabalho fora do lote, ela ficou e, sozinha com os filhos, deu conta da roça, enfrentou corajosamente as dificuldades, mas não arredou pé dali, persistiu cuidando das hortas e das plantações, de onde retira a produção que vende na feirinha todo domingo; foi também com dinheiro conseguido como feirante que conseguiu terminar a construção da casa, pois o material fornecido pelo INCRA não foi suficiente e nem era de boa qualidade.

Seu Raimundão: *"(...) e quando dá fé, o incra fez o assentamento"*

> Pois bem, eu vim do Maranhão pra cá, aqui pro/mesmo no Mearim, quando eu saí da região que eu nasci era/eu tava com a idade de dois ano, e toca de lá pra cá eu passei no Mearim num lugarzinho chamado Japão, na beira mesmo do rio, de lá quando nós sai vem pra aqui pra Barra do Corda, mas peguemo a lancha, tiremo direto, viemo pra Imperatriz e de lá atravessemo aqui pra essa região aqui de Goiás, pra esse rumo de Tocantins, que só atravessava o rio, e a gente fazia compra mesmo nessa época na Imperatirz... de filho homem que a mãe tinha nessa época só era eu, aí quando eu fiquei sendo/conhecendo a Imperatriz desde pequeno, toda vida que era final de ano, ou meio de ano, que ia fazer compra duas ou três vez no ano, né? eu ia mais ela, aí naquilo eu num saía do pé dela não, a gente ficou lá até uns dezesseis ano, e em sessenta e seis já aí viemo pra cá pro Pará, e aqui no Pará eu venho tocando a vida de lá pra cá e foi onde que em setenta eu casei/ a minha esposa é maranhense também, eu conheci ela lá dentro do Maranhão, desde pequeno, desde criança, a gente foi quase criado junto, aí a família inteira também até hoje vive ainda tudo perto, até que os mais novo hoje respeita aqueles mais velho como que seje parente, e às vez nem é parente, né? porque a gente vem lutando todo tempo junto, aí naquilo a gente/casei em setenta, fiquei por lá ainda quatro ano numa região que eu morava, três ano e pouco, que em setenta e quatro, em janeiro de setenta foi que eu saí pra PA 70, que fica no quilômetro noventa e dois que hoje é a vila Abel Figueiredo, aí de lá eu passei até setenta e sete, em dezembro de setenta e sete, no dia vinte e seis de dezembro de setenta e sete, eu vim pra cá, parti pra cá, cheguei aqui em Altamira no dia vinte e oito de dezembro de setenta e sete, aí na região, daí eu passei a morar no travessão ali, doze ano, né? ali naquela região, que é no travessão da doze encostado de Brasil Novo, aí o comércio era no Brasil Novo, então, que era onde tinha o comércio, ou então em Altamira, quando era mais fácil, que a comprinha era pouca a gente ia pro Brasil Novo, quando era coisa de mais vantagem vinha pra Altamira/ lá eu trabalhava na agricultura, era enfiando estaca de pimenta na época que eu cheguei, ajudei formar diversas roça de cacau, plantar, né? plantei muito cacau, eu pegava até de trinta mil pé de cacau eu pegava de empleita, aí empleitava pros outro, era o empleiteiro, né? aí empleitava e plantava, isso eu fiz numas quatro roça, uma do velho Enedino, uma do Valdo, outra do Ramiro, e uma do Geraldo lá no oitenta e cinco, em cada uma dessas roça o mínino que foi plantado foi vinte e cinco mil pé, e banana, plantava de banana também, era vinte e cinco mil pé de banana, coveava e plantava naquelas época, e de lá pra cá vem vindo, aí quando eu vim pra cá em noventa, bolei por aí, andei aqui e meu irmão – que é o Derci ali, o meu irmão – ele disse: "não, você fica aí, vai logo lá no incra e faz um assentamento de dez alqueire de terra", eu disse: "não, deixa, tem paciência aí, até eu dar um jeito, e tu fica com a tua terra aí, eu compro outro pedaço, e tu fica com a tua terra", e aí ficamo, ficamo, quando foi em noventa e sete, antes disso, em noventa e seis, eu fiz um negócio aqui mais o seu Niquelane, eu tinha um animal aí, aí ele interessou pelo animal e ele com um pedacinho de terra aqui, aí eu

imaginando... fui olhar os lote pra cá e num deu certo, eu disse, não, vou ficar por aqui mesmo, que aí é muito longe e esses menino têm que estudar/assim que eu cheguei logo, aí deu certo de eu pegar e comprar esse pedacinho de terra aqui, na mão do Niquelane, aí foi onde a gente comprou e no outro ano já veio o processo, eles, o incra, fazendo todo o processo aqui de assentamento, né? aí quando chegou, o rapaz falou: "não, mas você num podia ficar nessa situação, que você já tá aqui desde noventa, tá com sete ano, e tá sofrendo por aí, e tem terra aqui, aqui é uma área de projeto, a gente vai ter que assentar o pessoal por aqui, quem tem dois lote, se num tiver um filho pra colocar, tem que colocar outro [agricultor], nem que se ajeita por aí, tem que colocar outro", mas ficou fácil pra mim porque eu já tinha dado entrada aí num pedacinho de terra, comprando os direito dum rapaz, que era o Niquelane, aí me assentaram aqui, mesmo o velho que era dono dessa área aqui, já num achando muito bom, mas também num foi comigo, foi mais por causa do menino/ o Silvano aí sabe como foi a história, ele ficou meio de mal com o genro por um tempo aí, mas depois se arrumaram... aí eu fiquei por aqui, né? desde noventa e sete fui assentado nessa área, aí sempre prometendo os projeto, muita gente a gente via que/que nem é conhecido mesmo/ muita gente num tinha fé, quando vinha o incra e chegava aqui fazendo uma promessa, né? pra gente aí: "ah, isso num vai acontecer"… eu às vez até queria desanimar, mas eu dizia: éh, eu nunca possuí uma terra também, e já tô assentado, já tô trabalhando, então, deixa que vai"... quando dá fé, o incra fez o assentamento e prometia que vinha algumas coisa pra gente, né? fazer éh, um financiamento, tinha um crédito habitação, tinha um fomento, tinha éhh uma cesta básica, tudo isso a gente apanhou, aí mas as coisa pra acontecer, que é o crédito de habitação, foi feito vários processo aqui, o primeiro processo foi feito em noventa e oito, quando nós viemo receber as casa, foi em dois mil e três... né? nós viemo receber as casa já foi em dois mil e três... aí muita gente hoje por causa da energia, que tem/vamo falar agora na energia/o pessoal diz: "ah, num vai acontecer, quando foi feita as reunião aqui? isso é política"... deu sorte que vem acontecendo dia após dia, e foi chegando, se aproximando, cada vida mais, hoje, tamo aí, com essa energia, na porta, aqui dentro de casa, muita gente acha que ainda num vai acontecer, aí outros já tão apavorado, outros comprou máquina, comprou geladeira, comprou televisão logo, antes de ela tá permanente dentro de casa, e inclusive aqui em casa muita gente veio também, atrás de eu comprar, me vender, e eu digo: "não, num quero agora, não", um que minha condição num tá dando, e outra, que pra mim fazer éhh despesa assim sem ter uma renda fica difícil, né?/ eu... trabalhei em Altamira num foi festivo, que lá – vamo supor – que eu era um atravessador, quase, n'era? que eu num tinha ponto lá mesmo, mas tinha vez que eu arrumava, comprava galinha, e banana, eu comprava de cacho, comprava os cacho e trazia, aproveitava junto mais os outro e aí eu trazia uma quantia de cacho, trazia galinha, quando tinha milho verde – que lá, pra lá dava muito baixão e eu tava morando numa colônia que tinha um baixão, a gente sempre plantava e quando chegava o mês de outubro, dezembro, a gente tirava, aí novembro, dezembro chegava milho verde... e eu inclusive eu cheguei vender, teve ano de eu vender naquele mês de novembro, já no final de novembro, não, em dezembro, dia vinte e cinco mesmo de dezembro, dia vinte e quatro de dezembro, eu trouxe cinco mil espiga de milho, fretei um carro e trouxe, cinco mil espiga de milho, trouxe seis mil laranja, e trouxe uma média duns duzentos quilo de macaxeira, foi tudo de encomenda pra um rapaz lá, já contratado, né? eu peguei esse material da colônia de um rapaz, as laranja foi lá na colônia d'um rapaz que ele me vendeu essas laranja, aí eu ganhava pouquinha coisa, né? mas lá era mais correto, a gente chegava e já/ eu vendia naquela época ganhando dez centavos por cada laranja... o milho era meu mesmo, porque eu já vinha/tinha fretado um carro pra trazer esse milho, e naquilo eu tava indo até bem lá, mas a despesa minha naquele tempo era grande, a criançada era toda pequena, e nesse

> tempo eu também tava com uma menina meio adoentada, e aí gastei muito com ela, eu tinha que me esforçar, porque só da diária, eu num tinha uma terra mesmo assim pra dizer que era minha, eu trabalhava e tinha ano que o cara me cobrava renda, eu plantava feijão, lavrava mais era com feijão e milho, aí ele me cobrava renda, e eu tinha que pagar a renda de quinze por cento, quando num era, depois por último tava pagando vinte por cento a renda lá, aí foi onde que eu vim pra cá e parei, chega aqui e tô lutando

Seu Raimundão, diferentemente das duas mulheres que o antecederam, vem de uma longa história de migrações, tendo passado por diversos lugares antes de chegar a Anapu, em 1990, mas, assim como elas e como quase todos os outros personagens dessa história, foi a busca por terra que lhe fez vir parar em Anapu – onde seu pai já estava há algum tempo. Na região da Transamazônica ele já estava desde o final de 1977, como diz ele mesmo, "bolando de um lado pra outro", porém foi depois da vinda de seu irmão mais moço, seu Derci, marido de dona Maria da Paz, que ele resolveu tentar arrumar uma terra para os lados de cá, visto que no eixo Altamira-Brasil Novo – durante mais de dez anos trabalhando – não havia conseguido. Este irmão ofereceu uma parte do próprio lote para que seu Raimundo pudesse se estabelecer até que o INCRA regularizasse a situação do assentamento, mas ele decidiu negociar outra terra para não incomodar o irmão e assim foi feito, trocou um animal pelas benfeitorias de um outro agricultor e ficou no lote, depois descobriu que a pessoa com quem fez o acerto não era o 'dono' da terra… mas aí veio o INCRA e lavrou o assentamento no seu nome, reconhecendo de direito o usufruto da terra e resolvendo pelo menos em parte a questão. A trajetória deste agricultor é emblemática de uma situação que poderíamos chamar, com alguma margem de imprecisão, de "recampesinação": depois da saída da roça e da peregrinação por diversas atividades de outros setores produtivos, tendo conseguido juntar algum dinheiro, ele volta para a roça e aí se estabelece de forma relativamente estável, reinvestindo na vida de agricultor o fruto de suas aprendizagens exteriores. Inclusive, como teremos a oportunidade de ver mais adiante, essa sua experiência anterior de marretagem (quando comprava produção de outros agricultores para revender na feira de Altamira) lhe proporcionou um bom conhecimento da dinâmica do mercado para compreender as flutuações a que está sujeito esse tipo de empreendimento, garantindo-lhe certa tranqüilidade na sua atividade na feirinha do agricultor, pois quando muitos pensavam em desistir, ele se manteve firme, contornando – com a maturidade de um *expert* – as situações de instabilidade que desestimularam boa parte dos outros feirantes. Veremos também o alto grau de politização

demonstrado por este agricultor nos momentos de discussão sobre os destinos da feira, assim como a sua capacidade de mediação nas situações de tensão e conflito gerados pela disputa da presidência da associação, alguns anos depois de sua formação quando expirou o prazo da primeira gestão e não houve disposição suficiente para a mobilização dos associados visando nova eleição. Outro detalhe importante na história de seu Raimundo está relacionado à importância da efetiva intervenção do estado, pois não fosse a atuação eficaz do funcionário do INCRA[127] na regularização fundiária da terra onde ele estava, cuja interpretação da lei (a terra para quem está nela) foi providencial para a resolução do conflito que se desenhava com o antigo ocupante, provavelmente não teria sido possível garantir a sua permanência no lote.

Júlia: *"aí eu comecei a me envolver no trabalho da igreja"*

> Sim… eu, eu vim de perto de Marabá, eu nasci pra lá de Marabá, na divisa do, do/ hoje é Tocantins, né? na divisa do Tocantins com o Pará, na época era Goiás, eu nasci na Santa Rita, perto do Brejo Grande, e aí com seis ano, minha mãe/minha vó, que eu fui criada com minha vó/ veio pra cá, pro Itupiranga, aí nós passemo uns três ano lá no Itupiranga, quando eu completei dez ano aí nós saímo de lá do Itupiranga pra cá pro Anapu, e só de Anapu eu tô com vinte e quatro ano, terminei de me criar e tô tendo minha família, criando minha família… eu saí de casa muito cedo, né? eu tive outro marido, aí com esse marido eu tive dois filhos, e aí me separei, e fui embora pro Tocantins, né? eu tinha uns vinte ano mais ou menos quando eu fui pra lá pro Tocantins mais o pai do Jony, aí chegou lá num deu certo pra nós viver e nós separou e ele veio embora, eu fiquei lá ainda um ano, só que quando eu fui embora pra lá o Vitorino já morava ali, com a outra mulher dele, né? eu conheci ele e a outra mulher dele, aí quando eu cheguei aqui de volta ele tinha se separado da mulher dele, eu tava sozinha também, aí nós se ajuntemo, isso foi em noventa e sete/não, foi em noventa e seis que eu cheguei, né? aí em noventa e sete eu vim morar com ele, em março, dia dezesseis de março de noventa e sete…e hoje nós tamo com dez ano já, de morar junto… depois que eu cheguei e que tive essa menina, eu comecei a me envolver nos trabalho da igreja (católica)/ quando eu peguei o encargo da igreja foi pela irmã Dorothy né? ela veio, essa minha menina aí tinha uma base d'uns três mês, aí ela disse: "olhe, você tem que assumir uma comunidade aqui", e eu disse: "irmã, eu num posso, que eu tenho essa menina, e aí tem que a gente sair, e eu só tenho a quarta série"; ela disse: "vixe, mas tu tem a quarta série? isso dá até pra ensinar, mulher, é só pra ler na igreja e levar a palavra de Deus pras pessoa", e aí eu continuei; aqui era muito cheio de confusão, aí eu pegava essa menina e um bocado de papel e saía de travessão adentro aí fazendo abaixo-assinado, era abaixo-assinado pra nós ficar mesmo aqui, outros era pra levar pra outros lugar no tempo que queriam tomar as terra dos índio arara, também ela mandou um abaixo-assinado e eu saí com essa menina nas costa pegando as assinatura pra esses abaixo-assinado tudo, no tempo daquela ALCA,

[127]Não estou aqui a fazer uma inocente e ingênua apologia à ação do INCRA, que inclusive teve muitos problemas, apenas chamando atenção para o fato de que quando o estado não age como deve, quando não cumpre seu papel de regulamentador, a situação tende a fugir complementamente ao controle, favorecendo, via de regra, o latifúndio.

> né? tinha contra a ALCA também, eu saí fazendo todo esse trabalho, né? e pra mim foi muito importante, tá sendo importante hoje, né? e quando eu saio, alguém da comunidade já tem deles que assume né? quando eu saio, eles fica celebrando nos domingo, se tem algum evento, e eu num tô eles organiza também, é assim… mas antes eu/EU era pra bem dizer, eu vou declarar, que eu era muito nervosa, né? chegava assim, as pessoas chegava, procurava as coisa, eu num tinha coragem pra falar, eu ia era chorar logo, se tivesse um pra insistir... e agora, não... mas antes eu tinha muito nervoso, assim pra falar, sei lá eu acho que quando eu ia falar eu tinha pra mim que eu tava falando coisa errada, do meio pro fim o pessoal dava muito apoio pra mim, e aí eu... até na igreja tinha vez quando eu ia ler lá, eu ficava assim parece que eu num tava correta, né? mas o pessoal também num dizia nada, então eu pensava: ah, então eu tô falando certo, e assim foi acabando o medo, né? o nervosismo de falar

Maria Júlia da Conceição veio para a Transamazônica ainda criança, com dez anos de idade. Diferentemente dos outros agricultores feirantes, aqui chegados já adultos, sua relação com o lugar não foi marcada pela necessidade de sobrevivência como agricultor, pelo menos não pessoalmente; sua vinda para cá foi decidida pela avó, de quem ela dependia, então veio, mas não tinha aquela consciência da situação limite que geralmente faz com que as pessoas decidam migrar. A noção dessa urgência só foi se manifestar no seu horizonte a partir do momento em que se viu sozinha, com dois filhos pequenos para cuidar, num lugar em que a sua rede de relações era muito estreita e não lhe oferecia o suporte mínimo necessário para lá permanecer. Ao voltar para junto dos seus, para a "terra de onde poderia tirar o sustento", seu e dos filhos, é que foi se dando conta de sua condição e, assim, foi se constituindo uma referência na e para a sua comunidade por meio de seu envolvimento no trabalho pastoral da igreja católica. Júlia já tinha estudado até a quarta série, e esse nível de escolaridade podia ser considerado elevado para o contexto social local, porém, como venho tentando mostrar ao longo da tese, tomadas individualmente, isto é, no plano apenas pessoal, habilidades e competências de leitura e escrita não têm muito significado nelas mesmas: é tão somente na esfera social, no plano da sociabilidade coletiva que tais saberes podem ser capitalizados, o que não significa absolutamente que o indivíduo que os porta não seja merecedor de certo reconhecimento, mas é no seio das relações sociais, enquanto práticas consideradas como de interesse da comunidade, que a capacidade de ler e escrever é potencializada e legitimada localmente, tornando-se a expressão de uma autoridade, de um saber-poder-fazer. Assim, para essa agricultora, a superação de limitações pessoais (nervosismo, timidez excessiva, acanhamento) tem a marca de uma socialização comunitária positiva, no sentido em que o incentivo de seus pares garantiu o fortalecimento de sua auto-estima, fragilizada pela

insegurança quanto ao domínio do que ela supunha ser o "certo". É interessante observar também o nível de auto-consciência de suas dificuldades e o desejo de superá-las para dar conta de suas atividades de militante da igreja. Júlia foi durante dois anos alfabetizadora pelo PRONERA/Projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica e no primeiro ano, ao lado de um outro alfabetizador, seu companheiro de comunidade, ajudou a criar a feira do agricultor de Anapu, tendo sido durante todos esses anos uma de suas mais constantes incentivadoras. Terminou o ensino fundamental no quadro do mesmo projeto e começou um curso de formação de professores/magistério (que até o momento da pesquisa de campo estava em fase de execução)[128]. Conforme ia aumentando sua inserção na militância pastoral e nas atividades do projeto de alfabetização, aumentava também sua autonomia pessoal e seu desprendimento como liderança na comunidade; aos poucos, Júlia começou a tomar a frente na organização da vida doméstica, planejando, decidindo e implementando, ao lado do marido, as mudanças que considerava necessárias. Atualmente é ela que vai à cidade fazer as compras da casa, é ela que vende a produção (especialmente o cacau), que decide em que e quanto investir do dinheiro que conseguem juntar, enfim. No plano comunitário, hoje é ela a encarregada da realização das celebrações dominicais e das outras atividades da igreja na comunidade em que mora e quando há eventos maiores fora do local que exigem maior fôlego de mobilização e preparação, é a ela que se recorre; do mesmo modo, quando ela precisa se ausentar outras pessoas na comunidade assumem a responsabilidade por essas tarefas, o que demonstra, mais uma vez, o caráter marcadamente supra-individual do processo de socialização pela escrita por meio do qual estes agricultores se apropriaram de tal recurso.

Antônio Celso: *"rapaz, mas só que se chegar um camarada dizendo que comprou a terra ele vai morar lá junto comigo porque eu num saio não"*

> A gente veio foi em oitenta e cinco, eu tava com doze anos, é… aí o/ éhh não, aí o pai chegou/nós cheguemo junto com o seu Peba né? [vizinho do lado, marido de dona

[128]O Projeto de alfabetização previa a escolarização dos alfabetizadores que não houvessem concuído o ensino fundamental, para isso havia sido pensada no orçamento e na gestão do referido projeto a implementação de ações visando esse fim. Desse modo, foram montadas duas turmas de escolarização de 5ª à 8ª séries que funcionaram em períodos alternados, em Altamira, reunindo alfabetizadores de todos os municípios envolvidos no projeto. Em 2004, logo depois que esses alunos concluíram o ensino fundamental, começamos a pensar na continuidade de sua formação e diante da demanda dos assentamentos onde quase não havia professores habilitados, decidimos apresentar uma proposta de um curso de Magistério ao PRONERA, que respondeu positivamente e esse curso foi iniciado em 2005, no mesmo estilo de alternância; foram montadas três turmas de 50 alunos cada, que funcionaram em três polos: Uruará, Altamira e Pacajá.

> Nen], éhh viemo tudo num carro só de lá do Goiás, as duas famílias, aí cheguemo aqui pra dentro dessa terra aqui e aí, esse lote aqui era só um lote só, depois foi partido em dois, uma parte pro Peba e outra pra nós, aí o pai foi embora pra Altamira, depois de três anos que nós cheguemo aqui o pai foi embora pra Altamira, né? aí eu fiquei/ aí ficou a terra aqui, o pai num vendeu a terra, né? na época ele quis vender a terra pra poder ir pra Altamira mas não achou quem comprasse, mesmo ele pedindo oitenta na terra, na época ele pediu oitenta, oitenta mil, era cruzeiro, era, oitenta mil cruzeiro, ele num achou quem comprasse, deixou a terra aí e foi pra Altamira, mas eu fui pra lá, passei quatro mês em Altamira e num me acostumei, e fiquei sempre pensando na terra que tinha ficado, né? pensando na terra que tinha ficado... e terminei voltando pra cá/ com dezessete, dezoito anos… voltei sozinho, aí passei um tempo morando mais o Peba, mais a dona Nem, passei uns dois anos ou mais morando com eles aqui, certo? e é isso, tomando de conta da terra do pai né? e o pai lá, de vez em quando era que ele vinha dar uma visitada, e o pai lá trabalhando, pelejando pra me puxar pra lá mas num teve jeito não, o pai arrumou até/me matriculou lá... no centro comunitário lá de Altamira, teve uma vaga lá e ele me matriculou lá pra mim ir lá aprender alguma coisa lá, que lá no centro comunitário tinha um escola que o que a gente quisesse aprender a gente aprendia né? e ele arrumou essa vaga lá e me matriculou e me chamou pra mim ir e eu num quis... fiquei aqui... e aí fiquei aqui cuidando dessa terra, de vez em quando que ia lá em Altamira, passava quinze dias, um mês lá e voltava... tinha a terra pra cá, aí o pai sempre pelejando pra mim desocupar [a terra], pra mim ir pra lá e dizendo: "ah, eu vou caçar um comprador pr'aquela terra que eu quero ver se tu num vem pra cá pra Altamira"... e eu disse: "rapaz, mas só que se chegar um camarada lá dizendo que comprou a terra ele vai morar lá junto comigo porque eu num saio não"... falei pra ele: "eu não desocupo a terra não"... e hoje é o motivo da gente ter essa terra aqui mais é eu mesmo… é, de repente eles veio né? também... o incra, no tempo que veio fazer o projeto aqui, o PA, né? assentar todo mundo, aí chegou aqui pra fazer o assentamento/aí tava na reunião lá, aí chegou a vez, vieram de lá pra cá e chegou bem aí no lote onde eu tô, que é da mãe, né? tá no nome da mãe/ "e esse lote?", eu disse: "rapaz, é da minha mãe", "e ela tá onde?", eu disse "tá em Altamira", "mas e vem cá, quem é que/", eu disse: "eu, é eu que tô aí", "mas você já é de maior?"e eu disse: "sou", e eles disseram: "não, pois sua mãe não quer terra não, você é que vai ficar sendo o dono da terra, nós vamo fazer o assentamento no seu nome agora, você num tá em cima [da terra]?"e eu disse: "é, eu é que tô em cima", aí eu fui/eu num concordei muito não, né? eu falei: "rapaz, é o seguinte, pelo menos a metade... fica a metade pra mim e a metade pra ela, num vou fazer de tudo não"... e eles pelejaram pra botar tudo no meu nome, o pessoal do incra mesmo... mas eu num quis, então eles falaram: "não, é o seguinte, nós vamo primeiro conversar com sua mãe, ver se ela vem pra cá pra cima da terra mesmo, se ela vim, aí sim ela vai ter direito à metade da terra, se ela não vim vai ser o jeito botar tudo no seu nome... aí você vai com nós pra Altamira"; nesse tempo eu era solteiro mesmo... aí eu fui com eles no carro pra Altamira, chegando lá o cara do incra foi lá em casa mais eu, conversou com a mãe, e falou pra ela que na verdade quem tinha direito na terra era eu, que tava lá em cima, e era pra passar o lote mesmo todinho pra mim... aí a mãe, iche, num concordou de jeito nenhum, e disse: "não, mas nós vamo pra lá" e ele disse: "é, mas pelo menos a metade vai ser dele, a metade do lote" e a mãe disse que não era fora de acordo, que eu tinha direito à metade, mas não o lote todo... e aí foi, passou a metade do lote pra mim, mas mesmo assim, a mãe fez o assentamento na metade do lote, eu fiz na outra metade, mas ainda passou foi tempo, eles vieram agora, e eu morando aqui, e cuidando sempre das terra deles

Antônio Celso é o filho mais velho de seu Zé Santana e dona Graça, os vizinhos que

vieram junto com a família de dona Nen de Goiás. Desde sua chegada a Anapu, aos doze anos de idade, foi estabelecendo um vínculo muito forte com o lugar, com o trabalho na roça, enfim, de modo que quando os pais decidiram ir morar em Altamira, em 1988, ele não conseguiu acompanhar sua família e optou, contrariando a vontade de seu pai, por voltar para ficar na terra. Aos dezesseis anos, uma decisão deste porte é indicadora da relação de identificação que havia criado com a vida de agricultor que, naquele momento, suplantava a relação afetiva com os seus. A estadia na casa dos velhos vizinhos, a coragem de trabalhar praticamente sozinho na terra, de enfrentar os dilemas da escolha, naquele momento decisiva, de não estudar, lhe conferiram um grau de maturidade admirável. E tempos depois quando a esposa resolveu sair de casa deixando duas crianças pequenas, ainda assim, permaneceu no lote trabalhando e cuidou dos filhos praticamente sem ajuda externa; somente mais tarde, já com os meninos em idade de estudar é que resolveu se casar novamente. Em 2003, quando começou a participar do PRONERA já estava alfabetizado, mas gostava de ir às aulas porque achava diferente, gostava dos assuntos que a professora passava e se sentia atraído pelas discussões na turma; foi quando começou a mobilização para a feira do agricultor e ele foi se inserindo cada vez mais, tornando-se um dos primeiros e mais constantes feirantes, ao lado de dona Nen, dona Maria da Paz e seu Raimundão. No ano seguinte se matriculou no PRONERA para cursar o primeiro segmento do ensino fundamental (1ª à 4ª séries) e de lá para cá vem aprofundando mais sua participação política; filiou-se ao sindicato (STR), participou ativamente da associação dos agricultores feirantes e no ano da pesquisa de campo estava presidindo a comissão responsável pela transição da presidência dessa associação, uma situação delicada porque o antigo presidente não havia convocado a assembléia ordinária para a preparação da eleição conforme diz o estatuto e, quando questionado a respeito dessa postura pouco democrática, se negava a sentar com os associados para conversar e ainda reteve consigo os documentos referentes ao registro da associação, impedindo assim qualquer movimentação que necessitasse da referida documentação e, conseqüentemente, inviabilizando a ocupação legal do cargo por outra pessoa. Justamente por essa época, surgiu a possibilidade de se conseguir outro local para a feira funcionar, visto que o espaço onde estava era pequeno e já não abrigava adequadamente todos os feirantes, mas para essa mudança era preciso realizar uma consulta ao coletivo dos associados, processo a ser puxado pelo presidente, cujo prazo legal de gestão já havia expirado e que se eximia de tal responsabilidade. Diante desse impasse, foi montada uma comissão para garantir a consulta e

Antônio Celso foi escolhido para coordená-la; isso exigia dele certo poder de mobilização e de convencimento, visto que o coletivo de feirantes estava dividido quanto às consequências reais dessa mudança e um grupo tinha decidido, mais por fidelidade ao presidente da associação do que por convicção, permanecer no antigo lugar argumentando não ter clareza sobre os termos de funcionamento da "outra feira" e colocando em questão a legitimidade dessa comissão para negociar em nome da associação da "verdadeira feira do agricultor".

Silvano: *"eu pensava assim, eu queria ser um cara individual"*

> Nós viemos de Goiás, nós trabalhava/meus pais trabalhava pra fazendeiro lá, e o que meu pai produzia só dava mesmo, e mal, pra despesa... porque ele trabalhava arrendado, né? às vezes ele colocava uma roça e quando retirava a produção, repartia com o fazendeiro e se a gente num tirasse logo a nossa parte, o arroz, o milho, eles colocava o gado lá e acabava com tudo... nós trabalhava assim em terra alheia... aí meu avô veio pra cá, eles vieram parece que foi em oitenta e três, e depois meu pai veio dar uma olhada, ver se dava de morar, né? veio à procura de terra porque já tava cansado de trabalhar pros outro, de sofrer, porque lá onde nós morava no Goiás, era Goiás, né? hoje é Tocantins, pra gente sobreviver eles quebrava até coco, eles eram quebrador de coco, meu pai e minha mãe, às vezes me deixavam eu com a minha irmã, a Dilva, e os filhos do vizinho aqui, o Celso, os filhos do seu Zé, aqui nosso vizinho, já era nosso vizinho lá, viemos junto, as duas famílias, pra cá em oitenta e cinco/eles deixava nós de manhã e saía com destino direto pra mata pra quebrar, quando eles chegava pela parte da tarde eles já passava direto pro comércio, pra vender aquele coco e comprar o que comer, então, nós sofremos muito lá, e quando nós chegamos aqui, poxa, parece que nós tava no céu, na Nova Canaã, né? uma coisa muito bacana mesmo, porque lá era tudo comprado, nós num tinha terra pra plantar, se a gente plantasse, o fazendeiro jogava o gado e as criação dele comia tudo o que a gente tinha, então, meu pai viu que num dava mais pra gente morar lá e nós viemos pra cá em mil novecentos e oitenta e cinco, era nós a família aqui do seu Zé Santana... o que nós tinha nesse tempo, era uma casa de palha, tampada de taipa, sabe? e o pai vendeu essa casa e o recurso só deu pra chegar até no Pacajá...nós chegamo no Pacajá acabou o dinheiro, acabou tudo...ainda bem que meu pai tinha um compadre que morava por lá, tinha vindo embora também, e nós descobrimo a casa dele e ficamos lá, e ele arrumou o dinheiro pra gente terminar de chegar... a nossa vida foi sofrida, mas hoje a gente tá bem melhor, né? temos a nossa terra, num é como nós queria, porque quando o incra cortou a nossa terra aqui, nós pegamos uma terra de outra pessoa, então num tem com a gente fazer o trabalho como nós tava desejando, mas nós tamo muito feliz aqui porque hoje nós temos já mais do que nós tinha lá no Goiás, né? nós temos nossa terra, nosso gado pra tomar o leite, plantamo nossa horta, colhemo nosso arrozinho, e assim a vida vai levando... quando eu/nós chegamos aqui eu estudei a primeira, segunda, terceira e quarta série, aqui... lá no Goiás eu tinha estudado só umas semanas, naquele tempo era eu era criança ainda e era o tempo da palmatória, né? a professora só faltava era me matar de palmatória e os outros alunos também, porque eu era tímido e tinha medo até de falar com a professora, porque quando a gente errava alguma palavra, a professora puxava a orelha, dava de palmatória na mão da gente, então eu criei aquele medo, tá entendendo? que eu num queria nem ir mais pra aula, pra mim era a coisa mais triste do mundo quando eu ia pra aula, então eu pedi

> pra mãe: “ mãe, eu num vou estudar mais, porque eu num ‘guento mais, as minhas mão tão acabando”... muitas vezes quando a gente errava, já errava só de medo de levar palmatória, aí quando a gente errava aqueles alunos mais esperto acabava com a mão da gente, né? com a palmatória, então eu saí da escola, e eu num aprendi praticamente nada, eu já vim estudar mesmo aqui em Anapu, em oitenta e seis eu comecei a ir pra aula, eu fiz a primeira, a segunda, a terceira e a quarta série... aí eu me tornei um aluno dedicado, eu nunca reprovei, eu repeti a quarta série uma vez porque num tinha a quinta série aqui, aí passou alguns anos e eu fui fazer a quinta série no Anapu, eu ia todo dia e vinha de bicicleta, muitas vezes eu ia e o pneu furava, eu pegava chuva na estrada, e eu ficava tão desanimado... eu era uma pessoa meio tímida e naquele tempo tinha muito preconceito, assim das pessoas da cidade com as pessoas do campo, hoje não, eu me orgulho de falar pra você que eu sou agricultor, eu tenho o maior orgulho porque hoje éhh a gente reconhece que quem é agricultor é uma pessoa feliz, né? mas antes, pras pessoas da cidade, principalmente aqueles alunos filhos de pessoas que tinham mais condições, né? eles discriminava muito as pessoas da colônia, chamava de colono e tal, e eu ficava no meu cantinho ali sentado, eu ‘guentava muita coisa, né? e eu estudei até o meio do ano a quinta série, aí eu parei de estudar, desisti por causa de muito preconceito, às vezs o professor até falava com os alunos: “olha, vocês têm que acabar isso na sala da aula”, então num era só comigo que eles falavam isso, mas com todos os alunos que vinham da zona rural, então, pra eles só era aquelas pessoas que moravam ali, e o Anapu era pequeno ainda, era uma vila, então imagine o Anapu sendo uma vila e os alunos fazendo isso com a gente… eu ficava muito triste e parei de estudar… depois voltei a estudar novamente, aí sim, o Anapu já tava um pouco maior, as pessoas já tinham mudado bastante, né? a mentalidade, né? aí eu comecei de novo, já tinha bastante amigos na escola e me tornei novamente um aluno dedicado, os professores eram meus amigos e eu fiz a quinta, a sexta, a sétima, na oitava série, foi em dois mil e três, eu ingressei no pronera... então, como eu fui ser coordenador e às vezes ia pras formações, chegava a perder algumas disciplinas, alguma matéria, né? como o projeto oferecia o ensino fundamental pra gente, aí eu fui, parei de estudar, falei com o meu professor né? que num ia dar mais pra mim estudar e que eu ia estudar pelo pronera… e eu num me arrependo de ter feito isso… eu sempre conhecia só um lado da moeda, né? e a partir do momento que eu entrei no pronera minha vida mudou… eu pensava assim, eu queria ser um cara individual, eu num pensava que existia algo muito importante fora da vida individual, eu olhava só por um lado… foi a partir do momento que eu entrei no projeto que eu comecei a me tornar uma pessoa diferente, eu mudei muito, o modo de eu pensar, o modo de agir, de conversar com as pessoas, eu me eduquei muito nesse projeto, ele mudou muito a minha vida... quando nós começamos a trabalhar, pra gente sensibilizar as pessoas pra essa nova forma de vida, de educação do campo, foi um pouco difícil… nós sofremos muito no primeiro ano, nós tínhamos mais ou menos treze turmas pra cada coordenador, só dois coordenadores e dois alunos universitários, mas graças a deus, nós conseguimos… conseguimos através do projeto alfabetizar mais de sessenta por cento dos educandos do município, me parece que foi uns setenta ou mais por cento, nós tivemos assim um grande privilégio de poder contribuir com o processo educacional em Anapu

Silvano é o filho mais velho de dona Nen (a primeira pessoa apresentada aqui) e sua trajetória é emblemática das contradições que atravessam a vida de muitos filhos de migrantes vindos para a Transamazônica rural nesse período. Tendo aqui chegado com apenas dez anos

de idade, experimentou as agruras de uma vida em que quase tudo está ainda por se construir, porém, apesar disso, sua narrativa prima pela supervalorização das vantagens da migração relativamente às lembranças ruins do lugar de origem, marcadas pela imagem da absoluta falta de perspectivas apreendida, especialmente, pela fala do pai e da mãe sobre as condições de quase escravidão em que se consideravam imersos, condições que se constituíram no motivo da mudança para cá – mudança que, por sua vez, se configura numa espécie de libertação do homem pelo acesso à terra supostamente livre. Nesse sentido, é interessante observar as conexões da estrutura e da forma do texto dessa narrativa biográfica com o que A. Le Borgne-David chama de "o mito da terra liberta" (LE BORGNE-DAVID, A. 1998), em que a promessa de bem-aventurança orienta toda a construção do discurso, otimizando as vantagens do novo lugar, considerado como o paraíso, e minimizando as dificuldades aí encontradas; a referência à metáfora da linguagem bíblica da terra prometida (a *Nova Canaã*) é bastante expressiva dessa posição sócio-discursiva. Fazendo um ligeiro recorte cronológico, para focar a atenção em outro momento de sua trajetória, bem posterior à chegada e ao período de adaptação, podemos ver de forma explícita – como vimos para outros agricultores, como Júlia, – a força do contexto social imediato imprimindo o contorno das práticas de escrita e leitura, mais particularmente, das demandas locais por um tipo específico de envolvimento com a escrita, mobilizando posicionamentos e atitudes em decorrência da necessidade do que poderíamos chamar de *re-socialização* pela escrita, visto que o conhecimento elementar desta modalidade lingüística ele já havia adquirido em seus quase dez anos de escolarização. Porém, a condição de coordenador local do PRONERA o colocou frente a uma realidade em que ele precisou reelaborar muito do que tinha aprendido na escola e lhe exigiu um nível tal de reestruturação que a experiência escolar, com sua concepção de escrita desvinculada de qualquer prática social extra muros, com sua ênfase no sucesso como prêmio pelo esforço individual e suas posições ideológicas, assim como a metodologia calcadas num sentimento anti-rural, começa a parecer algo *sem sentido* diante da multiplicidade de formas de aprender e de se relacionar com a escrita que ele vivenciava com os outros agricultores no cotidiano das salas de aula de alfabetização. Essa experiência radical com uma outra agência de letramento, a dinâmica própria que as coisas foram ganhando no trabalho de acompanhamento às turmas, a participação nas oficinas de formação de alfabetizadores, enfim, toda uma série de acontecimentos que se precipitaram sobre sua vida colocaram em xeque muito do que Silvano pensava sobre o futuro, sobre sua própria condição

de filho de agricultor, antes motivo de preconceito por parte dos colegas da cidade e, por conseguinte, de vergonha pessoal. Mesmo considerando que mudanças dessa natureza são lentas e processuais, é interessante observar como essa auto-percepção aparece estruturando a elaboração de um discurso do tipo 'neo-converso'. Porém, seria empobrecer demais o significado da reflexão contida na narrativa prendendo a análise a esse tipo de crítica, por demais ácida e baseada em uma visão externa e superficial do processo de transformação pelo qual o narrador afirma ter passado; de fato, como poderemos ver mais adiante quando estivermos tratando especificamente das práticas de letramento, será possível mostrar de forma objetiva algumas evidências das afirmações contidas nessa fala. Veremos, por exemplo, esse rapaz se constituir como uma expressiva liderança local, assumindo com afinco uma série de responsabilidades na associação dos agricultores feirantes, na animação do grupo de alunos do curso de magistério, enfim, colocando a serviço do coletivo local os seus reconhecidos atributos de *letrado*, antes mero critério de avaliação/aprovação escolar, agora, um recurso eficaz no processo de mediação entre a comunidade e agentes externos – o que me leva a dizer que no caso de Silvano o discurso não mascara sua práxis, mas se articula com ela, estruturando-a de forma dialética.

Considerando, ainda de acordo com D. Bertaux, que toda história de vida tem um "núcleo central em torno do qual se desenvolve sua estruturação" (BERTAUX 1997: 71), não é difícil identificar nos relatos acima que o evento estruturante que marca a trajetória biográfica dessas pessoas é a busca pela terra: reféns das antigas estruturas de poder dominadas pelos grandes proprietários de terras e sofrendo, a reboque, os efeitos colaterais e indesejados das transformações experimentadas pelas áreas mais promissoras em termos de rentabilidade mercantil agrícola imposta pelo capitalismo, cuja ideologia pressupunha que a simples absorção de tecnologias visando o aumento da produção e da produtividade eram suficientes para aumentar a renda das famílias (a 'revolução verde'[129]), rudes, ignorantes, sem

[129]Por esse termo podemos entender, sumariamente, o estabelecimento de um novo paradigma tecnológico de agricultura que – nas palavras de Zander Navarro - "(…) onde foi implantado de forma significativa, rompeu radicalmente com o passado, pois integrou fortemente as famílias rurais a novas formas de racionalidade produtiva, mercantilizando gradualmente a vida social e, em lento processo histórico, quebrando com a relativa autonomia setorial que em outros tempos a agricultura teria experimentado. Com a disseminação de tal padrão na agricultura, desde então chamado de "moderno", o mundo rural (e as atividades agrícolas, em particular) passou a subordinar-se, como mera peça dependente, aos novos interesses, classes e formas de vida e de consumo, majoritariamente urbanas, que a expansão econômica do período ensejou, em graus variados, nos diferentes países. Esse período, que coincide com a impressionante expansão capitalista dos "anos dourados" (1950-1975), é assim um divisor de águas também para as atividades agrícolas, e o mundo rural (re)nasceria

terra, sem capital, sem aptidão para se integrar à era da tecnologia 'moderna', sem "cultura" e analfabetos esses pequenos agricultores não tinham alternativa a não ser migrar para o "meio do mato", onde saber ler e escrever era um luxo quase desnecessário, sem o qual eles podiam passar. Sobreviver era mais importante e saber manejar o machado e o facão era mais necessário do que manejar a caneta e o caderno… Pelo menos por algum tempo. A vida no novo lugar, com o tempo, vai começar a exigir certas "adaptações", e depois de concretizada essa etapa de alocação (diferente para cada grupo doméstico, dependendo de uma série de variáveis), veio a questão da educação das crianças, e em seguida o acesso à escrita por parte dos próprios adultos se tornará uma necessidade, quase uma condição, para a sua sobrevivência enquanto agricultores.

A observação atenta de diferentes ordens de realidade presentes nesses relatos[130] aponta para a escrita como um simbolismo humano que, como tal, é plural, heteróclita e medularmente dependente do contexto social em que é aprendida e das demandas impostas por esse contexto – o que não significa que inexista aí a interferência de outros fatores, tais como os interesses, habilidades e competências individuais, o que se verá é justamente que, no caso em questão, estes são profundamente marcados pela dimensão social da experiência. Veremos também que, diferentemente do que postulam certas abordagens da alfabetização, as aprendizagens da escrita e da leitura são fortemente condicionadas pela metodologia utilizada na sua difusão, pelo tipo, pela qualidade e quantidade de material impresso colocado à disposição dos alfabetizandos, pela postura do alfabetizador e dos outros mediadores implicados no processo de ensino/aprendizagem, assim como pelas contingências – favoráveis ou não – que se criam em torno da nova 'aquisição'. No caso do projeto Alfabetização Cidadã, muitos alfabetizandos já haviam tido experiências anteriores de aprendizagem da escrita e as novas proposições vão provocar certos conflitos, chocando-se com todo o conjunto de pré-noções, atitudes e disposições já sedimentados ao longo dessas experiências.

---

fortemente transformado, tão logo os efeitos desta época de transformações tornaram-se completos. A noção de desenvolvimento rural, naqueles anos, foi moldada, certamente, pelo "espírito da época", com o ímpeto modernizante (e seus significados e trajetórias) orientando também as ações realizadas em nome do desenvolvimento rural". (NAVARRO 2001: 84)

[130]Segundo Daniel Bertaux, existem três ordens de realidade sustentando um 'récit': 1) uma realidade histórico-empírica (a história realmente vivida e narrada, o percurso biográfico; 2) uma realidade psíquico-semântica (o que o sujeito sabe e pensa sobre seu percurso biográfico – retrospectivamente); 3) uma realidade discursiva (a narração em si mesma, como produto da relação dialógica de entrevista, aquilo que a pessoa quer dizer – e efetivamente diz – sobre o que sabe e pensa de seu percurso (cf. BERTAUX 19997: 68). Nessa perspectiva, o trabalho do pesquisador consistiria em reconstituir fatos e colocá-los em relação por meio de interpretações.

Para que seja possível prosseguir a reflexão proposta sobre a experiência de trabalhadores rurais de tradição oral com a escrita, articulando a densidade dessa experiência ao conjunto da vida camponesa sem provocar um descompasso entre o 'objeto' de pesquisa e o quadro de análise assumido como sendo o mais produtivo e menos redutor, retomo rapidamente – agora como posicionamento – algumas considerações metodológicas apresentadas anteriormente em forma de questionamentos no primeiro capítulo (cf. seção 1.8.). A primeira delas está relacionada à questão da apreensão objetiva do objeto pesquisado. Como já comentei antes, ao começar a pesquisa de campo, achava que iria encontrar certas práticas de escrita que, de algum modo, corroborassem minha ideologia sobre os efeitos da alfabetização. E quanto mais eu procurava 'a escrita', menos eu via qualquer coisa que a ela pudesse se associar da maneira como eu havia previsto (como deve ter ficado claro na seção em que trato dos modos de vida e estratégias de sobrevivência). Supostos efeitos e práticas, tais como maior capacidade de planejamento e organização pessoal, anotações diversas, redação de cartas, uso de receitas culinárias impressas ou manuscritas, livros circulando no assentamento, enfim, do que eu acreditava ser efeito da escrita, encontrava muito pouco, quase nada. Depois de um certo tempo vivenciando uma série de angústias sobre a incipiência de usos da escrita por parte dos agricultores que tinham sido alfabetizados, e presa ao que considerava ser o uso adequado da escrita, precisei reconstruir minha maneira de olhar, de procurar meu objeto, e acabei me sensibilizando para algo que estava na minha frente e eu não conseguia ver: a escrita para os agricultores não passava pelos mesmos filtros que eu que trazia do meu lugar de usuária marcada por uma tradição acadêmica, escolar. Foi somente quando comecei abandonar essa posição confortável de *lettrée* que pude ver o que eles me diziam com a sua vida de *illettrés*: eles não escreviam a escrita intransitiva, estéril e sem sentido que eu estava habituada a ver, mas a vivenciavam, a seu modo. Assim, a necessidade de refinar minhas formas de percepção me fez/faz repensar profundamente muito do que eu pensava sobre as possíveis conexões entre acesso à escrita, cidadania, conhecimento e usufruto de direitos, participação, consciência política, enfim. Pois, se por um lado não é razoável romantizar essa situação, vendo aí uma relação automática de causa e efeito, por outro lado, não há como negar que, no caso da criação da feira do agricultor de Anapu, foi a reflexão mediada por uma experiência específica com a escrita que desencadeou esse acontecimento. Apreender os significados materiais e simbólicos dessa feira para os agricultores que a inventaram e delimitar o papel da escrita nesse processo é um dos desafios

dessa tese.

4.2. A feira do agricultor de Anapu: entre estrutura e contingência

Como já foi dito em vários outros momentos deste texto, eu trabalhava como professora formadora junto aos alfabetizadores de Anapu em 2003 e por causa desse trabalho ia ao município com certa regularidade para realizar acompanhamento das atividades do projeto de alfabetização, assim como para animar encontros e oficinas de formação[131]. E foi justamente durante uma das oficinas locais de formação de alfabetizadores que tive contato com a feira do agricultor, recentemente inaugurada. Era o começo de maio, e a referida oficina tinha sido prevista para começar na quinta feira, dia 1º, data escolhida pelos agricultores para inaugurar a feira, em homenagem ao dia do trabalhador. Saímos de Altamira já com um certo atraso, por volta de nove horas da manhã, e devido às condições horrorosas da estrada, não conseguimos chegar a tempo de participar da abertura da feira, que aconteceu no pátio do STR. No dia seguinte, sexta-feira dia 02 de maio, começamos o encontro de formação e não se falava em outra coisa: todas as atenções estavam voltadas para o acontecimento do dia anterior: quem veio, quem não veio, o que cada um tinha conseguido vender, quem vendeu mais rápido, quem não conseguiu vender tudo, enfim…

Até aquele momento eu não conseguia dimensionar adequadamente a força daquela iniciativa e, envolvida com as atividades que viera realizar na oficina (discussão da metodologia do projeto, processos de avaliação, técnicas e métodos para alfabetizar melhor e com mais rapidez, enfim), acabei não dando muita importância ao assunto. Porém, no sábado, dia 03 de maio, o encontro ficaria praticamente vazio, sobretudo no período da tarde; e, um pouco inquieta com aquela situação, mas não convencida ainda da importância da feira, concordei em 'liberar' os alfabetizadores (todos eles agricultores) depois do almoço para irem cuidar de seus interesses. Ao chegar à casa em que estava hospedada, de um dos rapazes que trabalhava no projeto como coordenador local, Silvano (filho do casal que me receberia quatro anos depois durante a pesquisa de campo em sua casa no assentamento), me surpreendi

[131]Essas oficinas de formação de alfabetizadores aconteciam de dois em dois meses nas sedes dos municípios e reuniam os alfabetizadores em um local (geralmente escola ou espaço/barracão cedido pela igreja católica ou pelos STR's) para avaliar o andamento do projeto, discutir as dificuldades encontradas, estudar sobre como dar aulas de alfabetização e planejar as atividades a serem realizadas no próximo bimestre.

com uma intensa movimentação. A casa ficava num entroncamento que, apesar de ser um matagal só, era um local estratégico, pois passava-se necessariamente por ali para atravessar a cidade e era próximo à margem da rodovia Transamazônica. Ainda sem saber direito o que se passava, comecei a me integrar àquele alvoroço contagiante e perguntei às mulheres que estavam preparando o jantar por que aquela grande quantidade de comida; elas sorriram da minha falta de percepção – afinal, todo mundo sabia, menos eu, o que estava acontecendo.

Então, duas delas começaram a me explicar: a feira não poderia continuar funcionando no pátio do sindicato porque era contramão, eles fizeram a inauguração lá porque o prefeito não havia cedido o terreno solicitado pelos feirantes[132]; e como estava em cima da hora e não havia muito tempo para fazer outra articulação até o dia 1º, que era uma data estratégica para inaugurar, ficou acertado que seria lá o primeiro dia, mas que eles precisariam se mobilizar para conseguir o espaço visado. E conforme as discussões que tiveram, ficou acertado que se o prefeito não voltasse atrás na consideração do pedido eles iriam "dar um jeito". E era isso que estava acontecendo, eles estavam se preparando para ocupar a área pretendida; e eu então perguntei onde seria essa área, ao que elas responderam apontando para a frente da casa onde estávamos. Mas e não via senão mato e lixo, e ficava me perguntando como eles queriam fazer a feira naquele local tão 'sujo', tão estranho, tão 'inadequado'.

O tempo ia passando, a confusão de ainda há pouco parecia ter cessado, os da casa já haviam jantado e eu estava procurando lugar para armar minha rede, querendo dormir, pois no outro dia de manhã prosseguiríamos com a oficina e eu me sentia um pouco cansada. De repente, não sei ao certo a que horas, mas a noite já ia um pouco alta, ouvi o ronco de um caminhão chegando e como o barulho não parava resolvi ir olhar; o caminhão foi estacionado bem na frente da casa onde eu estava e dele começaram a descer várias pessoas com terçados, foices, enxadas e outras ferramentas. O local para onde se dirigiram era escuro, pois a iluminação dos postes das ruas laterais não chegava até lá com força suficiente para clarear e

---

[132]De acordo com relatos coletados de diferentes fontes, há registros de pelo menos três reuniões na Câmara dos Vereadores de Anapu e de duas com o prefeito de então, Sr. João Scarpari, para tentar negociar o lugar dessa feira. A justificativa utilizada por este gestor para não apoiar a iniciativa dos agricultores foi a de que as Secretarias Municipais de Finanças e de Agricultura já estavam tomando as medidas necessárias para organizar a Feira do Município, isto é, a feira oficial, e que não seria possível haver duas feiras, pois além de não haver demanda, a feira da prefeitura não podia ter uma concorrente. Diante da insistência dos agricultores, o prefeito se irritou e fez ameaça de processo judicial de invasão de terras públicas, caso não desistissem da idéia. As duas feiras começaram a funcionar mais ou menos na mesma época, mas a feira da prefeitura, apesar de todo o aparato oficial que garantiu toda a infra-estrutura necessária, além de subsídios diversos, e do apoio dos comerciantes, não conseguiu se manter por mais de três meses e faliu.

quase não se via nada, então eles improvisaram fios elétricos e uma lâmpada; houve uma breve e discreta discussão e em seguida, sem chamar muita atenção, essas pessoas começaram a limpar o local; enquanto uns roçavam o mato, outros recolhiam o lixo que estava ali, as mulheres serviam comida, alguém colocou música para tocar no caminhão e o trabalho prosseguiu, entrando pela madrugada, numa animação só: era quase uma festa. Qualquer um que passasse por ali ficaria impressionado de ver como, literalmente da noite para o dia, uma área suja, pouco atrativa, cheia de mato e de lixo foi transformada em um lugar bonito, convidativo, agradável. Tenho a impressão de que se eu não tivesse visto, acompanhado, certamente minha apreciação seria outra, menos vívida, muito menos expressiva do que a que guardo na memória. E ao amanhecer do dia, estava estabelecida a feira do agricultor de Anapu: lonas espalhadas pelo chão, bancas improvisadas e dezenas de 'colonos' com suas *coisas* expostas para vender: mamão, banana, laranja, jambo, macaxeira, verduras, legumes, galinhas, piqui, farinha, feijão de corda, enfim, toda uma infinidade de produtos trazidos dos lotes na noite anterior.

Por causa de sua localização estratégica, a feira foi visitada por muitas dezenas de pessoas no decorrer daquela manhã de domingo. Preços acessíveis, produtos de boa qualidade e fresquinhos, recém colhidos, a animação dos feirantes, o apoio da CPT e do STR, entre outros fatores, fizeram a notícia da feira se espalhar e com o passar do tempo a cidade foi se habituando àquele novo espaço: a feira do agricultor era uma realidade.

Os agricultores feirantes criaram uma associação para representar seus interesses e encaminhar os procedimentos burocráticos necessários à legalização da feira, assim como para buscar melhorias em termos de infra-estrutura e funcionamento. No começo das atividades, quando havia um caminhão que buscava os produtos dos agricultores nos seus lotes, participavam agricultores de três comunidades: Santo Antônio das Bacabas (onde a feira ‘nasceu’), São Pedro e Santo Expedito, com um número expressivo de feirantes. Depois, quando o caminhão deixou de entrar nos travessões, permaneceram as duas últimas comunidades porque são mais próximas da cidade, a primeira é bem distante e a estrada não é boa, o que dificultou sobremaneira a sua participação na feira.

O dia escolhido para a feira, como jé mencionado mais acima, foi o domingo, porque, segundo seus participantes, é o melhor dia para sair dos lotes, já que não atrapalha o trabalho da semana e ainda fica o sábado para organizar os últimos detalhes da exposição da produção a ser vendida. Porém, pelo que observei, desde o começo da semana as pessoas se preparam

para esse dia: cortam a banana e põem para amadurecer (o que dever ser feito na segunda ou no máximo na terça feira), colhem as outras frutas, os produtos das hortas (já bem próximo da exposição para que os perecíveis fiquem em bom estado), confeccionam algum artesanato, enfim.

A feira começa de manhã bem cedo, por volta de 06h/06h30min já estão chegando os primeiros feirantes e até mais ou menos 07h já está tudo organizado e uma boa parte da produção trazida já foi vendida. Há um sistema de som (um microfone e um amplificador) animando o ambiente, com música e publicidade/propaganda, sob a incumbência de dois diretores da associação. Há uma grande circulação de pessoas, esbarrando-se umas nas outras, em meio a galinhas, frutas, legumes, carrinhos de vendedores ambulantes, motos e bicicletas. Dependendo da movimentação do dia, por volta de 09h já não há mais quase nada a ser vendido, a não ser as sobras das mercadorias trazidas pelos agricultores, que começam a baixar os preços de seus produtos para não ter de voltar com eles ao lote. Às 11h, a maioria dos feirantes já se retirou para poder pegar os comércios ainda abertos, já que aos domingos eles fecham ao meio dia, e fazer as compras da semana, que serão pagas com o dinheiro arrecadado na feira. Pelo regimento da associação, cada um é responsável por guardar sua banca e organizar o local, deixando-o limpo, pois por se tratar de um local público é preciso mantê-lo trafegável, depois da feira.

Passemos agora a uma observação mais acurada dos fatos que resultaram na criação dessa feira e, especialmente, daqueles que permitiram a sua existência nesses cinco anos, de forma praticamente ininterrupta – apesar de uma conjuntura nem sempre favorável e de uma estrutura improvável, cujas fissuras tornaram possível essa existência da mesma forma que poderiam tê-la inviabilizado. Veremos a esse respeito que uma série de fatores aparentemente desconectados deve ser levada em consideração, não exatamente para atribuirmos o crédito da autoria da fundação da feira a um ou outro dos sujeitos implicados na história, porém muito mais para percebermos como diferentes trajetórias se cruzaram num momento propício e potencializaram a interseção tática de determinados interesses que, aglutinados pontualmente em torno de uma possibilidade concreta de efetivação, culminaram na realização da feira e depois pontualmente se dissolveram, sem porém que essa dissolução implicasse o fim do canal que os aproximou, pois a feira se firmou entre os agricultores, ganhou uma coesão 'orgânica' e sobreviveu a dissensões, disputas e posturas individualistas que poderiam tê-la destruído.

À primeira pergunta esboçada mais acima, a respeito de por que foi em Anapu e não em outros municípios que se pensou, a partir dos debates feitos nas aulas de alfabetização, criar uma feira para vender a produção dos pequenos agricultores e assim livrá-los do jugo da especulação de atravessadores, já que em todas as turmas do projeto esse tipo de discussão sobre a exploração sofrida pelos agricultores parece ter sido uma constante, podemos dizer – correndo o risco de uma simplificação extrema – que foi porque em Anapu não existia uma feira e que, portanto, esse espaço na estrutura estava aberto, vacante. É uma resposta até razoável pois, de fato, se já houvesse aí uma feira as chances de dar certo um empreendimento como esse por parte dos agricultores seriam infinitamente menores, visto que estes não reuniam meios suficientes para disputar em igualdade de condições o mercado local com outro empreendimento já estabelecido. Podemos, porém, replicá-la em pelo menos duas direções: 1) havia outros municípios, como o vizinho Pacajá, onde não havia (e não há até o presente momento) uma feira, estando aí, portanto, o espaço também aberto sem que, contudo, tenha surgido uma por parte de agricultores que estudavam no projeto de alfabetização; 2) no momento em que os agricultores buscaram o apoio do poder público municipal para a criação da feira, o prefeito acenou negativamente e incontinenti proveu os meios necessários para fechar o espaço vacante na estrutura mobilizando comerciantes e secretários de estado para estabelecer 'a feira' do município – fechando, desse modo, a possibilidade virtual antes existente.

Dado esse cenário improvável, e considerando inclusive a questão da interdição iminente cogitada pelo executivo municipal no sentido de coibir a iniciativa dos agricultores, o que fez com que estes prosseguissem no seu intento e o levassem a termo? Além disso, por quais meios estes agricultores chegaram não somente a criar a 'sua' feira, mas a mantê-la numa disputa em tudo desigual e completamente desfavorável a eles? tendo esta sobrevivido à feira 'dos comerciantes', empreendimento oficial apoiado pelo prefeito (e que faliu poucos meses depois), e permanecido em funcionamento contínuo até os dias atuais?

Veremos pelas narrativas que seguem como a ação de determinadas pessoas foi central para a que as coisas tenham sido dessa forma, e não de outra, como se poderia esperar seja pela estrutura fechada, seja pela conjuntura desfavorável à iniciativa dos agricultores. A partir da observação da trajetória de algumas dessas figuras chave, veremos como se conjugaram nesse contexto específico as forças sistêmicas da estrutura e as contingências da conjuntura, de modo que os resultados dessa conjunção puderam determinar os desenvolvimentos futuros

contrariamente ao esperado, ao previsível. Aqui, coloca-se uma questão teórica de importância estratégica para a nossa compreensão desse acontecimento, a saber, a forma como um evento ímpar se inscreve na história e determina o rumo do fluxo histórico, questão que, por sua vez, retoma uma outra relativa à forma como sujeitos individuais são revestidos de importância simbólica a ponto de suas ações se tornarem determinantes da ação histórica, conforme a brilhante análise de Marshall Sahlins (SAHLINS 2006).

Assim, encontraremos em Anapu, ao lado de um fator estrutural (a inexistência de uma feira), um fator conjuntural (a existência de determinadas pessoas, com determinados interesses, que se encontraram em uma circunstância propícia), cuja confluência *sui generis* será determinante para a invenção da feira do agricultor. Enquanto invenção, isto é, produto de uma intencionalidade e, portanto, não fortuito, essa feira vai se revestir de uma simbologia política, que será enredada em uma complexa teia de interesses e disposições cujos sentidos serão objeto de uma disputa, ao que tudo indica, desde o início do empreendimento, mas acirrada em um momento crucial no começo de 2007, quando, por diversas razões, o funcionamento da feira chegou a um impasse que exigiu certas reformulações sem as quais ela afundaria num impasse instransponível que poderia significar seu fim[133].

Vejamos, então, o contexto em 2003 para compreendermos melhor como aí se articularam as forças atuantes no surgimento da feira do agricultor de Anapu e como se construiu o movimento que culminou na dupla inauguração desse empreendimento (o simbólico ato no dia 1º de maio, dia do trabalhador, no pátio do STR, e a inauguração 'comercial', no dia 4 desse mês, já no local escolhido e ocupado pelos agricultores para funcionar como o local permanente da feira).

4.3. O contexto do surgimento da feira do agricultor de Anapu

Anapu, assim como muitos municípios paraenses, particularmente no eixo de grandes rodovias como a Belém-Brasília, Pará-Maranhão e Transamazônica, tem uma história curiosa

[133]É nesse momento de redefinição, vamos dizer assim, que eu retorno em 2007 para fazer a pesquisa de campo sobre o projeto de alfabetização e encontro a associação dos agricultores feirantes praticamente fendida ao meio: de um lado, seu primeiro, e único, presidente (no cargo desde 2003), apoiado por alguns sócios, em especial, seu irmão, cunhada e mais dois ou três afins não consangüíneos; de outro lado, o "grupo do PT", capitaneado (pelo menos assim acusa o presidente da feira) pelo vereador Romero e pelo "pessoal do sindicato", em torno de quem se alinhava boa parte dos feirantes; e no meio, um outro tanto deles, aparentemente alheios, tentando levar adiante a "feirinha" sem dar muita importância às confusões, boatos e mal entendidos que grassavam entre os associados, mas contemporizando diante das investidas dos dois grupos "pelo bem da feira".

de "urbanização precoce"[134]: de um pequeno aglomerado de casinhas de madeira às margens da estrada, a que dificilmente se reconheceria sem muitas concessões o estatuto de *cidade*, passou-se em menos um lustro a *município*, ganhando com esta nova classificação alguns prédios em alvenaria onde viriam a funcionar, ainda que precariamente, as principais instituições municipais (prefeitura, câmara de vereadores, hospital, delegacia, etc.). Assim, depois da metade da década de 90 (a emancipação foi homologada em 1995, sendo que a primeira eleição municipal foi em 1996), começou um acelerado processo de urbanização, entravado na sua origem por falta de ordenamento territorial (até hoje o município não tem um plano diretor), por malversação do dinheiro público, ausência de controle social, enfim. De modo que em 2002/2003, quando começaram as atividades do projeto Alfabetização na Transamazônica, Anapu era uma *cidade* muito jovem, na verdade, um vilarejo alçado, apenas formalmente, à condição de cidade, que viu sua população duplicar abruptamente depois do anúncio da construção das barragens do complexo hidrelétrico de Belo Monte pelo governo federal que atraiu, de acordo com dados da prefeitura municipal na época, uma média de mil pessoas ao mês, durante os cinco últimos meses de 2002[135].

Da mesma maneira como Laurence Granchamp-Florentino verificou para a formação de outros três núcleos urbanos na Transamazônica: Uruará, Placas e Rurópolis, a oeste de Altamira (ver GRANCHAMP-FLORENTINO 2001), podemos afirmar para o caso de Anapu, muito mais que uma ruptura entre cidade e campo, uma relação de continuidade em que rural e urbano se retroalimentam. E mesmo que nos últimos cinco anos, "a rua" tenha ganhado aspectos de uma certa e ambígua *modernidade*, não há como negar os traços fortemente rurais que evidenciam o quanto o campo circula nela, o quanto em sua espinha dorsal pulsam as

---

[134]Sobre este conceito, ver GRANCHAMP-FLORENTINO 2001.

[135]De acordo com dados do último recenseamento realizado pelo IBGE, a população total de Anapu em 2007 era de 17.000 (dezessete mil) pessoas, sendo uma média de 9.000 (nove mil) habitantes na cidade. É possível que esse influxo populacional tenha alguma relação com o êxito da feira do agricultor, pois apesar de esta não ter sido um entreposto comercial de grande porte não se deve descartar a possibilidade de ter se constituído uma fonte alternativa de abastecimento popular, dado que o comércio local na época não conseguia – segundo informações da Secretaria Municipal de Economia e Finanças – garantir provisões na quantidade demandada pelos novos moradores chegados em levas massivas de migração. Em um outro trabalho sobre a composição da população do PDS Esperança (um dos projetos de assentamento para onde foram levadas algumas centenas dessas pessoas recém chegadas e que ficaram sem o emprego visado porque a construção das barragens não aconteceu), ouvi em entrevistas com alguns desses migrantes que, depois de gasto todo o pouco dinheiro trazido e não realizada a promessa de trabalho na hidrelétrica, para fugir da fome recorriam "a uma feirinha pobre, que não se parecia nem com uma feira, mas tinha farinha, inhame, macaxeira e verdura muito barato". Como não existia nenhuma outra feira em Anapu que corresponda a essa caracterização, não é de todo absurdo aventar essa possibilidade. (LOPES 2009, no prelo)

veias da "colônia" e o quanto o ar que aí se respira tem um quê da roça. Uma tal caracterização não visa despertar recordações nostálgicas de um tempo em que as cidades eram menos hostis porque mais tranquilas e tolerantes com os matutos, mas tentar esclarecer alguns dos fatores que tornaram possível a vitalidade da feira do agricultor de Anapu, mesmo em condições relativamente adversas – o que me leva a supor que existiu (existe) um grau considerável de identificação dos moradores da cidade para com a feira e os feirantes, que vai além da necessidade objetiva de encontrar frutas, legumes e hortaliças frescos e baratos, da mesma forma que vai além de mera simpatia ou compaixão.

Ao lado deste traço identificatório, por assim dizer, eletivo, entre os moradores da cidade e os feirantes, há outro fator de natureza política envolvendo certos laços existentes entre estes últimos e algumas lideranças, e que tem a ver com questões ideológicas, mas também com questões envolvendo relações de parentesco, de compadrio e vizinhança, e especialmente com a prestação e contra-prestação de favores e a fidelidade a determinadas alianças e acordos. Desse modo, ao mesmo tempo em que a feira é espaço de uma socialização festiva entre moradores urbanos e rurais e, de maneira especial, destes últimos entre si, é também o cenário de uma disputa política feroz, nem sempre explicitada, mas indubitavelmente presente e atuante, eu diria mesmo determinante de certos comportamentos e atitudes dos feirantes[136].

O pano de fundo de toda essa movimentação em torno da criação da feira do agricultor era o projeto de alfabetização do PRONERA, cujas atividades já entravam pelo seu quinto mês de funcionamento e que, como vimos, tinham uma orientação marcadamente ideológica, no sentido da politização dos alfabetizandos, alvo perseguido insistentemente por alguns formadores que tentavam sensibilizar os alfabetizadores quanto à necessidade de implementar em suas aulas nas comunidades uma "verdadeira pedagogia da libertação". Alguns dos mais sensíveis a este apelo levaram a sério a responsabilidade pela "transformação da realidade" e assumiram pessoalmente o desafio de levar aos seus pares a "boa nova". Em muitos casos, a euforia da descoberta, da tomada de consciência, sem encontrar repercussão muito favorável

[136]Nessa dupla perspectiva, a história da feira do agricultor de Anapu pode ser contada em duas fases: a primeira, de sua fundação até o começo de 2007, período em que ela funcionou no trevinho entre as ruas 3, 4, 5 e 6 (no centro nervoso da cidade), uma área pequena, mas estratégica; a segunda, a partir do seu 4º aniversário, ponto alto da fissão que houve no grupo e que culminou com a realização de uma festa de comemoração no dia 6 de maio, já em outro lugar, (uma área bem maior, mais estruturada, porém fora do centro, um pouco contramão até) por parte do subgrupo descontente e insatisfeito com a gestão do presidente da associação, e a sua revelia.

na comunidade, não durou o tempo suficiente para animar as primeiras aulas e, diante dos inúmeros desafios que se apresentaram em seguida, murchou com a mesma rapidez e superficialidade com que foi instigada; em outros, porém, revestiu-se de uma coragem inaudita e de uma inusual força criadora a ponto de levar a efeito uma iniciativa como a feira, cuja concepção, partilhada por diferentes atores, não teria se concretizado sem o desprendimento, a agilidade e a capacidade de mobilização de um determinado alfabetizador, que, andando a pé de comunidade em comunidade, conseguiu articular uma meia centena de agricultores, além de seus próprios alunos, em uma cadeia de eventos e discussões que culminaram na criação da feira do agricultor de Anapu.

É possível que sozinho, isto é, sem a efetiva rede de apoios que conseguiu articular em torno deste propósito, o referido alfabetizador não tivesse obtido êxito em sua empreitada; mas é muito provável que se não fosse por algumas de suas notáveis características pessoais, nem a mais favorável das conjunturas teria produzido uma reação desse nível. Para entendermos por que foi exatamente desse alfabetizador, e não de outro, que partiu a idéia da criação de uma feira como alternativa à exploração praticada pelos atravessadores e como ele se movimentou na direção da materialização de sua idéia, é necessário buscar elementos em sua trajetória para que possamos compreender como pessoas (indivíduos[137]) comuns são revestidas de poder simbólico a ponto de influenciarem a ocorrência e os rumos de certos acontecimentos. Para tanto, é-nos igualmente necessário compreender, na linha de argumentação proposta por M. Sahlins (2006), que nenhuma ordem cultural é monolítica e que as pessoas vivem relações com a totalidade que são mediadas por uma vivência biográfica particular influenciada por instituições específicas, como a família, e por essa razão expressam os 'universais culturais' de forma singular. Por isso, esse autor insiste na necessidade de uma crítica radical "aos sujeitos abstratos e suas subjetividades essencializadas", pois tais categorias não podem explicar os fatos históricos e sociais[138]

---

[137]"O termo 'indivíduo', neste contexto, requer especificação. Não é o indivíduo biológico, nem o ser abstrato da psicologia geral, nem este ou aquele indivíduo mais ou menos bem dotado, nem mesmo o indivíduo médio que compartilha determinada civilização. O indivíduo que conta aqui pode ser designado como o indivíduo biográfico. Ele é um complexo histórico *sui generis*. Fator algum, biológico, psicológico ou civilizacional, exaure seu conteúdo. Ele compartilha a cultura de seu ambiente social, mas apenas certos aspectos dela, e estes chagaram a ele numa certa ordem individual, foram recebidos e absorvidos por uma psique que era peculiar, única. Este é o indivíduo concreto da sociedade histórica." (GOLDENWEISER 1917, citado por SAHLINS 2006: 145)

[138]"[…] existem maneiras singulares como as pessoas vivem a cultura, suas formas e mentalidades dominantes – a nação, relações de produção, relações de classe, cristianismo, ciência, democracia – em virtude da filtragem

(SAHLINS 2006: 145).

Assim, a história da criação da feira do agricultor de Anapu passa necessariamente pela atuação do alfabetizador da comunidade Santo Antônio, Samuel de Souza Oliveira, atuação esta triplamente condicionada: por sua história biográfica, pelo seu engajamento no projeto de alfabetização e pelo quadro conjuntural em que se encontrava o município de Anapu naquele período, marcado por um considerável grau de instabilidade política e de tensão social. Vejamos como se coadunam essas três variáveis, começando por uma análise exploratória da primeira.

4.3.1. Uma trajetória individual atípica

A história de Samuel Oliveira é, sob certos aspectos e até um certo momento, relativamente comum à maioria dos jovens de sua geração e condição social: nascido no sul do Pará, de pais migrantes, de origem rural, sem terra e trabalhadores eventuais em fazendas e serrarias, ele foi apenas subescolarizado na infância, assim como os outros irmãos, por causa da necessidade de acompanhar os pais nos inúmeros deslocamentos em busca de trabalho; não chegou a aprender o "ofício da roça" e também não se especializou em nenhum outro ramo de atividade profissional que pudesse lhe garantir o sustento na cidade, tendo aí vivido sob a tutela dos pais até o momento em que o pai decidiu ir em busca de terra para tentar tirar a família da penúria. O estabelecimento na parcela de terra adquirida foi marcado pelas dificuldades comuns a todos os que se aventuram nesse tipo de empreitada em região de fronteira, mas com o acréscimo de uma variável extra: o clima de forte tensão agrária que marcava a região de Anapu na época e que requereu dos agricultores um certo grau de organização para enfrentá-lo, o que aproximou Seu Domingos das comunidades eclesiais de base da igreja católica, cujo braço político, a Comissão Pastoral da Terra/CPT, era o polo aglutinador das oposições aos interesses dos grandes latifundiários e seus representantes na área e o principal (talvez o único) ponto de referência para os recém-chegados agricultores posseiros que aí tentavam se estabelecer. É possível que a essa época o jovem Samuel não tivesse ainda, ou os tivesse muito incipientes, os elementos da compreensão política que alguns anos depois o levariam a solidarizar-se ao pai e ao coletivo de agricultores na *luta*,

---

disso que é geral nas relações interpessoais e das experiências particulares, e que ocorre através delas, especialmente da vida familiar. Vivendo a cultura de uma maneira específica, a pessoas também a expressará de sua própria maneira, como se estivesse indo além dela, ao mesmo tempo que é nela" *(op. cit.)*

agora não mais pela posse da terra, mas pela permanência nela com dignidade, protagonizando o processo de mobilização que resultou na criação a feira do agricultor de Anapu.

A ida para o lote, se decidida como projeto da família enquanto coletivo para escapar da fome na cidade, não foi no entanto assumida por todos os seus membros com o mesmo afinco, nem com a mesma disposição, pois passados alguns meses da instalação na terra e com os problemas se multiplicando sem solução prevista a curto prazo, a mãe e uma parte dos filhos resolveram voltar para Altamira, ficando apenas o pai com Samuel e dois irmãos adolescentes, o que reduziu consideravelmente a força de trabalho de que dispunha o grupo para continuar a lida com êxito, sobretudo porque sem a contribuição do trabalho feminino, a unidade doméstica sofria uma dupla perda, seja no nível da importante responsabilidade pela manutenção da nutrição, seja naquele da imprescindível coesão emocional garantida pela presença da figura feminina no tipo de organização familiar em questão[139].

Passados alguns meses da saída da mãe, os dois irmãos mais novos, já com um certo preparo decorrente do trabalho na roça com o pai mas sem perspectiva de qualquer retorno monetário, resolvem sair para tentar ganhar algum dinheiro como diaristas nas terras de agricultores mais abastados ou em fazendas próximas e, com o tempo, se juntam novamente à mãe em Altamira. Sozinhos, Samuel e o pai, tentam levar à frente o trabalho no lote, porém, sem assistência técnica e sem muita experiência com as novas culturas, particularmente com o cacau, incorrem em alguns equívocos graves que lhes trariam uma série de prejuízos, não apenas financeiros. Em 2000/2001, já com a terra em processo de regularização para fins de reforma agrária (homologação do assentamento), os agricultores têm acesso aos primeiros financiamentos, especialmente ao PRONAF A e ao FNO especial, que deveriam ser instrumentos de dinamização da produção e também de fortalecimento da organização dos assentamentos, mas que se constituíram em verdadeiros ardis para os contratantes e acabaram não cumprindo nem uma função nem outra[140], tendo deixado os agricultores afundados numa

---

[139]Essa questão da importância da mulher/mãe no sucesso do grupo familair migrante é bastante documentada, para a região da Transamazônica ver especialmente a recente análise de M. Ivonete Coutinho da Silva (SILVA 2008).

[140]Como já vimos em capítulo anterior, uma das exigências formais dos bancos para a efetivação dos contratos de financimento era a afiliação dos pretendentes a associações legalmente constituídas, o que, supostamente, funcionava como índice da organização destes em entidades representativas de sua cateroria. Acontece que na maioria das situações, estas associações atuaram apenas como intermediárias para o repasse das parcelas do empréstimo, das quais retiravam um certo percentual, teoricamente destinado à gestão e administração dos

dívida, para alguns, impagável, contribuindo ainda mais para a precarização da já bastante sacrificada permanência nos lotes.

Era essa, em linhas gerais, a situação em que se encontrava boa parte dos agricultores em 2002/2003, quando começaram as atividades do projeto de alfabetização do PRONERA no qual Samuel Oliveira exerceu a função de alfabetizador pela comunidade Santo Antônio das Bacabas. Por essa época, seu pai, Sr. Domingos Alves de Oliveira, já nutria certa simpatia pelo movimento das comunidades eclesiais da igreja católica, mas, segundo seu depoimento, ainda não tinha o nível de envolvimento que viria a ter depois da morte do filho. É provável que a 'consciência' construída no e pelo sofrimento, e reivindicada como origem da atuação política diferenciada de Samuel no projeto de alfabetização, a que se refere Seu Domingos reclamando a seu modo um pouco de reconhecimento pela autoria da feira em função de sua influência na formação política do filho, tenha muito de 'edição biográfica', de formulação *a posteriori* de certos elementos de sua trajetória que jogam a favor de sua imagem/atuação como pai e tutor responsável pelos feitos do filho e, portanto, merecedor de consideração. Não obstante esse pormenor, existem indícios incontestes de que, de fato, Seu Domingos foi um interlocutor importante no processo de "conscientização" pelo qual passou o jovem e que o tornou uma figura singular no contexto do projeto de alfabetização em que foi concebida a idéia da feira do agricultor.

Assim, podemos arriscar a hipótese de que houve uma sorte de investimento por parte do pai no talento potencial do filho para a generosidade, para o "bem comum". Há uma passagem em sua entrevista em que Seu Domingos chega a afirmar que precisou educar, disciplinar os impulsos de empatia, de hipersensibilidade aos problemas dos outros que seu filho começou a manifestar a partir de um determinado momento, pois a forma desordenada e "sentimental" como reagia a certas adversidades só o faria sofrer e se desgastar; e era preciso canalizar essa energia, essa predisposição à compaixão, essa facilidade de sofrer com os outros, para que fosse possível fazer algo de concreto, além de se lamentar. E nesses momentos de tristeza e preocupação do filho sensível, mas inexperiente, era dever do pai indicar o caminho, mostrar a saída para que se pensasse alguma alternativa viável de enfrentamento das situações que provocavam aquele sentimento de angustiada inquietação. Foram, então, as conversas, orientações e conselhos paternos que deram forma e conteúdo

---

interesses do coletivo de associados, e em pouquíssimos casos funcionaram como representantes efetivos da categoria, tendo os agricultores ficado à mercê de interesses individuais dos diretores de tais entidades.

políticos, direção militante, aos anseios amorfos e imaturos do filho.

Dessa maneira, o menino da periferia da cidade, acostumado com a rua, com seus barulhos e movimentos, foi para a roça com o pai e lá permaneceu, a despeito da solidão, da falta de gente de sua idade, da falta das festas e de divertimentos; tentou montar uma escola de artes marciais, sua maior fonte de entusiasmo, mas não encontrou espaço, nem em Anapu, nem no assentamento; tentou continuar estudando, mas isso também não foi possível, ao que foi se resignando, tentando encontrar alento no trabalho no lote, ao lado do pai. Quase cinco anos depois, surge o PRONERA e, provavelmente, por causa da rede de relações de Seu Domingos com o pessoal da igreja e do sindicato, Samuel é convidado a se engajar como alfabetizador, o que viria a se constituir como uma boa oportunidade de exercitar sua criatividade, um espaço de vazão a seus anseios de estabelecer redes, de se relacionar, de interagir em uma esfera diferente daquela experimentada antes na família, no seu grupo de amigos no subúrbio de Altamira e depois no lote, entre o pai e alguns vizinhos. A experiência no projeto seria, por assim dizer, o início de uma promissora incursão pelo terreno da militância, prematuramente interrompida por sua morte em setembro de 2003.

Vejamos alguns trechos de uma entrevista com Seu Domingos Oliveira, pai de Samuel, por meio dos quais é possível recuperar alguns elementos que ajudam a lançar luz a respeito de algumas das questões formuladas no início desta seção, em particular sobre a questão de por que, dentre as vinte e três turmas que funcionaram em Anapu, foi justamente nessa da Comunidade Santo Antônio que a idéia da feira foi concebida. Com as ressalvas já feitas a respeito da "ilusão biográfica" (de nos fala Pierre Bourdieu, 1993), tomemos da fala de Seu Domingos aquelas informações que estabelecem nexos esclarecedores entre a atuação de Samuel como alfabetizador e as mediações vivenciadas por causa da trajetória de seu pai.

> Raquel: nós estamos em Anapu, na comunidade Santo Antônio, PA Grotão da Onça, que antigamente era Pilão Poente I, mas que a nova demarcação passa a fazer parte do PA Grotão da Onça. Nós vamos gravar com o Seu Domingos, que é o pai do Samuel, o educador do pronera responsável pela criação da feira do agricultor em Anapu, estamos eu e o Silvano com seu Domingos, que vai nos contar um pouco como foi a história da feira em dois mil e três quando começou na turma do Samuel, pode falar, seu Domingos
>
> Seu Domingos: é, como vocês sabem, vocês são professor do pronera, foi através de uma aula do tema gerador, ele reuniu os aluno e fez uma matemática, éhh, chamou os aluno pra avaliar uma linha de terra, desde o roço, o plantio da mandioca e a fazição da farinha, até essa farinha chegá no Anapu... e quando chegou, no cálculo deles, quando a farinha chegou no Anapu não compensava, éhh, num dava pra pagar o trabalho, a mão de obra, aí ele perguntou o que é que podia se fazer pra resolver esse

problema, porque não valia a pena ser agricultor, não valia a pena trabalhar... aí ele perguntou aos aluno se uma feira podia resolver, porque através da feira ele via em primeiro lugar o transporte, que podia arrumar um transporte que pudesse levar essa farinha e tudo quanto produzisse num transporte mais barato, por um preço mais barato; segundo lugar, ele viu que o agricultor se livrava do atravessador, e a gente podia vender até mais barato lá no Anapu e com isso ganhar mais dinheiro, foi assim que iniciou afeira...
Raquel: no pronera? como foi?
Seu Domingos: o pronera ele veio pra cá através do Romero... quando se falava do projeto de assentamento, aí o Romero buscou esse projeto, aí quando chegou, quando ele chegou com a proposta lá na escola faltou gente que quisesse éhh/que tinha que ter uma pessoa daqui, um professor, a Betânia disse que num queria porque já era ocupada, era a Betânia nesse tempo, aí ela muito amiga dele perguntou se o Samuel queria e ele aceitou a proposta e foi fazer o curso e veio, e a escola foi montada aqui
Silvano: só perguntando ao senhor, Seu Domingos, éhh, a partir dessa nova visão de mundo que o Samuel teve através do curso do pronera, lá em Altamira, juntamente com a coordenação do projeto, a partir desse momento que ele chegou aqui, ele reuniu a comunidade em geral e teve contribuindo com esse aprendizado que ele teve lá? como foi a descoberta dessa nova forma pra a educação do campo e os moradores aqui mesmo do campo pra melhorá a sua venda, vendendo os seus produto mais barato, e a feira foi uma forma muito especial assim que ele achou de livrar o agricultor dos atravessadores... como foi assim essa idéia? nas aulas do pronera ele reunia a comunidade, você como educando, a comunidade em geral pra discutir, debater sobre a criação dessa feira? Como surgiu assim essa idéia e como os educandos aceitaram a idéia do Samuel?
Seu Domingos: essa idéia ela surgiu da necessidade... que a gente vivia um tempo muito sofrido aqui, sem estrada, sem transporte, eu mesmo perdi uma linha de melancia aqui, eu dei pro pessoal porque num tinha como transportar, banana se perdia, num tinha como tirar... então, ele começou pensar e conversar com a gente sobre o que que a gente podia fazer pra vender esse produto lá fora, porque num adiantava nós produzir aqui sem ter onde vender, produzia sem ter como levar, aí ele achou que surgindo a feira podia nascer daí uma ajuda, através da prefeitura, através da força do povo, o governador, as autoridades, o transporte pra levar os produtos pro Anapu, então era assim que sempre debatia, a gente adimirava muito o tema gerador, uma palavra que busca a outra e vai e tudo, e ele arrumou essa criação né? pensou na sua cabeça e começou perguntar nós e começou puxar até que o povo começou acordar
Raquel: e demorou muito desde que ele começou a falar pro pessoal acreditar e se empenhar mesmo?
Seu Domingos: num demorou muito não
Raquel: e os alunos participavam e tudo?
Seu Domingos: participavam, todo mundo gostava, ainda hoje fala "ninguém nunca esqueceu o Samuel", todo mundo fala isso
Silvano: a partir dessa iniciativa que vocês tomaram pra criação da feira, qual foi o primeiro passo que ele tomou? ele teve lá fora conversando com algumas entidades como o sindicato, outras comunidades?
Seu Domingos: ele saiu falando pra nós que foi em busca de ajuda, nesse tempo o Chiquinho tava candidato a prefeito, o Romero era pra ser eleito outra vez, e Gabriel era do sindicato, o presidente do sindicato, aí ele foi e falou com eles lá... o Chiquinho quis se sair um pouco, aí o Romero e o Gabriel disse que não, "isso é bom, essa idéia é boa" e aí acataram a idéia dele, a proposta e aí já marcaram o dia e ele levou nós à câmara dos vereadores e lá foi onde teve uma briga muito grande porque quando o

pessoal da cidade souberam que nós tinha esse plano, imediato eles foram lá, reuniram os comerciante, todo mundo e alertaram a idéia deles que aquilo ia boicotar a mercadoria deles e formaram uma associação dos feirantes, mas dos comerciantes, do Anapu, que era aquela feira do Elias, só que não deu certo... aí nós partimos pra câmara, e lá que foi a briga

Raquel: e como foi assim pra entrá em contato com outras comunidades? por que a feira num foi formada só com gente da turma né? como foi que o Samuel fez o contato com as outras pessoas?

Seu Domingos: é, ele fez... porque lá na Catarina tinha pessoas amigas dele, ligadas a ele, o sogro dele, ex-sogro, a comadre Júlia, que é da mesma família, já falou com os outros lá, certo? quando eu vi, e isso aí eu nem lembro direito como foi, porque quando dei fé já tava meio mundo de gente já tudo envolvido nisso lá, e sim, por onde ele passava na estrada era convidando todo mundo pra ir, e esse pessoal aqui era tudo amigo dele, e ali no Grotão da Onça todo mundo conhecia ele

Raquel: e pro senhor, assim, como foi essa experiência de vê seu filho, naquele negócio todo ali, os trabalhadores lá reunidos, a feira dando certo... como foi essa experiência?

Seu Domingos: eu fiquei muito entusiasmado com isso, fiquei adimirado com isso porque nós era como se fosse um ninguém aqui, sabe? num tinha nenhum prestígio... e de uma hora pra outra ele... até que uns chamavam ele de louco...né? e surgiu isso assim e eu fiquei muito entusiasmado e comecei ajudar ele... inclusive todos os planos que ele formava, essas iniciativa assim, ele me perguntava e eu, que eu trabalhava com a comunidade, né? comecei ajudar, inclusive essa paródia aí [uma interessante letra parodiando a música de Luiz Gonzaga, chote ecológico, a partir da realidade agrária de Anapu] fui eu que ajudei ele fazer

Raquel: o senhor é co-autor, então? tem que colocar seu nome lá também

Silvano: o senhor ao ver assim o sucesso da feira que foi uma das primeiras feira do agricultor, sendo que surgiu essa outra feira lá, dos comerciantes do município, e que num teve muito sucesso, como o senhor vê hoje a feira? até porque ela priorizou mais ou menos a turma aqui do PA Grotão da Onça, da vicinal CIBRAZEN, isso ocorreu assim porque num foi possível estar aqui com o carro da feira levando os produtos de vocês todo final de semana em virtude da estrada, mas mesmo assim o que o senhor acha, como o senhor analisa o sucesso da feira que surgiu a partir do seu filho?

Seu Domingos: eu analiso assim: eu tenho um pensamento assim, eu num sei se é porque eu trabalho em termos de comunidade, dentro do espírito comunitário... éhh mesmo que ele tenha sido quase esquecido por um tempo, eu me entusiasmei no começo, que a gente achava que ele no começo ia ser um... né? todo mundo tem esse prazer, num tem? e depois, num deu... saiu... mas hoje eu me alegro com isso, que ainda ficou pessoas que lembra ele, né? e eu passar lá nessa feira, mesmo que ela mude de rotina, de rumo, mas eu ainda tenho aquele entusiasmo, embora tenha alguém que num lembre, que nem me fale, mas eu sou alegre com aquilo ali, parece que eu tô vendo ele, o que ele fez a gente num esquece, e mesmo que tenha alguém que esquece, faz que esquece, mas num vai esquecer porque todo mundo sabe que foi ele que iniciou, né? eu me sinto alegre porque vai beneficiar muita gente, eu fico feliz por isso, sou muito grato

Raquel: assim, esse jeito do Samuel de se preocupar com os outros, de ajudar, vem um pouco do senhor também?

Seu Domingos: vem, eu sempre tive esse pensamento, até que já encontrei livros que eu estudei que diz assim/eles até classifica como defeito, né? ser assim, tem até um autor que falou sobre o pai do universo, né? essa idéia de ajudar os outro, mas eu acho bom ajudar, eu me sinto bem

Raquel: o senhor falou da outra vez que vocês migraram pra cá em... vocês são do

Maranhão inicialmente, né?
Seu Domingos: goiano, eu sou goiano
Raquel: de Goiás, né? vocês vieram em que ano?
Seu Domingos: nós viemos/quando eu vim pro Pará eu tinha quinze anos, pra Palestina do Araguaia, lá eu me casei, e aí vim pra essa região da Transamazônica, Pacajá... o Samuel nasceu na Palestina do Araguaia, aí quando foi em oitenta e três nós viemos pra Altamira e ficamos, porque nós adoecemos, todo mundo, e aí ficamos lá morando com a irmã Serafina, por seis meses, e aí com seis meses ela tirou nós e ajudou, foi onde o Samuel teve toda a infância dele, foi lá... ele chegou lá tinha de oito a dez anos de idade, e eu num sabia que ele tinha aquele dom, aquele negócio de artes marciais, quando eu vim descobrir aquilo ele já tinha de quinze a dezesseis anos, eu trabalhava empregado, a mãe dele ficava, tomava de conta, e quando eu cheguei do emprego, já achei ele vestido numa farda e a mãe dele chorava, que num queria ver ele naquilo... depois viemo pra cá, devido à crise em Altamira, aí nós viemo pra cá em noventa e oito, maio de noventa e oito... o Samuel montou uma escola aí no Grotão da Onça, de artes marciais, depois outra no Anapu, e de lá viemo, terminou essa escola e ele veio pra cá e aqui eu comecei a trabalhar com a igreja... trabalhando dentro da igreja e através dos estudos eu me integrei ao movimento da terra, me apaixonei por aquilo... mesmo que morresse, que fosse arriscado, ainda hoje eu sou [envolvido], e o Samuel pegou aquela idéia, eu falava pra ele: "olha, é por aqui, tem que trabalhar pra defender o povo, defender a terra"... e mostrava na bíblia a saída do povo do Egito, a conquista duma terra e tudo, e explicava pra ele, e aquilo entrou aquela idéia nele e ele partiu, já melhor do que eu, eu nunca consegui fazer o que o Samuel fez e faria
Silvano: o que eu acho importante, seu Domingos e Raquel, é porque dentro de poucos meses através do projeto educação cidadã ele se tornou um revolucionista aqui na comunidade, aonde ele conseguiu realizer um de seus sonhos, que num era só isso, que foia criação da feira do agricultor, e eu quero que o senhor conte pra mim também, seu Domingos, sobre dois outros projetos que ele tava pensando no mesmo ano, em dois mil e três, que ele criou a feira do agricultor, e já tava trabalhando na sala de aula com vocês um projeto que era da criação de peixe, e também um de/aonde vocês poderiam estar tendo água em suas casas, né? com um sistema de botijão onde a água subiria do poço sem ser preciso você usar a energia, fale um pouco desse projeto que ele já estava dialogando com vocês quando aconteceu o incidente com ele
Seu Domingos: esse projeto ele/nós sempre, eu e ele sempre fomos amantes da natureza, e nós sempre falava em criar peixe, mas devido à nossa grota secar, nosso igarapé num fica sempre cheio, aí ele pensava como que nós poderia criar peixe? se fizesse um açude podia secar, porque jogando água da grota o açude poderia secar, né? secava a grota, acabava a água... se com água minada de cima/os técnicos vinha e falava que na água parada o peixe morria, né? aí ele começou a pensar numa idéia de fazer com que movimentasse essa água dentro do tanque, né? e aí num sei por onde ele andou por aí, num sei se foi no pronera, eu num sei onde foi, aí ele veio com a idéia de colocar um botijão, que ele fazia assim [mostrando com gestos o funcionamento dessa "bricolagem"] no botijão, levava um cano pra cá, pra cima, outro daqui, assim, esse daqui do poço jogava água aqui e descia, só que aqui nesse botijão, ele tem dois buracos e uma válvula, esse daqui lacrado, do fundo, né? aí a água vai daqui do poço pra cá, aqui tinha uma válvula que destampava, enroscada, pra colocar água dentro, nesse cano a água desce, e entrava aqui, né? tampava a boca do cano lá no poço, aí quando tirava a mão, aí a água sobe e fica caindo direto, e do botijão descia nesse cano aqui, ia pro viveiro, ia pra casa, ia pra horta, pra tudo quanto é lugar
Silvano: e isso vocês discutiram na sala de aula também?
Seu Domingos: na sala de aula, foi feitos muitos desenhos, o pessoal aí todo sabe, todos viram, eu tenho guardado aí, é porque eu num sei onde é que tá... aí surgiu a

idéia da criação do peixe, sem motor, sem gastar gasolina, sem gastar nada...
Silvano: esse foi o segundo sonho, o primeiro foi sonho foi a criação da feira, que foi realizado, esse era o segundo?
Seu Domingos: é, a criação de peixe... até que alguém chegou a dizer lá um dia, e ele ficou meio triste e eu chocado, disse na frente do Pedro [bolsista da UFPA que acompanhava os alfabetizadores do do pronera] aquele...: "ah, o que o Samuel passa pra nós aqui é só desenho, só idéias revolucionárias, coisa que ninguém consegue fazer"...
Silvano: é, mas a feira eles tão vendo que saiu...
Seu Domingos: é, saiu... eu, o botijão eu nunca fiz porque/ainda comprei o botijão, o poço tá cavado, ele me ajudou cavá/aí foi o tempo que eu adoeci e a coragem faltou pra acabar de fazer tudo, fazer o viveiro, né? porque tem que cavá um buraco, ajeitar pra botar água dentro, mas a idéia foi essa, e teve muitas outras, e outra coisa, o plano dele era trazer uma placa solar, e montar também junto com o projeto do peixe, do botijão, da água, era montá uma televisão, com DVD ou vídeo pra passar as aulas de psicultura pra ensinar o agricultor trabalhar... já tava feito o pedido, tudo arrumadinho, aí ele morreu... hoje tem a placa, mas nunca veio a televisão
Raquel: e dos outros seus meninos, nenhum quer morá aqui no lote com o senhor?
Seu Domingos: nenhum quer, nenhum...parece que foi uma coisa assim que... eu num sei o que vai ser na frente, eu sempre dizia pro Samuel, sempre disse pra eles, que pode ser que um dia eu tenha vindo pra cá pra salvar a situação de alguém, ou então trazido por deus assim com uma finalidade, eu acho, porque de tudo que eu possuía, que eu tinha esperança na minha vida tudo foi tirado, tudo, de tudo que eu amava nessa terra só tenho a vida, o filho que eu amava e que me amava morreu, os outros me abandonaram, minha esposa me abandonou... só ficou eu e deus... só que eu tô fazendo uma coisa que eu quero, trabalhar no reino de deus, pregar o evangelho e seguir em frente pra ver se eu consigo ao menos um pouco do que ele queria, porque é por lá que a gente começou, se le num tivesse a idéia, dada por deus, através do estudo, da igreja, do nosso trabalho, da nossa revolução, de melhoria, de muitas coisas pro colono, ele num tinha chegado a esse ponto, nós ficava quieto aqui, só roçando mato, plantando cacau, e num se virava, ficava acomodado, como tem muitos que, arrumou o terreno dele, tem o gado dele, tem as coisas dele, os outros que se vire, nada com os nossos irmãos que vêm aí atrás, que num têm terra, que num têm nada, então, toda vida a minha idéia foi essa: se eu tô em cima dum negócio, tenho um cacau, melhorei minha vida, eu lembro de meus irmão que ficou lá na periferia, dos amigos dele que ficou lá na periferia de onde ele veio também... no dia que nós saímos de lá, que ele saiu, nós saímo deixando tudo, né? quando cheguemo cá na peixaria tinha dois amigos dele de infância, aí um falou na gíria com ele: "pra onde vai? Vai beliscar alguma coisinha por aí?" e ele disse: "vou", aí abaixou o rosto e começou a chorar, disse que era a despedida da cidade, que num ia mais pra lá... e veio, e quando cheguemo nós mudemo totalmente a nossa vida, mudou toda a rotina da vida, na cidade nós tinha um pensamento, mas quando chegou aqui tudo mudou, tudo
Raquel: isso tudo que tem aqui foi vocês que plantaram?
Seu Domingos: tudo foi nós que plantemo, num tinha nada aqui, fora umas três linha de roça, cheguemo sem nada, sem cesta, sem pão e sem ferramenta... um facãozinho de cintura, só... aí quando nós cheguemo, eu comprei um lote lá no Zuza por cinco saco de arroz, sem ter o arroz nem a roça... aí ouvi falar na malária na beira dos Pilão, aí eu recuei, num quis, aí vim aqui, tinha um filho do velho Evaristo que me ofereceu aqui por trinta e três sacos de arroz, aí ele tinha uma conta com o Zuza e o Zuza disse: "você me paga o arroz e eu fico com o lote", aí ele ficou com o lote na conta do Nelson e aí me entregou o lote, eu passei três ano pra pagar, paguei com o dinheiro da associação, ajudei a formar a associação, trabalhei como primeiro secretário, quando

saiu o financiamento, que eu paguei, já paguei quinhentos reais, que eu num pude pagar o arroz, a primeira roça... tinha três linha de roça, uma capoeirinha aqui, num era minha, tava o paiolzinho de arroz, nós se arranchemo no ladinho que sobrou do paiol de arroz... e o Doriel, nosso vizinho, juntou seis vizinho, um me deu as ferramenta, outro trazia um balde, uma panela, uma coisa, e fizemo a reuniãozinha ali, e eles me ajudaram a brocar a primeira roça, foi feito num dia cinco linha de broque, queimamo e o Samuel já andando por lá, enquanto queimou a roça ele ia trazendo os cacau, e nem ensacolado num era, eu arranhava assim com o dedo e colocava os caroço de cacau, muda lavada, e depois a associação com trambique dela lá jogou três mil e setecentas e cinquenta muda aqui, ainda é daquele resto, aqueles pau que tem lá, e aí eu comecei plantar mais ele, plantemo de setecentos a oitocentos pé de teca, plantemo uma base de quinhentos a seiscentos pé de mogno, tem uns duzentos pé de freijó, muita coisa, açaí... e o cacau nós plantemo quatro mil pé de cacau, mas a terra fraca e o verão muito duro, aí morreu um bocado, pode ter dois mil e quinhentos a três mil pé, todo ano sapeca, num é um cacau bom, mas dá pra despesa... mas aí quando terminou o dinheiro do FNO, eu trouxe três criança, um tinha cinco anos e outro tinha dez e doze, no dia que aprenderam ganhar uma diária de serviço, que eu ensinei trabalhar, tirei de lá [da cidade] pra num virar marginal, aí me largaram, perguntei se garantia, disseram que sim e eu disse, então vai, e fiquei com o lote, mais o Samuel e a conta doFNO, o Samuel morre e eu fiquei só, com o lote e a conta...

Raquel: essa conta que o pessoal agora vai tentar renegociar, né?

Seu Domingos: é, é essa mesma... eu faço um cálculo que a minha conta tá em vinte e cinco mil reais, vinte quatro mil e tanto, vinte e cinco mil reais... desses vinte e cinco mil se conseguir o perdão de noventa por cento, vai ficar dois mil e quinhentos reais, assim mesmo eu ainda tô preocupado porque a produção do cacau num dá pra mim pagar isso aí num ano...se for pra pagar em um ano, daqui a um ano, ainda não tenho, tem que partir pra frente... tem a [dívida] do banco do Brasil, renegociando três mil reais, fica trezentos, né? essa é mais fácil...

Raquel: como é que o senhor vê essa questão da informação? o senhor acha que a partir do momento que os agricultores, por exemplo, começam a ter acesso à informação, isso modifica pra eles alguma coisa? por exemplo: antes de ter o pronera, gente que era analfabeto, num sabia nem ler e escrever, ou num tinha essa noção de organização, e depois de um certo tempo passa a ter, seja pela leitura, seja pela circulação das informações, como é que o senhor vê assim, se isso modifica ou não a vida deles?

Seu Domingos: modifica... muitas coisa modifica... a primeira coisa é que a gente aprende a não ficar parado, a lutar... a vida material, pra mim, a condição financeira, mudou, porque hoje eu já num me preocupo como que eu vou comprar o rancho, tem o cacau, tem uma outra coisa, então muda, muita coisa mudou... a gente aprende a lutar pelos direitos da gente... eu, eu digo que a maior parte de toda a minha experiência, muito, o pronera me trouxe muito despertamento sobre a vida social, comercial, eu aprendi muito sobre isso... é a educação, o conhecimento... se eu tivesse conhecimento, tivesse uma formação, eu num estaria nessa situação de tá com esse plantio dessa maneira, a gente num tinha nenhuma idéia, joga a semente na terra e nem quer saber, né? tendo informação, como eu tenho hoje, seria diferente, mudei a idéia, a terra aqui num é apropriada, tem que ser no baixão, já vi os outros que plantaram no baixão tão em cima da pedaceira, do dinheiro, e eu tô engatinhando, mas já aprendi com isso, né? com todo o sofrimento, a falta de experiência, a gente aprende também, né?

Raquel: e como foi que começou a sua relação com o pessoal da igreja?

Seu Domingos: quando eu cheguei aqui eu era de outra religião, religião oposta a essa daqui, e eu vi o pessoal trabalhando no movimento da terra e eu me apaixonei por esse

trabalho e aí comecei a conversar com o padre da igreja, o padre Amaro, uma pessoa muito dócil, e aí conversando com ele/ na primeira missa, na casa do João Paca, ali, eu cheio de problemas, e vendo ele falar de muito problemas da igreja, da sociedade aqui, da luta pela terra/ aí eu perguntei pra ele como ele conseguia viver em paz em meio a tanta dificuldade, quando eu fiz essa pergunta, ele notou que eu tava cheio de problema, e ele disse assim: "olha, seu Domingos, eu num deixo que nada ruim venha interferir na minha vida pessoal, essa é a experiência que eu tenho de vida que eu tenho e posso repartir ela com você, porque se você começar amontoar tudo quanto é problema em sua vida, daí a pouco sua vida vira um montão de coisa, então tem que jogar isso fora, tem que ver só o positivo, o negativo você tem que afastar de você, quando você olha uma rosa você pensa nos espinhos?" e eu disse: "não, claro que não, só na beleza dela", aí ele disse: "pois é, mas tem que abraçar com os espinhos, e em certo momento tem que esquecer que tem espinho e a vida é isso"... eu achei bonito aquelas palavra, e eu comecei a me doar naquele momento, comecei andar com ele nas reuniões, conheci a irmã Dorothy, e aí ela começou a conversar com a gente, até que eu me integrei ao movimento da terra, em noventa e oito, quando nós cheguemo aqui a primeira vez... porque eu olhei e vi que muitas igreja pregava o evangelho para a salvação, e eu comecei a pensar: e tanta gente que passa fome? tanta criança abandonada? tanto agricultor sem terra? e ninguém liga pra isso? se o próprio Jesus Cristo morreu pela sociedade? foi morto por uma elite social e religiosa, porque ele próprio lutava por essas coisas, mandava devolver a terra aos pobres, dá o que era da viúva, o que era do órfão... e com aquilo eu comecei e achei que o caminho era por ali, e comecei estudar com eles, e eles contavam muitas experiências e aos domingos a gente ia à missa, aos cultos, até que eu passei a ver que esse povo era o mesmo povo antigo, passei a ver a igreja como aquele Moisés que furou os segredos do Egito, junto com o povo... eu num via a irmã Dorothy com uma criminosa, como muitos diziam que ela matava famílias inteira enfiando dentro das fazenda que num era dela, eu via ela como uma libertadora, e eu pensei, num sei que tipo de espírito, mas eu pensei e ainda hoje penso, nem que morra, mas minha estrada é essa... é a libertação, achei bom, hoje eu tenho uma terra boa, bonita, um lote bonito, e tô pensando em meus irmão que tão lá na perfifieria, lá em outros estados, de trazer eles pra cá, pra que eles desfrutem também dessa felicidade que nós têm hoje aqui... eu lembro que ela falou, pagou o melhor advogado de Belém, mais o Geraldo e tiraram a polícia daqui, pra num andar mais por aqui, e nós ficamo livre, tá hoje todo mundo aí trabalhando, então a igreja, eu acho que é quem muito tem/a maior parte da luta tem sido a igreja, aqui, inclusive eu agradeço muito o pronera, e todos os movimentos que chegaram por aqui foi tudo através da igreja... o Romero nesse tempo era ministro da eucaristia e lutando procurava tudo que erade bom assim pra trazer pra cá, até que chegou o pronera

Raquel: ele [Romero] tava comentando com o Silvano outro dia que antes o incra vinha e muitas pessoas tinham que colocar o dedo pra assinar, né?

Seu Domingos: era, era assim

Raquel: e agora não?

Seu Domingos: não, agora assina o nome, agora quase todo mundo tem condição de assinar o nome, num tinha antes, ninguém sabia quase de nada... muito bom, as idéias do Samuel elas foram muito boas, inclusive ouvi falar/aqui eu num ouvi ninguém falar isso, foi de fora, num sei se foi o Levi que falou, foi alguém/ que da colônia assim, não da universidade, que era o melhor professor do pronera, por causa da idéia que ele teve de criar, né? então, o que eu achei, o que achava do pronera é que em toda escola do pronera deviam levar ao professor, e o educador essa idéias, embora tenha gente que num queira fazê isso porque isso corre risco, né? corre risco, você sabe que Samuel sofreu com isso... até que naquele dia que eu lhe falei eu tive medo, naquele momento, mas a gente num tem certeza, né? eu num tive medo de ninguém dos

amigos dele, mas os comerciantes, esse pessoal que, né? a gente pensou que alguém podia ter feito alguma coisa com ele lá... é fácil, ligou e... né? quem sabe... quero dizer outra coisa também, é que eu num tenho nenhum, nenhum sentimento assim de revolta com os colegas dele, os amigos dele, apenas eu tenho uma coisa que num sai, eu vejo o Samuel em cada amigo dele, num esqueço, isso eu num esqueço, cada amigo dele... pra mim ele foi mas ficou, né? […] éhh, num é falando dele porque era meu filho, e num é porque eu sou pai, mas ele era muito bom, mas cada pessoa tem os seus defeito, né? ele era, tinha vezes que eu achava ele muito complexado, com pouca coisa ele... num é assim? é quase assim, é meio complexado, e eu sempre falava isso pra ele, pra ele num pegar tudo quanto é coisa pra si, falei… porque num adianta, a pessoa tem que saber dosar… eu mesmo, eu mudei muito... eu já tinha um início, como eu lhe falei, pela igreja, esse dom que o Samuel recebeu, esse/que ele teve essas idéias revolucionárias, essas coisas, tudo vem da bíblia, da igreja... nós fomos crentes de várias igreja, agradeço muito, hoje onde eu estou sou dirigente da igrejinha nossa senhora do Rosário, e eu faço coisa lá que eu pensei que nunca eu ia fazer, então... agora mesmo pela primeira vez quando me vi com Cristo nas mão assim, fiquei assim, num era eu mais, né? a santa ceia e um homem que nem eu, um homem rude, do cabo do facão, nunca estudei quase, e quando vivia na cidade nunca, nunca sonhava com o que já vi aqui, e com as idéias que a gente teve aqui, nunca pensei nisso, então agradeço muito a igreja, e a todo esse povo que tem ajudado a gente, porque cada um que vem traz a sua mensagem, a sua idéia... e assim vai […]

Raquel: pois é, eu tô conversando com o Silvano porque eu acho que, depois quando passar essa confusão aí, as pessoas mais comprometidas vão ter que sentar, com a cabeça fria, se reunir, tomar uma inciativa e vê o que é melhor pros trabalhadores, não pro prefeito, nem pra comerciante, e aí/eu até já me comprometi, falei lá com o Tita, com o pessoal, que no que eu puder ajudar, esse negócio assim de fazer projeto pra gente arrumar um computador pra associação, uma coisa assim, vai ser a minha forma de contribuir, né? agora depende muito também das pessoas, né? por exemplo: o melhor pra todo mundo é mudar de lá?

Seu Domingos: eu num sei se vocês tão vendo isso, mas eu, no meu modo de ver, a nossa feira original num é aquela, ali teve uma mudança, tá mudado, tá diferente... né?

Raquel: o senhor fala assim/

Seu Domingos: essa, sim, essa feira agora, nova, de cá, a nossa feira era aquela de lá... porque essa de cá ela foi arrumada de uma maneira diferente, eu já ouvi até falar numa inauguração num dia que num é o dia/

Raquel: que dia que o senhor ouviu falar?

Seu Domingos: vi falar, quando saí do Anapu, que diz que amanhã já era pra vender as primeiras coisa naquele chão lá... eu digo se é, então num é a nossa feira, porque a nossa é primeiro de maio...então se eles formar/ porque é o seguinte, naquele tempo eles pegaram e fizeram uma separada pra derrubar a nossa, não conseguiram... o que que eles pensaram? Usar nós pra fazer o que eles queria... e duma forma ridícula, porque pegaram/porque aquilo ali, aquele sorteio num foi pra todo mundo, aquele pessoal da frente ali foi pegado e dado na mão, esse aqui é o teu, toma, e aí o resto colocou dentro da vasilha e mexeu...e como é que nós vamo ficar tudo lá pra trás? Que sorteio sabido é esse? porque eu vou dizer logo, a minha questão num é pelo lugar d'eu ficar, a minha questão é como uma questão que eu vi em Altamira, é pelo nome... pelo título da feira, era só isso, se desse pra fazer, né? num era questão d'eu ser o presidente ou que fosse o menino aí, ou que fosse o Tita, ou qualquer um, era que num apagasse o nosso nome... porque aquele seu Zé tá na frente, num tá? nunca andou aqui... num sei depois lá na frente... que fosse aquela menina que era do pronera, também, eu achava que podia ser ela/ o que a gente deseja que seja feito é que nós tenha/ que nós num seja esquecido aqui, né? num vou culpar os meninos, num vou

> culpar o Tita, de nós ter ficado aqui, é culpa da estrada, do prefeito, prefeitura, né? eu apenas agradeço o pessoal da Catarina que não deixaram morrer esse projeto, tenho mais é que agradecer a eles, em lugar de ficar dizendo: "não, eles tomaram e tal", não, tomaram nada não, eles apenas ajudaram, né? não deixaram morrer, e se fosse por nós aqui tinha morrido, nós num ia lá, como que nós ia? num tinha estrada! e eles que aguentaram lá, né? então eu agradeço muito a eles e o que eu puder fazer pra ajudar eu ajudo lá, eu só num quero é que acabe e nem que apague o nome do agricultor e do pronera, porque é o pronera, é a feira do pronera, né? é o pronera... era isso, muito obrigado

Estão aí colocados muitos elementos para balizar nossa compreensão do surgimento da feira do agricultor de Anapu, a partir da visão de um dos sujeitos mais interna e diretamente envolvidos na questão – o que representa uma ambigüidade, porque se, por um lado, nos permite acessar uma série importante de informações de outro modo inacessíveis, por outro lado, traz o risco de nos induzir por um viés afetivo não isento de ressentimentos decorrentes da perda do filho e da frustração de expectativas daí decorrentes, dado que, na condição de pai do alfabetizador responsável pela idéia da feira e se sentindo esquecido, preterido, sem importância, depois de sua morte, o entrevistado não está em condições de se distanciar dos fatos para falar deles de forma mais objetiva. E isso é visível em vários momentos de sua entrevista, particularmente quando ele se refere ao fato de que na comunidade ninguém foi capaz de reconhecer os méritos de seu filho, foi preciso que alguém de fora o fizesse primeiro para que seus pares pudessem admiti-lo; e para que não paire sombra de dúvida sobre a veracidade da excelência do trabalho de seu filho, ele invoca a autoridade da instituição que tem o poder de avaliar e avalizar as competências dos alfabetizadores, *a universidade*. Assim, não foi qualquer um que disse que Samuel era o melhor alfabetizador do PRONERA, "foi alguém da universidade" e, nesse caso, o aval tinha um valor moral, pois atestava o prestígio do filho e, conseqüentemente, valia como reconhecimento do investimento feito pelo pai, de sua influência na performance daquele filho, mesmo que essa dívida intelectual permanecesse em silêncio, praticamente desconhecida, quase invisível.

Tenho clareza de que recorrer a alguém afetivamente muito ligado à pessoa sobre quem eu buscava informações mais consistentes por considerá-la chave para o entendimento que eu buscava sobre a feira, e no meio de um fogo cerrado, era algo complicado que em vez de ajudar a elucidar o quadro poderia contribuir para sombreá-lo ainda mais. Por outro lado, a insuficiência das informações, sempre esparsas e fragmentárias, que eu obtinha quando tentava ir mais fundo sobre quem fora Samuel, de onde ele havia buscado inspiração,

criatividade e persistência para levar a termo uma iniciativa como aquela, sobre quem tinham sido seus interlocutores, de onde vinham as influências que guiavam suas idéias e atitudes, a quais leituras teve acesso, enfim, sobre a rede na qual se formou a sua personalidade, inevitavelmente me levou a seu pai. Eu já tinha encontrado seu Domingos algumas vezes antes, a mais marcante tendo sido a ocasião do sepultamento de Samuel, em Altamira, em setembro de 2003; depois em algumas reuniões do PRONERA, outra vez por ocasião das consultas oftalmológicas[141] em Anapu, em outubro de 2005; porém, em nenhum desses momentos, com exceção do primeiro, nós tivemos contato mais estreito. Quando, no começo de 2007, eu me vi frente à necessidade de saber mais sobre a criação da feira do agricultor de Anapu e precisei ter com ele, tive oportunidade de conhecer alguém muito singular, cuja trajetória pessoal e familiar explica muita coisa sobre o alfabetizador Samuel e sua peculiar atuação no projeto de alfabetização de que vimos falando ao longo deste texto.

A história de seu Domingos também é importante para introduzir a discussão sobre práticas de letramento em um contexto específico como este de reforma agrária, em que por uma série de motivos tendemos a ver apenas a falta, a ausência ou uma espécie de arremedo do que comumente se considera "a escrita" e "a leitura". A questão central aqui é a heterogeneidade inerente à própria *escrita* enquanto objeto cultural complexo, heterogeneidade que não é acessória nem residual, mas constitutiva; sem a consideração desse caráter plural da escrita como um traço inerente de sua configuração como linguagem, é praticamente impossível entender (e aceitar) que pessoas tão desprovidas dos meios pelos quais normalmente se acessa (escola) esse modo de comunicação e com ele se familiariza (contato regular com bibliotecas, livros, impressos de modo geral) tenham se feito o que fizeram.

Há muitos outros aspectos interessantes evocados pela fala de Seu Domingos, mas gostaria de enfatizar aqueles que apontam na direção tomada pela trajetória de Samuel no projeto de alfabetização, pois independentemente de em alguns momentos o entrevistado

---

[141]Desde a primeira edição do projeto de alfabetização, em 2002, foi possível incluir no orçamento a aquisição de óculos como material didático. Em função dessa possibilidade, foi contratado um oftalmologista para realizar as consultas, que aconteciam conforme um cronograma amplamente discutido com os coordenadores locais e alfabetizadores, para que fosse possível mobilizar todos alfabetizandos com dificuldades visuais. A equipe médica se deslocava até a sede dos municípios e, dependendo das circunstâncias, até os assentamentos (quando não era possível trazer os alunos até a cidade por dificuldades de transporte, era a equipe médica, com um coordenador do projeto, os coordenadores locais e estudantes universitários que se dirigiam até as comunidades para atender os alunos).

sobrevalorizar sua contribuição nessa trajetória é forçoso reconhecer seu aporte para as mediações que a fizeram singular, específica, e que podem ajudar a entender por que a experiência de formação no projeto, em princípio, a mesma para todos os alfabetizadores, foi filtrada de forma tão inusitada no caso desse alfabetizador, levando-o a tomar determinadas iniciativas que o tornariam um "fazedor de história"[142]. Nessa perspectiva, é interessante mencionar, mesmo que brevemente, algo sobre a materialidade dessas mediações no nível de algumas práticas de letramento vivenciadas pelos dois sujeitos aqui tratados: em uma das vezes em que fomos ver Seu Domingos no lote, em abril de 2007, enquanto falava sobre o temperamento sentimental de seu filho, como um de seus defeitos, e sobre como tinha de proceder para fortalecer seu espírito por demais suscetível, ele nos contou que uma vez precisou esconder um certo livro para evitar que Samuel o lesse novamente porque toda vez que o lia ficava mergulhado em uma tristeza tão forte, mas tão forte que o fazia chorar, então para não vê-lo naquele estado escondeu o tal do livro; imediatamente, embora ainda sem maior interesse acadêmico, perguntei de que livro se tratava, imaginando ter como resposta algo típico do que eu supunha pertencer ao universo da cultura popular (aqueles folhetins 'água com açúcar' vendidos em rodoviárias do interior); Seu Domingos disse que não lembrava do nome do livro, mas diante da minha insistência se prontificou a procurá-lo. Subiu em um banquinho e puxou um saco desses de carregar farinha de cima de um jirau armado um pouco abaixo da cobertura de palha do barraco, e começou a mexer num monte de papéis dentro de outros sacos menores, de onde tirou dois ou três cadernos pequenos de arame envelhecidos e quase destroçados pela umidade, cheios de poemas e letras de canções que ele e o filho haviam composto, alguns documentos, e finalmente o livro mencionado: para minha surpresa, era uma edição escolar distribuída pelo Ministério da Educação de nada mais nada menos que *Os Miseráveis*, de Victor Hugo. Continuei indagando sobre a origem do livro, como tinha vindo parar nas mãos deles, etc., ao que Seu Domingos respondeu, imprecisamente, que talvez tivesse sido emprestado por alguém da igreja; e quando perguntei se ele mesmo já o tinha lido, respondeu negativamente, dizendo que aquele livro lhe trazia más recordações, preferia ler a bíblia e outros livros menos tristes. Falou-nos em seguida de outras leituras que havia feito, algumas compartilhadas com o filho, mas não lembrava os títulos dos livros.

---

[142] Essa expressão é de Marshall Sahlins (SAHLINS 2006: 146)

Poderíamos colocar em questão a relevância de tais leituras por causa de seu caráter episódico, sua falta de regularidade, enfim, sua inconstância, mas procedendo desse modo não estaríamos senão aplicando uma grade de avaliação construída pela e para a nossa maneira de ler como leitores profissionais a práticas de leitura muito diferentes das nossas, condenando-as à invisibilidade; diferentemente dessa perspectiva, contra cuja arbitrariedade já nos advertiu R. Chartier (CHARTIER 1987), o que nos interessa é exatamente o que essa prática tem de singular que ajude a lançar luz sobre a questão das filtragens responsáveis pela sedimentação peculiar do caldo sociocultural comum a uma centena de pessoas que passaram pelas mesmas experiências de formação no projeto de alfabetização, mas que no entanto não reagiram da mesma forma. Foi buscando entender essa recepção específica, que permitiu que um sujeito individual pudesse ter um efeito histórico, que encontrei Seu Domingos, com seus livros e cadernos escondidos em sacos de mantimentos, suas leituras furtivas, sua militância silenciosa, sua solidão e, sobretudo, com sua formação política relativamente sólida para o pouco tempo de contato com a principal agência formadora a que ele atribui esse ensinamento.

Observando, portanto, desse ângulo interno e considerando o conjunto das relações e contradições aí atuantes, podemos entender, agora com mais precisão, o que fez com que Samuel tivesse filtrado da maneira como o fez, consideravelmente diferente daquela como o fizeram seus colegas, a experiência compartilhada no contexto do projeto de alfabetização, pois a história de seu pai, suas disposições e anseios explicam de alguma forma a força quase instantânea de sua reação, a rapidez de suas atitudes e a coerência, nem sempre visível, de seus propósitos. Ele não era, como às vezes parecia, de todo ingênuo, quase simplório, e sabia que a materialização de uma feira concebida, implementada e gerida pelos agricultores poderia ampliar sua rede de relações e, assim, abrir caminho para muitos de seus projetos adormecidos por falta de campo; da mesma forma, que tinha consciência do prestígio de que desfrutava no interior do projeto de alfabetização, tanto da parte dos colegas quanto da equipe de coordenação, assim como tinha consciência de seu potencial diferenciado, tanto em termos cognitivos/intelectuais, quanto operacionais. Desse modo, podemos dizer que não foi mera coincidência, não foi um acaso, o fato de a feira ter 'surgido' justamente em uma de suas aulas – fato hoje colocado em questão ou minimizado por alguns sujeitos que reivindicam sua autoria em função de certas circunstâncias que se apresentam de forma muito diferente daquela que marcou o início quase mítico desse empreendimento, quando todos pareciam

estar unidos em torno do mesmo propósito coletivo de ajudar os agricultores, de encontrar e construir saídas viáveis para os problemas enfrentados no escoamento e comercialização da produção do assentamento.

Quanto a essa disputa pela 'paternidade' da feira do agricultor, veremos que há várias coisas em jogo, para muito além do simples estabelecimento de sua 'verdadeira' origem – o que, aliás, a partir de um certo patamar e dada a dimensão que as coisas foram tomando, passa a não ser o ponto mais interessante da história. É claro que, por uma questão não apenas de justiça, mas especialmente de coerência teórica, não podemos apagar, nem minimizar o papel desempenhado por sujeitos individuais, como o alfabetizador Samuel Oliveira, cuja importância central para o empreendimento está mais que atestada por inúmeros documentos[143], porém a relevância sociológica do objeto aqui analisado reside justamente no movimento dialético entre ordem sociocultural e ação individual, ou em outros termos, na forma como forças sociais são dobradas por atos/decisões pessoais que, por sua vez, são retroalimentadas por aquelas, seja na direção de sua conservação, seja no sentido de sua alteração de maneira mais ou menos radical. Sem entrarmos na clássica (e no mais das vezes, inoperante) controvérsia em que são opostos sociedade e indivíduo, como se fossem polos extremos de uma irresolúvel antinomia, não seria exagero relembrar que nas realidades concretas atestadas historicamente estes elementos se relacionam sempre por meio de sinapses

---

[143]Durante a pesquisa de campo, tentei encontrar os agricultores que tinham sido alunos de Samuel para ter uma visão mais fiel sobre como tudo havia começado, pois os agricultores das outras comunidades apontavam a figura deste alfabetizador de maneira indireta, distante – o que é compreensível considerando que depois da morte dele, há quase quatro anos, praticamente todos os seus ex-alunos, os agricultores da comunidade Santo Antônio das Bacabas onde a feira surgiu, tinham deixado de participar dela por causa das condições da estrada; foi uma coisa interessante porque, exatamente pelo fato de estarem geograficamente distantes da cidade, estes últimos não estavam a par da confusão reinante por causa da mudança do local da feira e da disputa pela presidência da associação, o que acabou me possibilitando o acesso a informações não contaminadas pelo clima de desconfiança e ressentimento presentes na fala dos agricultores atuantes na feira naquele momento. E, afora o tom pessoal e outras marcas enunciativas particulares devidas à especificidade da trajetória de cada agricultor, encontrei um tipo de invariante quanto ao contexto do surgimento, da concepção da feira: praticamente todos os depoimentos apontam uma discussão em uma aula de matemática em que, diante das dificuldades de compreensão dos alunos a respeito das quatro operações, Samuel começou a utilizar exemplos retirados do cotidiano da vida deles no assentamento, do trabalho na roça e, a partir desses elementos concretos extraídos de sua realidade, foi encaminhando o debate, conforme se pode ver pela resposta de Seu Salviano Brito, um dos alunos da turma na época, à minha pergunta sobre a origem da feira: "éh, a história da feira ela veio através de matemática, né? nós lá, com o começo das aulas, logo ele puxou pela matemática, né? e falando sobre a roça, que a gente trabalhava e nunca ia pra frente, e a gente tinha que estudar um meio, um meio melhor pra gente melhorar a sobrevivência da gente na roça; aí com o/a gente fazia aquelas contas, o que é que gastava numa linha de roça, ou numa hectare, aí surgiu a idéia dele de dizer: "rapaz, e se nós inventasse uma feira, num seria melhor?" e aí todo mundo: "é"; "porque a feira, a gente leva as coisas, vende mais barato pro pessoal lá e a gente vai se livrar do atravessador", e aí com isso começou, quando pensa que não, ele formou a feira lá no Anapu" (Em entrevista realizada no dia 02 de agosto de 2007, no lote do entrevistado).

e não de clivagens, como adverte M. Sahlins, a propósito desse movimento de encarnação das *estruturas em ação*:

> Temos que superar certas idéias recebidas a respeito de uma oposição intransponível entre ordem cultural e ação individual, bem como as antíteses correlatas: sociológico e psicológico, objetivo e subjetivo, recorrente e contingente, universal e particular, e todas as outras da mesma espécie. É verdade que esses aspectos contrastantes da existência humana são irredutíveis uns aos outros, o que é uma razão para historiadores e cientistas sociais se verem freqüentemente motivados a questionar o caráter não conseqüente de estruturas ou de pessoas. Mas o que todo esse maniqueísmo ignora é o modo como pessoas podem ser investidas de poder para representar coletivos: para ilustrar ou personificá-los, às vezes até mesmo para trazê-los à existência sem contudo perder sua própria individualidade. Ou, em outras palavras, não é suficientemente considerado como a história faz os que fazem a história. (SAHLINS 2006: 148)

A invenção da feira do agricultor de Anapu é uma dessas ocasiões que nos oferecem a oportunidade privilegiada de observar a história se materializando em ações de pessoas comuns e, por essa razão, de também ver essas pessoas fazendo história. E nessa perspectiva é-nos possível circular dialeticamente seja entre estruturas e pessoas, sem que isso signifique a personificação daquelas nestas, seja entre sujeitos coletivos mais ou menos indiferenciados, tais como *os agricultores*, e sujeitos individuais que, nas palavras de M. Sahlins acima, trazem aqueles à existência ou a uma determinada esfera de visibilidade, de re-conhecimento, personificando-os enquanto categoria sem no entanto se dissolverem nos contornos dessa coletividade, sem perderem os traços identitários que os distinguem enquanto indivíduos, cujas trajetórias biográficas interagem com outras e, em função de uma afinidade circunstancial de interesses e disposições que lhes permitem realizar feitos que alteram o rumo da história local.

4.3.2. O início da feira do agricultor de Anapu: interseções de interesses individuais e ações coletivas

Como dito acima, o projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica tomou em Anapu uma dimensão de pólo aglutinador que favoreceu/potencializou a emergência de certas afinidades circunstanciais entre interesses muito distintos, e, desse modo, se constituiu como espaço comum possível à interação de personagens muito diferentes, cuja aproximação encontrou um ponto alto de organicidade na criação da feira do agricultor como uma possibilidade concreta de alcançar determinados objetivos, assumidos publicamente como

compromissos com a causa dos agricultores, que, em tese, era o motivo do envolvimento desses diferentes agentes sociais[144]. Assim se deu o encontro entre, por exemplo, lideranças ligadas aos movimentos sociais, em especial ao STR, e certos indivíduos não vinculados a nenhuma organização, que buscavam meios de se estabelecer em Anapu e viram na feira um canal para isso, como foi o caso do rapaz que entrou no empreendimento com a contrapartida do caminhão que buscava os agricultores e seus produtos nos lotes, ideologicamente distanciado da linha de pensamento assumida pelos primeiros e, como veremos se consumar depois, opositor contumaz da direção política tomada por eles mais tarde por ocasião das eleições municipais, momento em que começaram a se acirrar as divergências, pois a feira e, consequentemente, os espaços por ela projetados, deixaram de funcionar como ponto de engate entre os antigos parceiros e como fonte de satisfação a suas expectativas, tornando-se objeto de disputa e dando margem a desgastes cada dia mais difíceis de atenuar. Mas isso aconteceu depois do estabelecimento da feira e de sua configuração como oportunidade promissora às aspirações dos diferentes 'parceiros'.

Vejamos antes como se processou essa interface que tornou possível o surgimento da feira do agricultor e seu funcionamento até a mudança de local, no começo de 2007, questão em torno da qual se concentrou o primeiro rompimento entre os associados e cujo desenlace resultou na criação de uma nova associação.

Conforme mostrei em outro momento deste texto, entre os agricultores que estão envolvidos desde o início na feira, é quase consensual a atribuição, o reconhecimento, da origem desse empreendimento ao alfabetizador Samuel Oliveira. A versão mais difundida nesse coletivo é, com algumas variações superficiais, aquela apresentada nos depoimentos de seus alunos, em particular, nas entrevistas de seu pai, Sr. Domingos Alves de Oliveria, do Sr. Salviano Brito e naquela das senhoras Eliézea Mendes de Sousa e Lenir Ferreira de Araújo, já apresentadas anteriormente e retomadas agora apenas no trecho em que falam do surgimento da feira, lembrando que tais excertos são respostas à mesma pergunta mais ou menos padronizada que eu fazia: como foi que a feira começou. Quanto a essa questão da 'origem' da feira, isto é, do prisma de sua concepção e implementação, aparecem de forma muito

---

[144] Passado depois certo tempo e frustradas algumas expectativas, a contra-prestação desses favores será devidamente cobrada e o que antes aparecia sob um discurso de unidade em favor dos agricultores enquanto coletivo emerge como reivindicação de um investimento que merece consideração e reconhecimento, revelando-se dessa maneira interesses presentes desde o começo do processo, mas mascarados pela euforia das circunstâncias iniciais.

recorrente no conjunto das entrevistas realizadas com os agricultores feirantes, além do alfabetizador Samuel, duas outras referências: *o pessoal do sindicato* (seja assim imprecisa e genericamente, seja de forma mais pontual, pela nomeação de um de seus diretores) e *o Tita* (também conhecido como Marmita), o rapaz que entrou no empreendimento com o caminhão, item que, pelo menos naquele momento, foi de fundamental importância para a consolidação da idéia.

4.3.2.1. A criação da feira do agricultor segundo os agricultores

(a) Seu Domingos: é, como vocês sabem, vocês são professor do pronera, foi através de uma aula do tema gerador, ele reuniu os alunos e fez uma matemática, éhh, chamou os aluno pra avaliar uma linha de terra, desde o roço, o plantio da mandioca e a fazição da farinha, até essa farinha chegar no Anapu... e quando chegou, no cálculo deles, quando a farinha chegou no Anapu não compensava, éhh, num dava pra pagar o trabalho, a mão de obra, aí ele perguntou o que é que podia se fazer pra resolver esse problema, porque não valia a pena sê agricultor, não valia a pena trabalhar... aí ele perguntou aos aluno se uma feira podia resolver, porque através da feira ele via em primeiro lugar o transporte, que podia arrumar um transporte que pudesse levar essa farinha e tudo quanto produzisse num transporte mais barato, por um preço mais barato; segundo lugar, ele viu que o agricultor se livrava do atravessador, e a gente podia vender até mais barato lá no Anapu e com isso ganhar mais dinheiro, foi assim que iniciou a feira...

(b) Seu Salviano: éh, a história da feira ela veio através de matemática, né? nós lá, com o começo das aulas, logo ele puxou pela matemática, né? e falando sobre a roça, que a gente trabalhava e nunca ia pra frente, e a gente tinha que estudar um meio, um meio melhor pra gente melhorar a sobrevivência da gente na roça; aí com o/a gente fazia aquelas contas, o que é que gastava numa linha de roça, ou numa hectare, aí surgiu a idéia dele de dizer: "rapaz, e se nós inventasse uma feira, num seria melhor?" e aí todo mundo: "é"; "porque a feira, a gente leva as coisas, vende mais barato pro pessoal lá e a gente vai se livrar do atravessador", e aí com isso começou, quando pensa que não, ele formou a feira lá no Anapu

(c) Eliézea: Tava os quatro professor/tinha outros professor da quarta série, dos alunos/de criança, né? aí eles conversou tudo junto que ia ter uma aula à noite das pessoas de idade, aí juntou o pessoal da comunidade todinho, mais de vinte pessoas, foi uma alegria grande nesse dia... aí a gente/ele passou, logo ele escreveu muitas coisa naquele quadro, nós já ficou animado naquela noite, na outra noite a gente veio de novo aí já foi somando muitas coisa que ia acontecer, como ia sê pra gente ter projeto de um viveiro de peixe, um criatório de galinha pras mulher, e também uma feira, como uma feira ia ser muito bom porque nós tem muita coisa aqui na roça perdendo, precisava muito duma feira... aí a gente esse segundo dia a já foi melhorando, aí passou os dia e aí ele juntou de novo todo mundo pra fazer uma reunião com a comunidade toda pra gente fazer uma feira... aí quando ele ia passar as aula pra gente ele ia somando as coisa que a gente levasse pra feira, uma

> macaxeira, o peixe, a galinha, e a gente somava, se levasse dez cabeça... aí ele dizia: "vamo somar, quanto vai dar dez cabeça vendida a dez reais ou cinco reais?" e somava pra gente e a gente foi animando... aí quando foi uns dia depois a gente começou e ele disse: "vamo fazer a feira, agora nós vamo fazer a feira", aí tinha um rapaz que se chamava até Malmita, e ele combinou, que ele tinha um caminhão, pra gente levar as primeiras coisa, o primeiro dia pra gente levar, era banana, arroz, outros levava feijão, outros levava galinha, levava ovo, e aí nós foi... o primeiro dia quando começou foi um dia de chuva, muita chuva, aí deu um tempo feio, e quando veio o caminhão a gente empurrava nas ladeira, e aí nós/ gente gritava, aquilo era uma animação tão grande, o maior divertimento pra gente, a gente botou banana, farinha, muita coisa e muita gente, parece que aquele dia era assim, num podia nem comparar, e aí foi animado, quando a gente chegou na feira, foi à noite, e tinha chovido, tudo melado, num tinha estrada, tudo difícil, e aí a gente chegou lá e ficou aquele monte de gente numa radiozinha que tinha lá, a gente ficou ali, aquele povo ali esperando chegar mais gente, e chegava um? chegava outro, e todo mundo comentava: "gente, será que vai acontecer isso de verdade amanhã?/que ia sê num domingo de manhã/e aí a gente, quando foi no outro dia, num tinha nem mesa, e a gente colocou logo foi as coisa no chão, assim, em cima dum plástico, e logo eu corri rápido, na casa da minha vizinha tinha uns perfumes pra vender e eu corri logo botei perfume, pra animar mais a feira ainda, aí num é que depois com poucas hora chegou umas irmã lá da igreja católica, chegou as freira ali e disse: "oh, mas como é que tá tão bonito essa feira, olha como tá lindo, boa é essa macaxeirinha aqui arrancada da roça que tá até com a terrinha aqui, essa é que é boa, essa é que tem valor" e assim começou, a gente foi animando, e foi animando, e quando foi no outro domingo de novo... aí ele [Samuel] disse: "agora, gente, nós já conseguiu a feira que a gente queria, então agora nós vamo conseguir é um criatório de peixe", aí foi procurando pras pessoas quem queria um criatório, e aí a gente foi somar quantos quilos de peixe, se a gente vendesse no correr do dia, pra gente criar os peixe, aí todo mundo ficou animado, era aquela animação…

Estes três excertos fazem parte do conjunto de entrevistas que realizei com agricultores que foram alunos da turma de alfabetização animada por Samuel Oliveira; de uma forma diferente dos excertos que virão a seguir (extraídos de entrevistas de agricultores que participavam das turmas de outras comunidades), têm sua importância naquilo que podem nos informar sobre o contexto específico, sobre as circunstâncias concretas do processo de concepção da idéia da feira enquanto projeto coletivo de superação de um certo estado de coisas em que se encontravam as pessoas naquela comunidade, um projeto cuja gênese parece estar situada na problematização de certos aspectos da realidade cotidiana do assentamento, a partir de uma reflexão dos próprios assentados, inicialmente motivada por uma dificuldade de compreensão de alguns conceitos matemáticos, diante da qual o alfabetizador usa como estratégia didático-pedagógica elementos da vida cotidiana, do trabalho na roça, para diminuir o grau de abstração conceitual e aproximar os alunos da linguagem formal em que são

veiculados os procedimentos lógico-matemáticos objeto de estudo daquela aula e dos quais desejava que os alfabetizandos se apropriassem.

Se, porém, para os agricultores, especialmente para aqueles que foram seus alunos, a história da feira está ancorada na lembrança de Samuel, para os agentes externos – em função da disputa política em torno da autoria do feito – a sua contribuição não parece ter sido tão relevante assim. Dessa forma, por exemplo, um dos antigos parceiros envolvidos vai assumir que já tinha essa idéia na cabeça e que ao chegar a Anapu, e ver que a cidade não tinha uma feira, foi a primeira coisa que pensou em fazer e que sua intenção "coincidiu" com a iniciativa de Samuel. Um outro agente, ligado ao STR, para comprovar a propriedade intelectual da feira, menciona atas de reuniões e assembléias da instituição em que essa idéia teria sido proposta e discutida, afirmando que exatamente por essa época Samuel aparece na sede do sindicato falando a mesma coisa, e então decidiram "juntar as forças", porque sendo algo em prol dos agricultores, o importante era realizar, independentemente de quem pensou primeiro, pois esse "detalhe" não invalidava a sua execução como uma ação do sindicato enquanto categoria da qual Samuel também fazia parte – observe-se novamente aí a 'coincidência' com a iniciativa deste alfabetizador…

É claro que houve a participação importantíssima de outros atores, como o rapaz do caminhão e o pessoal do sindicato. Porém, quando, posteriormente, estes reclamam a autoria da feira, fazem-no minimizando, em alguns casos, praticamente apagando o papel dos agricultores nesse processo, como se eles tivessem sido meros coadjuvantes, com uma função secundária, quase de figuração. E cada um destes atores externos vai construir seu discurso a partir do ângulo que favorece a sua visibilidade como protagonista, sempre no centro da cena, em detrimento da atuação de outros atores igualmente importantes, como podemos ver pelos excertos seguintes.

4.3.2.2. A criação da feira do agricultor segundo o representante do STR

> Silvano: sobre a criação da feira do agricultor... em algumas reuniões você falou que já vinha discutindo essa alternativa também, e ele [Samuel] não sabia, mas aí vocês se encontram e ele acaba sendo o grande elo de ligação entre o STR e as comunidades nesse processo de criação da feira, que inclusive foi inaugurada lá no sindicato... como foi isso na sua visão? fala pra gente como foi que começou
> Gabriel: interessante isso, né? primeiro, nós, o sindicato no seu estatuto tem lá os seus critérios, né? e um dos critérios é que tem uma assembléia geral anual, cada ano tem que ter a assembléia do sindicato, que deve acontecer em dezembro... em outubro de dois mil e dois, nós começamos a discutir, eu chamava todos os parceiros pra trabalhar porque eu num aprendi trabalhar sozinho, eu sempre trabalhei junto com os

companheiros porque se você trabalha junto você se fortalece, num se projeta sozinho, e a gente começou a discutir um trabalho que entrava diretamente na vida do agricultor, e numa reunião quando eu dizia "vamos fazer essa assembléia do sindicato como uma coisa prática", nessa reunião tava eu, Chiquinho, Amaro, Zu, Luiz Domingos, tava Romero, tava Dodó, tava Júlia, né? e naquele momento eu levantei essa necessidade que eu via, e sugeri de fazer experiência, de criar uma feira aqui, eu propus e o pessoal apoiou, depois a gente levou essa discussão pro grupo maior, e eu disse lá pros meninos, isso até hoje serve de graça, né? que eu disse: "olha, nós vamos comprar caro no supermercado e vender barato na feira", a Júlia duvidava, né? e ela pulou de lá: "só se eu trazer mamão, porque o que tem lá na minha roça é mamão", e eu disse: "pois traga mamão que você vai vender tudinho, você vai sê a primeira pessoa que vai fazer sua venda", disse mas num imaginava que vendia... rapaz, e depois por incrível que pareça foi exatamente ela que vendeu tudo primeiro... então, a gente partiu pra discussão, ficou eu e o Chiquinho direto, mais na linha de frente e os outros uma vez ou outra, mas eu e o Chiquinho a gente começou a ir nas vicinais fazer a discussão da feira, e priorizamos a vicinal do Santana, ali na comunidade São Pedro, porque tava mais próximo e a gente via que era eles que ia dá sustentação pra gente, mas a discussão nós fizemos de uma divisa do Anapu até a outra... o objetivo qual era? era tirar o atravessador do meio do consumidor e do produtor, era esse o objetivo, foi com esse argumento que a gente foi pro convencimento... isso nós ficamos de novembro até janeiro discutindo como era que ia, como que num ia, e o Amaro deu o nome da assembléia do sindicato, que tudo isso era pra realizar uma assembléia do sindicato, ele disse: "então, vai sê uma assembléia itinerante", e no final você tinha que apresentar o relatório, com prestação de conta e tudo mais... isso era em outubro, novembro, por aí assim, preparando a assembléia do sindicato.. quando foi em janeiro de dois mil e três, um dia eu tava lá no sindicato e chegou o Samuel, todo empolgado: "Gabriel, nós precisa criar uma feira, e tal...", a gente já tava estudando no pronera, né? e eu fiquei admirado com aquilo porque a discussão nossa tava interna no sindicato, né? nós num tinha jogado no coletivo do sindicato ainda, eu num sei se ele tinha participado de alguma discussão, num sei, só sei que ele veio empolgado pra caramba: "Gabriel o Anapu tá crescendo e nós vamos trabalhar dessa forma assim, eu tô disposto", e eu deixei ele falar, ele falou à vontade, aí eu disse: "Samuel, umbora sentar aqui e umbora conversar", aí fui passar pra ele o que a gente tava discuitndo, o que tava discutido já, né? e qual seria a linha de trabalho do sindicato daquele dia em diante, fui passar pra ele, e aí meu amigo, ele vestiu a camisa e foi pra cima... a gente fazia a reunião, a discussão em cada setor uma vez, porque o nosso tempo tava corrido, né? e lá na comunidade dele nós fomos duas vezes, discutimos duas vezes, e ele cobrando: "eu quero mais explicação", o assunto lá, a discussão só era a feira, né? então pra mim foi um grande parceiro na discussão daquela feira... como produtor, porque no nível do sindicato, como eu disse, tava eu e o Chiquinho mais diretamente, e padre Amaro e o Zu quando podiam, além do Romero lá no setor dele, no travessão do Santana, e eu mais o Chiquinho no município todo, né? direto: "a nossa discussão é essa, a assembléia do sindicato vai sê dessa forma assim, e tal"... era outubro, novembro, chovendo muito, e a gente na estrada, com chuva, com sol, todo dia, de vicinal em vicinal, a gente construiu isso assim, na raça, e o Samuel foi um dos parceiro no nível dos agricultores, dos produtores que mais contribuiu, que tirou o tempo da sua roça lá, que ele tinha a propriedade lá com o pai dele, né? e foi um dos melhores parceiros, num falo assim do processo sindical que a gente tava ali todo dia, né? mas na comunidade dele ele tava todo dia... mas nós tinha também as associações que tava apoiando, tinha a CPT também, além de outros entidades na cidade, nós ficamos lá na cidade chamando o povo, fazendo o trabalho com os consumidores também... a gente tem fotografias do pessoal nesse processo, dos que eu fui nas casas,

a gente tem esse material, e lá a CPT dando apoio direto, tá a pastoral, né? a igreja, a assembléia de deus, enfim, todos os que ajudaram a construir essa feira...eu falei do Samuel, porque eu num imaginava que ia aparecer um produtor, um agricultor com aquela disposição de tirar tempo da roça dele, do trabalho dele lá pra ir discutir a questão da feira, eu tô citando ele, mas foi um processo coletivo... e com todo esse pessoal nós discutimos também, nós num discutimos só na zona rural com os produtores, nós discutimos aqui também com os consumidores aqui na cidade... e hoje tá aí a mil por cento

4.3.2.3. A criação da feira do agricultor segundo o presidente da associação dos feirantes

Tita: Meu nome é Antônio da Paz Lima, éhh eu sou maranhenso, e... a idéia da feira surgiu éhh do que eu vi aqui dentro do.../ da roça, o produto se estragava muito, então, eu num conhecia o Samuel, mas meu irmão, ele ja falava e... / é o meu irmão Adelson; e eu participei de feira no município de Imperatriz, ajudei construir feira lá, ajudei começar esse trabalho e vim pra cá e cheguei aqui achei assim uma coisa éhh muito carente, a cidade de Anapu carente e... muitos produtos se estragando dentro da colônia; os colono num tinha meio de tirar o seu produto, o seu legume, para vender e quando levava saía andando de rua em rua caçando meio de vender... então ficava cansativo, o colono às veiz já saía daqui de dentro de a pé com algum produto na cabeça e chegava cansativo dentro do muni.../ dentro da cidade de Anapu, e... ainda ia tê que andar, então a gente teve uma idéia para que o colono fosse só pra um lugar só; e eu vim aqui fazer umas visita que éhh::: no Anapu, na casa do meu irmão, e tivemo essa idéia e começamos a espalhar a idéia, mas no mesmo instante//
Raquel: e quem era? Era tu, teu irmão...
Tita: era eu e meu irmão, e depois a idéia foi passada e chegou até os ouvido do Romero, ele também falou que já tinha também essa idéia, e a gente começou a mobilizar as pessoas e fomos num encontro na câmara, chagamos lá//
Raquel: nessa altura tu já conhecia o Samuel?
Tita: ainda não, foi só na primeira discussão que a gente teve na câmara que o Samuel chegou e eu fiquei assim tentando entender de que lado era que ele tava porque tinha uma quantidade de pessoas que também tinha a idéia de formar uma feira municipal, mas eles tava com os olhos mais pro lado do dinheiro, não pra ajudar //
Raquel: era aquele pessoal do Elias?
Tita: isso, justamente... então eles num tava assim com a visão de querer ajudar o colono; eu fui em Imperatriz, consegui trazer esse caminhão e cheguei aqui... a idéia já tava bem amadurecida e na primeira discussão que a gente teve lá na câmara encontrei o Samuel, começamos falar e vi que ele tava no mesmo objetivo que eu tinha, de ajudar o colono, inclusive, o pai dele é colono, e ele tinha grandes idéias, já tinha trago idéias... mas a condição era pouca, não tinha como movimentar; então entramo tipo num conflito assim com esse pessoal, discussão mesmo dentro da câmara e... algumas pessoas, os vereadores também tinha uns apoiando a gente éhh na palavra, e lá começamo discutir, quando vimos que... que ia ter que rachar mesmo, e ia sair uma turma prum lado e outra pra outro, eu falei que éhh... a feira ia fazer... a feira ia sê feita, nós ia fazer a feira, entrar em algum lugar lá onde desse de fazer esse trabalho e... partimo; nesse mesmo dia eu eu falei lá dentro, tinha muito colono, e eu falei que vinha buscar a 50 centavo o colono e vim//
Raquel: o caminhão já era teu?
Tita: o caminhão era meu... então vim, dei duas viagem aqui dentro levei muita gente e... na época do inverno... e começamos essa batalha, começamos éhhh fazer todo esse/essa caminhada, começamos entrar nos travessão e falar pras pessoas que ia

> acontecer essa feira lá dentro do Anapu; o Samuel, no mesmo instante, juntou conosco e começou a entrar no travessão ali dos Pilão e avisar de casa por casa, colono por colono, que nós ia fazer esse trabalho e incentivou uma quantidade de pessoas muito grande daqui de dentro do travessão do Santana, travessão da Catarina e aí começamos; éhh, eu vinha no sábado de manhã, éhh antes de dá meio dia e começava puxá gente, que era muito trabalhoso, éhh ladeira escorregadia... e... nós começamos puxar esse povo; nessa caminhada todinha foi muito trabalhoso... e nosso amigo Samuel, ele não passou muito tempo depois disso, era uma das pessoas que eu achava que ia ser o meu braço direito porque foi uma das pessoas que eu mais assim segurei na mão e vi que a gente ia conseguir... e de lá pra cá viemos; aí passou um tempo, perdimos o Samuel... e eu fiquei... fiquei mais éhh sozinho porque... cacei ajuda, ajuda do sindicato, o sindicato pode dar ajuda em palavras e isso... num ajudava muito; tá éhh... botamos na rádio, éhhh... começamos a entrar nos outros travessão mas era muito trabalhoso, éhh... durmimu em estrada éhh, essa minha esposa tava grávida na época, e dormimo em cima de caminhão, éhh o carro quebrava, passei quinze dias atolado num lugar só... e essa é uma história que a gente conta e que só quem tava aqui pra acreditar né? Um caminhão passar quinze dias num lugar! Mas realmente entrei num lugar onde o carro num saiu porque quando éhh nós tentava sair chuvia, e...// entendeu?

É um fato bem documentado nas ciências sociais a manipulação da memória como recurso a que recorrem as pessoas tendo em vista a construção e manutenção no tempo de determinada versão de um acontecimento, sendo portanto uma estratégia relativamente comum a edição de informações conforme uma série de fatores que geralmente entram em jogo nesse processo de registro; assim, dificilmente um relato será puramente objetivo e livre de enleios, pois cada recorte está submerso em camadas e camadas de subjetividade e será sempre o resultado de uma seleção orientada por interesses diversos, sejam estes de elevar a figura de alguém, de desmoralizá-la ou simplesmente de torná-la invisível pelo silenciamento ou indiferença. Quando há evidências fortes demais para serem negadas quanto ao papel de tal figura, busca-se formas de relativizar, de minimizar sua importância.

Veremos mais à frente como esse processo de construção da memória coletiva vai ser manipulado na defesa dos interesses de cada uma das partes envolvidas na feira para legitimar a reclamação de sua concepção e, conseqüentemente, os créditos e dividendos de sua existência, quando da cisão na associação dos feirantes que resultou na separação do grupo e na criação de uma nova associação.

Ao tentarmos responder à questão sobre as circunstâncias do surgimento da feira do agricultor de Anapu, encontramos um contexto de interseção em que trajetórias muito diferentes se encontraram e fizeram com que a idéia do alfabetizador Samuel Oliveira se tornasse realidade, pois sem esse nível de articulação, sem essa rede que aos poucos foi se

formando em torno da idéia da feira, ainda que aí estivessem implicados interesses individuais muito diversos, dificilmente ele teria conseguido, sozinho, implementar seu intento.

Já vimos em outros momentos deste texto, especialmente no capítulo de apresentação do programa de educação na reforma agrária e do projeto de alfabetização implementado sob seus auspícios, o quanto um e outro – apesar de avançarem em muitos aspectos relativamente a outras políticas do mesmo gênero – ainda mantêm em sua estrutura muitos elementos a que poderíamos chamar de *resíduos de contaminação do modelo autônomo de letramento*, particularmente no que concerne às formulações referentes aos efeitos do acesso à escrita. Quanto a este ponto, basta lembrarmos o discurso do presidente do INCRA na apresentação do Manual de Operações do PRONERA em que aparece muito claramente o postulado do acesso à educação como caminho para o estabelecimento de "novos padrões de relações sociais no campo"[145], como se a educação tivesse esse poder intrínseco, independentemente das terríveis condições materiais em que vivem os assentados da reforma agrária em muitas regiões do país, particularmente na Transamazônica, onde a reforma agrária basicamente se reduz ao seu primeiro e elementar estágio de alocação das famílias na terra. No que se refere ao projeto de alfabetização, a presença da ideologia do letramento autônomo pode ser vista especialmente na repetição pura e simples do controverso critério assumido pela UNESCO para mensurar a condição de alfabetizado – que desconsidera uma série de práticas envolvendo o uso da leitura e da escrita que não passam pela "produção e compreensão de um bilhete".

Dessa forma, tanto o PRONERA quanto o *Alfa-Cidadã,* do ponto de vista de suas bases epistemológicas, reproduzindo a aproximação estreita, e complicada, entre a idéia de desenvolvimento e certa visão unilateral de progresso e modernização que vê a escrita como uma 'necessidade básica' para a transformação do mundo rural, não se constituíram em uma ruptura com a lógica do ideário iluminista de acordo com a qual um estado de felicidade geral decorreria natural e necessariamente da entrada das massas no universo do conhecimento, da

---

[145]"Esta ação [o PRONERA] significa o empenho do governo brasileiro na promoção da justiça social no campo por meio da democratização do acesso à educação na alfabetização e escolarização de jovens e adultos, na formação de educadores para as escolas de assentamentos e na formação técnico-profissional de nível médio e superior.
Este governo assume portanto, por intermédio das ações do PRONERA, o compromisso com a educação como meio para viabilizar a implementação de novos padrões de relações sociais no trabalho, na organização do território e nas relações com a natureza nas áreas de Reforma Agrária".

razão instruída e letrada – estando, assim, por causa de um condicionamento estrutural, fadados a não passar de um paliativo como o foram praticamente todos os outros programas congêneres, tais como o MOBRAL que, tendo garantido a parcelas de agricultores a aprendizagem de rudimentos de leitura, escrita e cálculo[146], deixaram inalterada a realidade social do meio rural, apesar dos apelos dramáticos e de muitas situações individuais demonstrando o 'milagre' da descoberta da escrita.

E assim teria sido: os agricultores aprenderam a assinar seus nomes, trocaram os documentos nos quais eram antes identificados pela impressão digital, aprenderam a contar e passaram a usar o dinheiro (a moeda) em suas transações, enfim, a emergência do indivíduo, separado da controlada e controladora teia social em que vivia imerso, nada de muito diferente do que vem ocorrendo em maior ou menor grau em outras áreas rurais em praticamente todo o mundo pós-colonização, a exemplo do que demonstra A. Mbodj-Pouye para a situação de camponeses produtores de algodão em uma aldeia no sul do Mali que aprenderam a ler e escrever tanto em francês quanto em bambara (uma das línguas nativas daquele pedaço da África subsahariana) em decorrência de sua inserção na produção algodoeira agora submetida à racionalidade imposta pela lógica do capitalismo internacional (cf. MBODJ-POUYE 2007).

Não foi, porém, exatamente o que aconteceu em Anapu. Pois se, por um lado, a feira do agricultor indica uma transição entre uma economia de base eminentemente camponesa (no

---

[146]Quanto a este ponto, é interessante considerar, como o faz Jean Hébrard, o longo processo histórico de escolarização dos saberes elementares, resultante da influência das escolas cristãs sobre a pedagogia escolar no ocidente que teve como resultado a centralização do foco de todo o trabalho escolar no desenvolvimento de competências e habilidades ligadas ao tripé *ler-escrever-contar*, considerado eixo principal de todo o procedimento pedagógico. (HÉBRARD, J. 1988). Daí que, praticamente, todo programa ou projeto de educação popular tem como objetivo precípuo o desenvolvimento destas aptidões; e no projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica as coisas não eram diferentes: *ler, escrever e contar* constituíam, ao lado da "conscientização", o grande eixo do trabalho a ser desenvolvido com os alfabetizandos. A diferença sensível em relação a outras experiências similares era a unidade, isto é, a não fragmentação das atividades referentes a cada um dos componentes deste tripé, em observância ao preceito de base da metodologia adotada que postulava a proposição e o desenvolvimento de toda atividade didática a partir do *tema gerador*, sem a separação destas por disciplina; assim, atividades de leitura deveriam servir ao mesmo tempo para ensinar/aprender a ler, escrever e, na medida do possível, contar, medir e calcular; da mesma forma, quando uma tarefa mais especificamente vinculada à matemática fosse realizada, o alfabetizador deveria aproveitar para trabalhar elementos de leitura e escrita, pois a linguagem matemática, sendo formalizada pelo código alfa-numérico, deveria ser apropriada na mesma medida da linguagem não-matemática, porque a alfabetização pressupunha igualmente a habilidade de codificação e decodificação de tal sistema. Assim, os alfabetizandos foram colocados em contato com os sistemas formais de medida, contagem e cálculo, ou, mais propriamente, com o registro gráfico desses sistemas, dado que a maioria deles já os conhecia e de algum modo os utilizava. Apesar dessa orientação 'sistêmica', a maioria dos alfabetizadores não chegava a fazer a interrelação entre as áreas do conhecimento, reproduzindo quase sempre os procedimentos utilizados na *escola tradicional*, separando em 'gavetas' distintas os conhecimentos, sem estabelecer entre eles a relação de complementaridade e interdependência que os caracteriza…

sentido atribuído a essa situação por H. Mendras, cf. MENDRAS 2005) para uma economia de mercado, e se essa feira é produto da aprendizagem da escrita em um programa de alfabetização implementado em áreas de reforma agrária, tendo, portanto, a escrita um efeito modernizador da realidade rural, por outro, essa transformação não se deu unilateralmente, pois nesse caso a aprendizagem da escrita, incluindo o acesso ao sistema numérico prevalente na sociedade englobante, se constituiu não apenas em uma estratégia de facilitação, ou de optimização das atividades comerciais dos agricultores (seja como vendedores na feira, seja como consumidores nos comércios locais onde vão comprar os itens que não produzem no assentamento), mas especialmente como ferramenta de orientação/direção do seu processo de inserção na economia de mercado[147].

Falo da apropriação da escrita como ferramenta de orientação/direção do processo de inserção deste coletivo de agricultores na economia de mercado baseando-me um pouco no raciocínio feito por Karl Polanyi ao se referir à questão dos efeitos de certas medidas de proteção social que podem interferir senão no rumo, mas pelo menos no ritmo de mudanças inevitáveis no sistema econômico. É certo que no caso presente não há exatamente os mesmos elementos presentes na situação das *enclosures* que pesava sobre os camponeses ingleses no século XVII, mas minha afirmação vai no sentido de reconhecer o acesso à escrita como um regulador que de algum modo protegeu os agricultores qualificando a sua entrada no sistema de mercado, impedindo que isso acontecesse de forma aleatória ou sob os ditames de outros sujeitos que não eles mesmos, garantindo-lhes, dessa forma e pelo menos por algum tempo, uma relativa autonomia e uma certa caução quanto aos impactos daí decorrentes – no mais das vezes corrosivos – sobre seus modos de vida.

Caracterizar a apropriação da escrita como um mecanismo regulador, um tipo de qualificativo das relações dos agricultores de Anapu com a sociedade englobante, especialmente no aspecto econômico, significa entender esse processo funcionando muito mais como uma cápsula protetora das relações 'tradicionais' do que como uma alavanca de 'progresso' ou de modernização, porque em vez de ter provocado uma mudança linear para "a frente", isto é, em direção a desincorporação das relações econômicas do tecido social (característica fundamental da economia moderna), parece ter reforçado essa incorporação,

---

[147]"Souvent, le rythme du changement n'a pas moins d'importance que sa direction; mais s'il est fréquent que celle-ci ne relève pas de notre volonté, il se peut fort bien que dépende de nous le rythme auquel nous permettons que le changement survienne" (POLANYI 1983: 64).

acentuando a inseparabilidade do aspecto econômico do conjunto das relações sociais (traço marcante da economia camponesa).

A pluralidade dos significados da experiência com a escrita aqui tratada depende, portanto, da capacidade de superar aquela visão dos agricultores como "personalidades unificadas"[148], e entender que eles dispõem de diferentes sistemas de referência que lhes possibilitam transitar por diferentes esferas sociais, fazendo usos diversificados desses sistemas sem deixarem de ser agricultores. Desse modo, a abordagem escolhida não pode ser aquela utilizada por certos autores que priorizam uma leitura totalizadora e generalizante das realidades rurais, cuja complexidade acaba se diluindo sem ser adequadamente compreendida, pois que esse olhar não deixa ver as singularidades, aquilo que pode estar além do apreensível pelas grades analíticas dessa matriz teórica macrossocial. Somos reconduzidos aqui à reflexão de um dos eixos centrais dos *New Literacy Studies*, conforme o qual o acesso à escrita deve ser sempre visto no contexto sócio-histórico de sua ocorrência, compreendido no fluxo das contradições das circunstâncias concretas em que acontece, pois vê-lo através de lentes universalizantes provavelmente nos levará a uma visão falseada de sua realidade.

Vejamos agora, depois de termos visto um pouco o contexto de criação da feira do agricultor de Anapu, alguns cenários de seu funcionamento nesses quatro anos.

4.4. A consolidação da feira do agricultor: preenchendo espaços abertos, porém improváveis

Ao nos perguntarmos sobre o que fez com que a feira do agricultor sobrevivesse à feira oficial do município mantendo-se desde a sua fundação, em maio de 2003, até os dias atuais, somos levados a indagar sobre os sentidos que essa iniciativa foi tomando para o coletivo dos agricultores feirantes, pois se o contexto do projeto de alfabetização explica o surgimento desse empreendimento, não nos diz muito sobre as motivações que o mantiveram em funcionamento ininterrupto nesses quatro anos, mesmo em condições desfavoráveis, especialmente depois da morte do alfabetizador Samuel Oliveira e da desistência dos agricultores que eram seus alunos, os quais, como já sabemos, deixaram de participar por causa da distância e das condições ruins do travessão onde moram.

---

[148]No sentido que Max Weber emprega esta expressão (cf. WEBER 2004)

Para compreendermos a consolidação da feira do agricultor, precisamos observar como foi se construindo a rede de agricultores feirantes em torno da qual a experiência foi se fortalecendo, como foram se acomodando diferentes interesses e, sobretudo, como foram se configurando os significados que sustentaram essa iniciativa como projeto político coletivo dos agricultores quando ocorreu a cisão com o presidente da associação no começo de 2007. Estes aspectos podem ser analisados como elementos de uma *luta social* cuja unidade passa pelo sentido[149], entendido como aquilo que confere cimento a uma causa, o que lhe dá referência.

Aqui, um importante ponto de apoio na discussão sobre os sentidos de que se reveste a feira enquanto um projeto político dos agricultores, *enquanto ação coletiva*, vem da abordagem proposta por D. Cefaï, de acordo com a qual "(…) o olhar deve se voltar para os processos de invenção de modelos culturais de reapropriação de simbolismos e de informações e de demanda de reconhecimento por um determinado coletivo" (CEFAÏ 2007: 457), pois – ainda segundo este autor – é preciso se interrrogar sobre as capacidades de auto-organização e de auto-reflexão que uma experimentação coletiva vai gerar, sobre as conseqüências da transgressão de estilos de vida cotidiana ou sobre as metamorfoses do jogo político que se seguem, porque "Interrogar-se sobre a cultura leva a se interrogar sobre a invenção democrática de novos mercados, instituições e organizações, de novas necessdiades, novos direitos (…) e a se interrogar sobre o potencial de autonomia que encerra essa invenção democrática" (op. cit. 459). E por esse viés, de uma análise "microscópica", a cultura não é mais concebida como um conjunto ordenado de sistemas simbólicos que preenche funções sociais de cognição e de comunicação, de integração e de dominação, mas sim examinada do ponto de vista das atividades de produção de sentidos dos sujeitos no mundo da vida cotidiana. Ela é encarnada em contextos de ação e de interação, e, desse ângulo de uma análise contextual da cultura, não há oposição entre "estruturas objetivas" e "representações subjetivas", pois ela está sempre se fazendo e refazendo nas e pelas atividades de interpretação e de argumentação, de crítica e de discussão, de julgamento e de justificação, de imaginação e de memória dos protagonistas de uma ação coletiva.

O objetivo principal dessa seção é mostrar que a apropriação da escrita potencializou a invenção de uma *cena social* singular, a feira do agricultor, e que por meio de práticas

---

[149] Para D. Cefaï, "A maioria das lutas sociais diz respeito à questão do sentido, mesmo se a questão não é tematizada como tal" (CEFAÏ 2007: 458)

mediadas pelo acesso a essa nova "tecnologia do intelecto" (entendendo-se que essa definição da escrita enquanto tecnologia engloba os sistemas de cálculo, contagem e medida formalizados por escrito, daí que seus usos estejam sendo considerados para efeito de análise como práticas de escrita[150]), os agricultores feirantes puderam consolidar essa cena social. Para tanto, tomarei alguns exemplos etnográficos que evidenciam a existência de uma lógica própria, um "raciocínio nativo" (como prefere Florence Weber, cf. WEBER 2002) entre os agricultores feirantes envolvendo atividades de anotação, de cálculo, mensuração e contabilidade em que dispositivos materiais ligados à escrita podem ser usados como estratégia de delimitação de cenas sociais distintas, podendo, portanto, facilitar o alcance de determinados objetivos e otimizar o êxito da circulação destes indivíduos entre estas diferentes esferas da vida social. Minha hipótese é que o êxito alcançado pela feira do agricultor, isto é, a implantação e manutenção dessa feira por mais de seis anos sem apoio institucional externo, se deveu em grande parte à capacidade do coletivo de feirantes de circular entre diferentes sistemas de representação e de articular adequadamente diferentes quadros de referência a diferentes contextos, conforme o pressuposto defendido por Florence Weber, de acordo com o qual "(…) os indivíduos dispõem de uma pluralidade de sistemas de referência e agem em várias cenas sociais em que as regras de comportamento, os objetivos procurados, os limites percebidos, as racionalidades práticas, são distintos" (WEBER, F. 2002: 152). Ainda segundo esta autora, a observação etnográfica cuidadosamente conduzida das "práticas de medida e de contabilidade permite compreender como os indivíduos obtêm êxito em articular essas diferentes cenas sociais" (WEBER 2002 *idem*).

Essa perspectiva das "cenas sociais" ou "circuitos", "esferas" ou "contextos" sociais – conforme prefere Bernard Lahire (LAHIRE 2001) – entendidos como domínios relativamente estruturados de posição, com seus limites, suas regras do jogo, mas profundamente inter-relacionados, tanto entre si, quanto à configuração do conjunto da vida social, é de fundamental importância para a compreensão dos movimentos pelos quais os indivíduos articulam estes diferentes espaços para atingir certos objetivos. E a observação dos usos de

---

[150]Conforme mostra A. Mbodj-Pouye, a relação entre matemática e escrita é historicamente constatada: "Le lien entre les mathématiques et l'écriture est attesté. Pour la géométrie, Giuseppe Cambiano montre que l'écriture intervient à différents niveaux de cette activité en Grèce ancienne (CAMBIANO, G. 1988). L'écriture permet la publicité et la diffusion des résultats, essentielles à l'émergence d'une communauté savante. Le tracé même des figures est une activité graphique (*graphein*), les parties de ces figures étant progressivement désignées par des lettres variables. Enfin, dans les *Eléments* d'Euclide, la constitution d'une axiomatique repose sur l'écriture de la démonstration". (MBODJ-POUYE 2007: 395)

dispositivos materiais de escrita como elementos demarcadores de cenas sociais tem aqui um potencial heurístico considerável porque mostra a pluralidade dos esquemas de ação mobilizados pelo coletivo envolvido na feira do agricultor e aponta para os significados sociológicos deste empreendimento, ajudando-nos a entender como foi possível mantê-lo durante todo este tempo, praticamente sem nenhum tipo de suporte exterior.

4.4.1. Vivenciando novos papéis e ocupando outros espaços: a feira do agricultor como espaço de socialização e atuação política

Segundo os agricultores feirantes entrevistados, o dinheiro obtido na feira garante as compras da semana: café, açúcar, sabão, óleo, entre outros itens não produzidos no assentamento, o que parece significar muito para eles porque, de outro modo, a aquisição desses itens implicaria um ônus que é difícil de assumir, e quando algum deles deixa de levar sua mercadoria para vender no domingo, a família sente a diferença; veremos também que a importância da feira não se resume a essa dimensão utilitária e imediata de prover recursos financeiros com certa rapidez, pois parece haver muito mais coisas envolvidas para além de meras motivações monetárias, algo na direção do que E.Thompson chama de "economia moral" (THOMPSON 1998: 21), que inclui aspectos não-econômicos, costumes e práticas ordenados conforme uma lógica que não é, necessariamente, a lógica do capital.

A feira se constitui dessa forma como um projeto de duplo alcance, pois que se reverte em prol da melhoria das suas vidas na comunidade (o alcance interno) e ao mesmo tempo provoca um incômodo, um certo mal-estar na configuração política local (o alcance externo), forçando um redimensionamento na correlação de forças colocando-os, enquanto categoria política, em um patamar diferenciado.

Quanto ao primeiro aspecto, referente àquilo que os próprios agricultores feirantes reconhecem como resultados vantajosos da feira para as suas vidas enquanto sujeitos individuais, apresentarei algumas situações etnográficas observadas durante o trabalho de campo que apontam para uma crescente diversificação de suas relações com o exterior, tanto no nível do consumo (aquisição de bens e acesso a serviços) e da socialização além da esfera doméstica, especialmente no caso das mulheres, mas sobretudo no plano de uma garantia de renda que se constitui enquanto alternativa à sujeição a que são expostos pela venda de sua força de trabalho a fazendeiros, no caso dos homens. Quanto ao segundo ponto, que estou considerando de alcance externo porque extrapola os limites da comunidade e atinge o

desenho sócio-econômico do município, avançarei a hipótese de que houve um processo de politização do coletivo de agricultores feirantes com consequências que repercutiram na correlação de forças em nível extra-comunitário; temos aqui dois aspectos a considerar: o primeiro é o fato de a feira do agricultor ter sobrevivido à feira oficialmente apoiada pela prefeitura, a feira dos comerciantes, o segundo aspecto diz respeito ao processo de organização política dos agricultores feirantes que se fortaleceu, mesmo depois de uma longa disputa interna que poderia ter levado a experiência a um colapso, dado o desgaste entre o grupo mais ligado ao antigo presidente e o outro que desejava a eleição de uma nova diretoria, conflito que culminou na criação de uma nova associação da feira.

Vejamos, então, como se deu esse processo de consolidação da feira enquanto projeto político dos agricultores.

4.4.1.1. Saindo de casa, garantindo ajuda nas despesas e se auto-afirmando: as mulheres na feira do agricultor

Observando o comportamento dos agricultores que participam da feira, interagindo com eles no cotidiano do assentamento e ouvindo suas opiniões a respeito dos significados que essa atividade tem para suas vidas, podemos ter elementos muito esclarecedores sobre uma das principais questões que permeiam esta seção: o que garantiu o funcionamento da feira nesses quatro anos. Comecemos pela observação das práticas das mulheres agricultoras atuantes na feira. Os relatos que seguem foram motivadas pela pergunta inicial sobre como se deu o começo da participação de cada entrevistada na feira.

(a) Dona Maria da Paz: Quem convidou nós por primeiro foi o pessoal do sindicato que sempre já tinha já esse pensamento, né? já tinha dado essa idéia pra nós, mais a Dorothy, foi onde o Marmita chegou e aí tomou frente, sempre ajudando, mas eles também [o pessoal do sindicato] sempre aqui acolá ajudando... quem convidou primeiro foi o Marmita, mais o Silvano, a Nem, o Adelso, nós somo sempre vizinho aqui, aí quando um faz uma coisa sempre convida os outro, né? e aí nós comecemo participando, e aí sempre lá o ponto toda vida ruim, assim meio desorganizado, aí quando é agora nós mudou lá pr'aquele outro de cá porque é mais melhor, porque disque pra lá, naquele outro de lá, que era mais ruim sempre o pessoal diz que num ajuda, que lá é desconveniente, lá num é próprio pra feira, aí nesse de cá, não, já temo ajuda de prefeito, de deputado, senador, e as proposta pra nós graças a deus tá boa, pra essa feirinha de cá
Raquel: e o que é que a senhora vendia desde o começo lá na feira?
Dona Maria da Paz: toda a vida eu só mexo com cheiro verde, eu vendo outras coisinha, quando eu levo, mas minha profissão mesmo é cheiro verde
Raquel: a senhora faz uma hortinha no terreiro mesmo?
Dona Maria da Paz: é, eu mexo com a horta mas é ali na Luiza, que aqui é difícil a

água, e lá é na beira duma grota, então nós mexe lá... só que no período do inverno eu mexo aqui em casa mesmo, que os canteiro é alto, que no inverno é ruim de mexer assim, aí quando é no verão eu mudo pra lá, agora mesmo eu já vou mudar pra lá porque já vai entrar o verão
Raquel: e quem é que leva a sua produção lá pra feira?
Dona Maria da Paz: é o meu genro, o marido da Luiza, de moto
Raquel: a senhora tava contando que chegou a comprar material [de construção] pra casa com dinheiro da feira...
Dona Maria da Paz: é, foi bem no início, que nós começou a feira e nós sempre levava, levava farinha, levava arroz e nós vendia tudo... que só cheiro verde num dava, nós tinha que levar várias coisa, aí foi e paguemo um sobrinho nosso pra tirá as madeira, ele tirou de motor-serra, e nós pagou ele, compremo combustível pro motor, aí paguemo o homem pra levantar a casa, armar a casa pra nós, com o dinheiro de lá
Raquel: assim, da mesma forma que a feira, como a senhora falou, lhe ajudou muito, a senhora acha que ajudou também os outros agricultores? eles comentam com a senhora?
Dona Maria da Paz: é, os outros também é da mesma forma, né? porque sempre que dá no domingo nós se encontra, porque tamo lá vendendo e aí nós fica conversando, aí um diz: "olha, fulano, no domingo que eu não venho eu passo a semana ruim, óhh, passo assim meio baixo"... porque a gente já se acostumou sabe? naquele sistema de todo domingo tá vendendo as coisinha, pegando o troquinho pra comprar as coisa da semana, porque ninguém faz muito dinheiro, às vez faz trinta reais, faz no máximo quarenta, mas esse pouquinho ajuda a gente comprar as coisinha da semana, o sabão, o açúcar, o sal... aí quando dá no domingo que a gente num vai, minha comadre, aí a coisa pega, óhh
Raquel: isso é pra todos os que vendem lá?
Dona Maria da Paz: é, pra todos... os meus colega que nós trabalha lá, todo eles sempre nós se conversa e sempre eles fala que "menino, no domingo que a gente num vai a coisa é diferente", a gente já acostumou... às vez a gente faz trinta reais, mas depende do produto que você leva,se leva pouco, apura pouco (Entrevista realizada no dia 20 de maio de 2007)

(b) Dona Nem: lá na feira foi o irmão do Adelson, o Tita, né? ele chegou aqui nesse travessão, pessoa muito boa, eu acho ele uma pessoa boa, e aí apareceu também o finado Samuel, eu acho que quem começou mais assim foi o finado Samuel, mas depois acho que eles se conversaram, num sei, nossa re/foi tudo reunido né? fomos lá na câmara dos vereador, tinha a outra feira também, aí eles foram discutir sobre a outra feira que tinha, que era pra nós ir pra lá e nós dissemo que num ia, o Tita e o finado do Samuel também falou que num ia... aí nós fizemo essa feira, inclusive agora tem duas feiras, uma lá na beira da estrada, na Transamazônica, e essa outra tá ali ainda, que tem esse pessoal ... essas três bancas que o pessoal num quer sair... ali [referindo-se ao primeiro local onde a feira foi feita] era feio, menina, ali tinha muito mato... tinha toda a coisa que o pessoal jogava assim de lixo, aí nós de noite, a lua bonita assim, chovendo e nós limpando e ficamo lá, na feirinha lá, eu achava bom ali aquela feirinha, bom mesmo
Raquel: o que é que a senhora levava pra vender?
Dona Nem: eu levava macaxeira, alface, pepino, cheiro verde, maxixe e jiló... galinha também eu levava... e banana, né? nunca deixei de levar banana, toda vida levava banana
Raquel: no tempo do verão que a senhora fazia os canteiros?
Dona Nem: era... no tempo do verão
Raquel: dona Nem, tem gente que diz assim que a feira, apesar de as vezes tá meio

fraca, ela ajuda porque – que nem a dona Maria lá – né?, falou que até material da casa ela chegou a comprar com dinheiro da feira, como é que é assim pra senhora? ajuda mesmo?
Dona Nem: ajuda, ajuda sim porque, assim, o que a gente levava pra lá pra feira, a gente leva mesmo, dava da gente vender/ a gente vende, vendia e dava de comprar as coisa pra dentro de casa, de passar a semana e ainda comprava outras coisa fora a despesa da casa... eu devolvia meu dízimo, né? que a gente devolve o dízimo, ajudei comprar banco ainda lá pra igreja, e dava, ainda guardava dinheiro, ainda, dava pouco mas a gente fazia isso tudo... é uma boa ajuda, é bom demais… antes, eu já tinha/ já vendia muito na rua, eu fazia assim, plantava pepino, dava muito pepino, éhh alface, cheiro verde e maxixe, jiló, aí eu levava essas coisa, de cada uma coisa dessa eu levava um pouco pra vender lá em Anapu, e vendia... vendia tudinho e comprava assim as coisas pra/a despesa da semana, sabe? às vezes assim de três em três dias eu ia vender, aí foi amelhorando mais, graças a deus e com a feira nossa num carece de eu ir pela rua, tem aquele ponto ali, é seguro, todo domingo eu tô lá vendendo/a gente vai, encontra as pessoa de outro travessão, conversa, que às vez é difícil vê, porque a gente num sai muito de casa, é tudo longe, e aí é bom porque a gente encontra os outro, quem conhece a gente sabe que domingo tem a feira e vai pra lá, mesmo se num vai comprar nada, mas fica ali, conversando, contando as coisa, eu acho bom, porque a gente ficar só em casa às vez é ruim, num ter assim os outro pra conversar, então eu gosto, às vez eu levo pouca coisa, mas eu vou, mesmo se aquele ganho é assim pouquinho, quase nada, mas eu vou porque é animado, a gente vê todo mundo ali naquela animação, naquele fole… (Entrevista realizada no dia 21 de maio de 2007)

(c) Júlia: Essa história da feira começou nós indo pro estudo, nós terminando nosso ensino fundamental, eu mais o companheiro Samuel/aí o Samuel lá jogou essa proposta pra turma, nós todos tava lá, o Silvano, nós todo estudando, aí até as professora achou que era bom, boa a idéia dele, aí quando nós retornou de lá aí ele falou na comunidade, eu também, nesse tempo nós dava aula, aí ele falou com os aluno dele, eu falei com os meu, aí foi dia primeiro de maio todo mundo se reuniu, ajuntou os produto que já tinha, né? colhido, aí nós foi pra feira/nesse tempo começou no sindicato, na parte daquela área lá de fora, foi lá o primeiro dia, depois nós mudemo pr'aquele outro ponto na frente da casa do Silvano, naquele trevinho
Raquel: mas como é que foi assim a organização, pra conseguir levar os produtos?
Júlia: nós conversou com o presidente do sindicato, né? o sindicato deu uma força e apareceu um amigo também, o Marmita, né? que tinha um madeireiro velho [caminhão] aí, aí ajeitou esse madeireiro e aí veio buscar nossa mercadoria, pra lá
Raquel: e como foi assim depois, a organização da feira, a continuação?
Júlia: pra continuar aí nós escolhemo o Tita pra sê o presidente da feira, e aí sempre ele vinha pegar nós aqui, final de semana, e nós ia vender os produto lá; aí do meio pro fim, lá pro outro ano que nós foi, o Samuel adoeceu e morreu, aí ficou só eu aqui lutando aqui com o pessoal, aí o pessoal começou desistindo, sem querer ir, e aí só eu mesmo que fiquei firme na feira, mas também fiquei afastada um ano, mais ou menos porque/por conta da combinação lá do pessoal lá, do presidente da feira, né? que ele falava que vinha buscar a gente aqui, depois num veio mais, acho que até lá pra comunidade lá também ele fracassou um pouco também, quase num ia pegar as mercadoria, pra ir vender
Raquel: mas por que tu achas que parou de vir pegar?
Júlia: eu num sei, acho que/num sei se foi falta de interesse dele, num sei
Raquel: num foi na época do inverno já?
Júlia: foi na época do inverno, né? aí a estrada tava ruim, aí quando entrou o verão aí ele num/ acho que ele esqueceu de nós aqui e num veio mais, aí eu sempre ia, mas

> pagava passagem né? e aí foi indo, aí eu desisti uns ano
> Raquel: ficaste mais ou menos um ano fora da feira?
> Júlia: quase dois anos mesmo fora da feira, aí agora depois que surgiu essa proposta nova, de novo, da feira, aí eu tornei continuar, e pretendo continuar atéé... que a gente quer vê o desenvolvimento do município, né?
> Raquel: e assim, em termos de renda, o que é que a feira proporciona pra tua família?
> Júlia: eu acho que é uma ajuda boa, né? que todo final de semana a gente leva as mercadoria da gente, aí vende e já faz uma feirinha e já traz pra passar a semana, aí torna a ir de novo, e assim vai indo
> Raquel: o que é que tu tens vendido lá na feira?
> Júlia: sempre eu levo banana, agora mesmo eu tô levando banana, farinha, feijão verde, essas coisa, mamão
> Raquel: e como é que tu desloca daqui pra feira?
> Júlia: eu vou lá pra estrada, ali, e lá eu pego um carro de linha, eu pago quinze reais, né? porque se eu levar muita coisa, eles cobra cinco reais, o preço da passagem da gente eles cobra também né? o volume que a gente leva, e é assim
> Raquel: e mesmo pagando caro assim, tu achas que a feira dá algum lucro?
> Júlia: éhh, porque muita, muitas vezes né? o pessoal pegava as coisa e entregava direto pro atravessador, lá pra poder comprar o rancho, né? pra se manter, né? e com a feira, não, eles pode levar, chegar lá eles mesmo vende pros consumidor, né? e aí já arrecada o dinheiro deles, e dá mais ainda do que ele quando levava pro atravessador, né?
> Raquel: e pra ti assim, pessoalmente?
> Júlia: nesse ponto aí, éhh, a gente vê uma mudançazinha, né? porque antes, fora assim esses trabalho da igreja, eu num saía de casa pra nada, dependia muito de o Vitorino dizer pra mim ir, de ele me dá o dinheiro, se tivesse, era assim, eu tinha medo de ir na rua, tudo era mais ele que fazia, se tinha que comprar alguma coisa, era ele, se tinha de resolver, era ele, porque eu num conseguia, eu num tinha assim aquela coisa de chegar e dizer, procurar pelas coisa, era tudo ele… que eu tinha assim aquele nervoso de falar com os outro, eu num sabia, num tinha coragem de perguntar, se tinha de ir vender um cacau, uma farinha e ele num podia, era um sofrimento, era como se eu num desse conta de resolver nada/depois/aí com a feira, no primeiro dia, nós tinha tirado uns mamão, e ele num pôde ir, era eu mesma, e sempre com aquele nervoso, aquele medo, chega eu me tremia toda, de vergonha, sei lá, mas aí todo mundo junto, os conhecido, amigo, vizinho, tudo lá na feira, vendendo, apoiando, conversando, foi indo, foi indo e eu fui me soltando, vendo como os outro fazia, e fui pegando jeito… agora quem faz as coisa na rua é sempre eu… quando a gente tem assim um cacau, eu peso mais ele e os menino, e sou eu que vou na rua pra vender o cacau, procuro o preço melhor de vender, vou e vendo, compro, trago o que falta, se falta uma ferramenta pra trabalhar, eu sei comprar, eu sei escolher, sei, éh, assim, que antes era tudo ele, do jeito dele, agora não, nós conversa, a gente se combina, e se nós num tiver de acordo a gente vai ali teimando, teimando até chegar numa decisão que seje também do meu agrado/eu fui perdendo aquele medo de antes… (entrevista gravada no dia 02 de agosto de 2007)

Temos aqui inúmeros planos de análise, dada a riqueza simbólica da experiência vivenciada por essas mulheres na feira do agricultor, mas fiquemos com os aspectos que ajudam a responder à questão levantada no início desta seção sobre os fatores que garantiram o funcionamento desse empreendimento desde a sua criação até os dias atuais. As mulheres foram, desde o começo, uma grande fonte de entusiasmo para o grupo de feirantes, seja pela

força de trabalho aí investida durante todo esse tempo, seja pela doce mas tenaz persistência com que se portaram nos momentos críticos por que a feira passou e é nessa relação dialética, que aponta um vai-e-vem entre o que elas representaram para feira e o que a feira representa para elas, que podemos compreender o seu valor para o êxito dessa experiência. Assim, confirmada a essencialidade de sua participação na feira, podemos seguir na direção do que a feira significa para elas, pois a compreensão desse lado nos esclarece muito a respeito da resistência improvável dessa iniciativa, assim como do seu singular processo de consolidação.

Como vimos no primeiro capítulo, na seção sobre os modos de vida, nas famílias camponesas pesquisadas, o espaço das mulheres é circunscrito pelas limitações implicadas na grande e complexa responsabilidade que pesa estruturalmente sobre suas costas: garantir o grau de coesão necessário para manter a unidade familiar "em pé", o que pode implicar, dependendo dos arranjos internos e particulares a cada grupo doméstico, desde a assunção solitária de praticamente todos os afazeres domésticos, o cuidado com os filhos pequenos e com a pequena criação (galinhas, patos, perus e afins), até a provisão de água potável – que geralmente carregam de uma certa distância em latas e baldes de vinte litros, subindo ladeira, depois de ter puxado do poço (que em muitos casos não tinha sequer uma roldana, apenas um balde preso por uma corda cujo manuseio exigia um considerável esforço físico[151]); e no tempo da semeadura e da colheita, em especial de grãos como feijão, arroz e milho, além dessas tarefas, elas precisam trabalhar também na roça[152]. Mas não se deve deduzir daí, como

---

[151]Essa situação vem se alterando continuamente. Em outubro de 2008 quando estive novamente nesse projeto de assentamento, boa parte das famílias já dispunha de uma bomba e um motorzinho a gasolina ou a energia elétrica para puxar a água necessária para o consumo da casa – o que libera a mulher de uma considerável carga e lhe poupa tempo, pois as inúmeras e repetidas idas e vindas ao poço, além de serem cansativas, tomavam, somando tudo, algumas boas horas de seu dia.

[152]"Eu moro na roça, meu marido chega do trabalho meio dia, eu tenho que fazer almoço, tenho que cuidar de menino, cuidar de casa, quando é a tarde eu tenho o que fazer/ organizar minhas coisa, fazer minhas horta, limpar meu quintal, tenho que ir na roça buscar alguma coisa, tenho que cuidar duma galinha, então o horário melhor das pessoas, senhoras, estudar é a noite, que é a hora que num/que o trabalho já tá pouco, né? então a noite é a hora da gente estudar" (Dona Eliézea Souza)

"Minha vida sempre foi trabalhando junto com ele, eu só num fazia era roçar/até capinar eu capinava/ sabe? capinava e aí ia deixar a comida na roça/não, na roça não porque era pertinho, mas aí ajudava colher o arroz, eu criava galinha, eu ia daqui pro Anapu com franguinho, vendia, comprava as coisa pra trazer pra nós comer, aí comecei mexer com canteiro, com horta e pegava as baciada botava na cabeça e ia vender (Dona Nem)

"Eu trabalho muito, mulher... pra mim trabalhar o dia todinho e sair daqui cinco hora da tarde e vim chegar nove hora da noite... aí eu num 'guentei não, só aguentei até no meio do ano, no final num 'guentei mais não... eu trabalho na roça, em todo serviço, porque... aí é eu mesmo e meus menino, que o homem mesmo ele vive só mais é pra fora, trabalhando mais é pra fora, o serviço mesmo daqui do lote é só eu mais os menino... os que vai pra escola de manhã, quando chega, almoça e vai, os que tava de manhã, vêm e vai pra escola... (Dona Maria da Paz)

costuma ocorrer na emissão de julgamentos apressados baseados em categorias externas, que a vida das mulheres agricultoras é um inferno de opressão e submissão, que elas não têm liberdade e que vivem presas na esfera do lar, pois se é verdade que essa rotina consome quase todo o tempo de que dispõem do nascer ao por do sol, também o é o fato de que elas têm formas de vivenciar experiências que não parecem determinadas pela mecânica dessa rotina – o que mostra que essa configuração de papéis não é assim tão totalitária e que pode estar, inclusive, passando por um processo de mudança.

As aulas no projeto de alfabetização, à noite, e a atividade na feira aos domingos pela manhã se constituem em interstícios pelos quais vão se insinuando novas dinâmicas socializadoras que estas mulheres começam a vivenciar. Na primeira situação, elas saíam de casa para estudar, em alguns casos acompanhadas pelo marido ou por outra pessoa da família, em outros sozinhas, encontravam os vizinhos, parentes e outros conhecidos, estudavam, se divertiam um pouco, mas permaneciam na comunidade; no caso da feira, é diferente, pois elas saem do assentamento e vão para a cidade, onde precisam tomar decisões, negociar, se expor, fora, portanto, do alcance do olhar do marido, protetor ou controlador[153]. É certo que o processo de socialização primário, pelo qual as moças são, na cultura camponesa, educadas para o lar enquanto os rapazes são ensinados a enfrentar a vida fora da esfera doméstica, tem um papel inegável na futura inserção de um e de outro gênero na atuação mercantil em espaços como a feira, porém, diferentemente do que se viu para as feiras do Nordeste estudadas por M-F. Garcia (GARCIA 2009), no contingente feminino de feirantes

[153] A respeito da performance de mulheres camponesas na feira, o trabalho de M-F Garcia faz uma excelente radiografia da atuação de mulheres em feiras do Nordeste do Brasil, em especial na feira de Remígio, no estado da Paraíba, trazendo uma discussão muito perspicaz por meio da qual são analisados diversos elementos implicados na atividade mercantil feminina nesse tipo de espaço público, especialmente os arranjos familiares, em que a socialização das meninas voltada para a esfera doméstica tem um peso grande na divisão sexual do trabalho (predizendo um espaço sempre menor e secundário às mulheres na feira): "Constata-se a ausência de mulheres em todas as posições em que é necessária a arte de convencer; e em todas em que a palavra do vendedor se dirige a um público mais amplo e indefinido, como é o caso dos camelôs, cantores de cordel e autores de desafio. Dito de outra forma, as mulheres estão ausentes de todas as situações em que seriam levadas a se manifestar publicamente de maneira mais audaciosa (…) Nesse sentido, parece-nos necessário analisar a socialização diferencial dos diversos indivíduos, em especial a das mulheres, e sobretudo o seu ciclo de vida, evidenciando as diferentes posições que elas podem ocupar no grupo doméstico e as diferentes relações com o mundo extra-doméstico que daí resultam (…). De maneira geral, os meninos do campo do Brejo da Paraíba são socializados para "enfrentar o mundo" e obter os recursos necessários às suas necessidades, e, mais tarde, às necessidades da família da qual serão chefes. Já as moças são preparadas para viver no universo doméstico, tomar conta da casa e criar os filhos. Se há um reconhecimento social de que as mulheres têm uma renda própria, da qual dispõem para cuidar da casa e vestir os membros da família, as atividades que dão origem a essa renda, no entanto, são exercidas no seio do universo doméstico: criação, costura, artesanato e ensino." (GARCIA 2009: 8-9)

camponeses de Anapu as mulheres têm um peso quase paritário ao dos feirantes homens, e não há predominância de mulheres sós (separadas ou viúvas), sendo que algumas delas trabalham junto com o marido; e de todas as agricultoras feirantes com quem estive em contato durante o trabalho de campo nenhuma se mostrou ameaçada ou melindrada com esse novo papel, bem ao contrário, elas parecem felizes, apesar de às vezes se sentirem inseguras e de essa atribuição lhes onerar ainda mais a já pesada rotina, pois precisam (especialmente as que trabalham com verduras e legumes) ter uma série de cuidados com a produção, a embalagem e o transporte de seus produtos.

O que ganham na feira não é muito, havendo casos em que até perdem (se a avaliação se basear em critérios puramente monetários), mas lhes garante uma renda extra que é muito importante de diversas formas: seja para ajudar no rancho da semana, pagar o dízimo, contribuir com a aquisição de móveis para a igreja, comprar um medicamento, pagar uma fatura, ajudar um parente em dificuldade, enfim, até as despesas de construção da casa de uma delas puderam ser parcialmente pagas com dividendos da feira. Apesar de haver aí uma compensação financeira, que, como vimos tem sua importância, o envolvimento na feira do agricultor tem para essas mulheres significados muito maiores, menos pragmáticos/utilitários, que não se reduzem à mera possibilidade de sair de casa, ganhar e poder gastar dinheiro "na rua" sem a tutela do marido. Um desses significados está relacionado ao enfrentamento de certas limitações que podem tanto ser devidas a características individuais, quanto à relação de gênero, como no caso de Júlia, para quem a feira representa um aprendizado, um exercício de superação de dificuldades, uma descoberta de novos caminhos, inclusive de qualificação do próprio relacionamento com o marido.

Observando os movimentos que essas mulheres fizeram e fazem para se manter na feira, cotejando seus discursos com suas práticas cotidianas e analisando os sentidos de que se reveste essa atividade para elas, se torna compreensível a sua contribuição, sua parcela de responsabilidade, para o êxito desse empreendimento – o que não é pouco se considerarmos que isso provocou mudanças, ainda que pequenas, na morfologia social das comunidades, visto que a atuação feminina tanto no espaço privado da família, no semi-público da igreja e no propriamnte público da feira e da política se apresenta agora bem mais visível e em processo de expansão relativamente a um momento anterior quando essa atuação era mais restrita. Vejamos agora como se articula esse aporte feminino com aquele trazido pelos feirantes homens.

4.4.1.2. Trabalhando para si mesmo, saindo das garras do atravessador e aprendendo fazer política: os homens na feira do agricultor

No caso dos agricultores feirantes homens, os argumentos mais recorrentes quando lhes perguntamos sobre os significados da feira estão relacionados à possibilidade que esta atividade proporciona de arrumar algum dinheiro sem precisar trabalhar para fazendeiros ou para outros agricultores mais abastados, sobretudo na forma de diária, e ao fato de que a feira torna dispensável a figura usurária do atravessador. Outro aspecto muito visível, mas não mencionado de forma explícita nas entrevistas, é o crescente envolvimento político de alguns desses agricultores que, com o tempo, foram aprendendo a se posicionar politicamente, a se articular, tomando a linha de frente da associação da feira no momento em que, vencido o prazo do mandato da primeira diretoria, o presidente não procedeu conforme as regras do jogo democrático que orientam o regimento interno e o estatuto da feira (se recusando a convocar eleições, retendo os documentos da associação).

Assim com as mulheres feirantes, estes homens ingressaram na feira do agricultor por intermédio do projeto de alfabetização, mas, diferentemente delas, a maior parte deles já tinha certa familiaridade com esse universo exterior ao assentamento, pois geralmente a comercialização da produção, assim como as demais atividades que requerem o deslocamento para fora da comunidade, são atribuições masculinas, o que os coloca desde muito em contato estreito com sistemas diferentes de troca, por isso a maioria deles já conhecia o dinheiro (identificava e podia fazer uso da moeda) nas transações comerciais, ao passo que muitas delas não detinham essa competência – que foi desenvolvida nas aulas de matemática no projeto de alfabetização e na própria atuação na feira, como podemos observar nas declarações abaixo:

(a) Raquel: e lá na feira, a senhora chegou a assumir algum cargo na associação?
Dona Maria da Paz: não, eu num mexo com essas coisa não, sou só feirante mesmo
Raquel: a senhora tinha dificuldade no começo? assim, com o troco, passar troco, contar o dinheiro?
Dona Maria da Paz: eu tinha muita dificuldade... porque esses dinheirinho miudinho, assim que entrou o real era meio dificultoso, mas agora eu num tenho mais não
Raquel: como foi que a senhora foi aprendendo? alguém lhe mostrou? como foi?
Dona Maria da Paz: não, eu sabia já um pouco porque meu esposo ele sempre me ensinava, mas depois que eu assim passei a conhecer a leitura aí me desenvolveu mais o conhecimento dessas moedinha miúda e na feira, naquela lida ali todo domingo, eu tive de aprender e fui aprendendo assim meio na marra, ma agora já conheço, não precisa mais de ter uma pessoa me ajudando a dar o troco, porque eu já sei

(b) Raquel: e assim, por exemplo, hoje em dia vocês já sabem ler um pouco, então

> quando vocês vão na cidade faz diferença de antes, quando vocês num sabiam?
> Eliézea: já faz diferença, né? porque a gente/vamos supor, ele falava assim [Samuel]: "se você comprar uma coisa, chegar lá e você encontrar uma coisa que for dez reais?", quando a gente chegava lá num sabia que era dez reais, né? porque ninguém conhecia número nenhum... e ele tinha dia que ele trabalhava com a gente esse negócio de matemática mesmo muito... ele dizia: "olha, gente, se eu tirar aqui cinco galinha, e eu der cinco galinha pra fulana, vai ficar quantas?" e aquilo nós tinha que estudar na mente pra ver quantas galinha ia tocar pra gente, e aí somava o dinheiro: "vamo somar aqui o dinheiro, quanto deu de dinheiro pra repartir pro meu amigo e aí seguia", ele dizia quando chegasse no supermercado, tinha os preço das coisa, e se nós vendesse uma galinha por dez reais, como é que nós ia saber que era dez reais, né? porque nós num conhecia número nenhum, aí tinha dia que botava matemática mesmo e todo mundo gostava da matemática, num ficava ninguém que ele num chamasse lá na frente: "vamo somar essa conta, por mais que seja pequenininha, mas vocês têm que somar pra vocês ver os preço das coisas quando vocês for vender, quando vocês for no supermercado comprar", aí hoje ficou mais fácil, né? porque cada dia que passa a gente vai aprendendo[154]

Se, diferentemente das mulheres, os homens já transitavam entre a comunidade e "a rua" sem maiores dificuldades, se já conheciam o dinheiro, tinham uma rede de socilaização bem mais ampliada e se sentiam senhores de si no que concerne a esse universo exterior, já que eram sempre eles que desempenhavam as funções mais visíveis, que tomavam as decisões

---

[154]Durante as aulas, eles se queixavam de não saber fazer cálculo no papel, embora fossem exímios nessa arte no plano da oralidade. Inclusive, as dificuldades encontradas nas atividades envolvendo matemática se deviam em grande parte ao desconhecimento de certos aspectos do sistema numérico escrito, da representação gráfica dos símbolos utilizados por esse sistema para materializar no papel as diferentes operações matemáticas a serem efetuadas formalmente. Assim, uma primeira providência foi familiarizar os alfabetizandos com esse código e com suas regras de funcionamento, visto que o maior ou menor domínio dessas informações se mostrava uma variável importante para o seu desempenho como participantes de transações comerciais fora da comunidade, transações nas quais muitas vezes entram elementos gráficos cujo desconhecimento pode se reverter em prejuízos para eles. A questão, porém, não se reduzia a uma mera apresentação do sistema numérico formal – o que se pode fazer sem maiores complicações –, o problema estava em como equacionar diferentes sistemas de medida e de cálculo, nesse caso, o sistema 'científico' (com base no qual são estabelecidos os parâmetros oficiais de medida, como a unidade de medida utilizada no universo jurídico inscrita no título de propriedade da terra, por exemplo) e o sistema 'nativo' (no qual são efetuados os cálculos e medidas existentes no universo doméstico dos agricultores, que lhes permite planejar e controlar a produção necessária à manutenção dos membros do grupo doméstico e à sua reprodução social). Pois, como nos lembra F. Weber, em seu universo doméstico os agricultores seguem uma racionalidade prática que não passa pelo uso da escrita nem do cálculo numérico, como nos lembra F. Weber: "(…) on se trouve em présence d'opérations cognitves adaptées aux nécessités pratiques, et les téchniques de mesure ou de calcul ne doivent rien au système formel sur lequel répose la compétence des notaires: intervention d'experts-géomètres, existence dun cadastre, passage par le système métrique […] Il n'est donc pas question d'opposer un univers juridique et formel, qui serait exterieur aux pratiques, à un univers spontané, informel et incorporé, qui occuperait tout l'espace des pratiques. Bien au contraire, les enquêtes évoquées montrent la coexistence et l'articulation de plusieurs cadres de référence distincts" (WEBER, F. 2006: 69). Diferentemente do que pode parecer à primeira vista, a diversidade de práticas de cálculo e de medida existentes entre os agricultores não os coloca, necessariamente, em oposição ao sistema formal, jurídico, oficial, e ainda que enfrentem algumas dificuldades de compreensão e manipulação de dados oriundos de tal sistema, eles os integram aos seus próprios modos de contar, medir e calcular quando isso se faz necessário, operando conversões, aproximações, ou simplesmente se adaptando a eles, se isso se coloca como condição para o alcance de um determinado objetivo.

mais importantes, estando, pois, habituados a essa circulação entre diferentes cenas sociais, que importância, que significados tem a feira para eles? Vejamos a partir dos excertos abaixo algumas possíveis respostas a essa questão:

(a) Raquel: quem foi que te chamou assim a primeira vez pra feira?
Antônio Celso: o Marmita, foi, foi o Tita
Raquel: e assim, como é assim pra ti essa experiência na feira? A feira é uma renda extra? como é que funciona assim?
Antônio Celso: olha, a feira /com certeza antes da feira a gente a gente dependia muito de andar trabalhando assim com os outros ganhando uma diária pra poder se manter, né? assim dentro de casa das coisas que fosse preciso, né? das coisas do dia a dia, né? que a gente depende, né? era obrigado a gente andar, largar as terra da gente aqui pra poder trabalhar pra fora, né? mas depois que a gente passou a frequentar a feira aí aí, rapaz, é difícil eu trabalhar assim pros'outros... sempre o dinheirinho assim que eu ganho no fim de semana, no domingo, que eu ganho lá na feira, eu compro assim umas coisinha pra passar a semana, quando já é na outra/no outro fim de semana tem a feira, aí vai assim, né?
Raquel: e dá certinho pra passar a semana?
Antônio Celso: é, dá certo, a gente se empenhou mais dentro do lote da gente, né? porque antes.../éh, o lote vivia meio largado, a gente num tinha aquele incentivo, e com a feira, a gente sabendo que tem aquela coisa mais ou menos certa de vender, a gente fica mais animado assim pra trabalhar, pra cuidar mais do lote
Raquel: tu levas o que pra vender?
Antônio Celso: rapaz... o mais é banana, macaxeira, éhh, deixa eu vê... galinha, até... eu tenho/até hoje eu me lembro de/a primeira/o primeiro/a primeira vez assim que eu levei pra vender na feira, que eu botei em cima da minha banca foi um galo, um galo e... uns mamão, foi só isso
Raquel: e tu só tinhas isso pra levar?
Antônio Celso: é, porque teve a reunião, que tinha as reunião, né? e aí foi dito que disque no dia tinha que tá lá e tudo pra poder fazer/né? pra poder a feira levantar, aí eu vim, cacei aqui, num tinha quase nada, assim, bom de levar, aí eu fui lá na roça peguei uns mamão e tinha um galo, e levei
Raquel: vendeu?
Antônio Celso: funcionei... vendi... funcionou minha banca lá, vendi na hora... e aí é assim, aí vem, a gente vem levando essas coisas, mas aparece muitas coisa assim na feira... dona Nem [sua vizinha] leva verdura...tem outros que já leva outras coisa
Raquel: agora... e assim, essa banana, macaxeira, tu planta ou tu compra de alguém? como é? é do teu lote mesmo?
Antônio Celso: a banana é do que eu compro, e às vezes eu tiro aí, né? das minhas... e as minha também num/agora sim, agora pode sê que daqui a uns quatro meses eu num vou comprar mais porque eu fiz um bananal de verdade, mas das minha mesmo eu num tirava direto porque num era bananal de verdade, era uns pezinho, e aí era o jeito eu comprar mesmo dos pessoal que tinha bananal mesmo, sabe? mas agora formei meu bananal e vou tirar é de lá, pra vê se a gente faz a feirinha sê assim mais vistosa, e indo cada vez mais pra frente, porque a feira ajuda muito... hoje, você vê, aqui num tem como a gente produzir o açúcar, por exemplo, então você vende seus produto lá na feira e compra o necessário pra passar a semana aqui no lote, essas coisas que a gente num tem como ter daqui mesmo, então, essa é uma forma que veio muito pra melhorar a vida do agricultor... que hoje uma diária tá quinze reais, você trabalha o dia todo pra ganhar quinze reais... quinze reais você às vezes num compra quase nada, né?

e você morre trabalhando pros outros... você tendo os seus produto, a sua horta, e vendendo sempre lá no domingo, você vai trabalhar pra você mesmo e vai comprar seu rancho da semana...isso é uma mudança muito importante porque eu mesmo já cansei de trabalhar uma diária, e dava de comprar um litro de óleo, um quilo/um pacote de açúcar e uns pedaço de sabão...

(b) Raquel: éhh, como foi que o senhor conheceu assim o pessoal da feira? quem foi que lhe convidou?
Seu Raimundo: aí, sim, a feira foi o seguinte, a feira/o Romero, como era um companheiro de muita/ele é interessado por muita coisa aqui pela gente, né?/inclusive ele foi um dos companheiro que deu muita força aqui a esse travessão, e abaixo de Deus a ele, se ele num faz muito esforço alguma coisa também num aconteceria aqui, né? a gente hoje no que tá aqui, e aí ele começou boatar que a gente tinha/ia tê essa feira livre, né? ia ter essa feira livre, e foi no tempo que o velho João [João Scarpari, prefeito de Anapu, na época] ganhou, e ele ficou, ficou, passou um ano, né Silvano? foi um ano mais ou menos que passou sem acontecer, de um ano em diante ele começou aperrear, e foi fazendo reunião, ele junto com o sindicato e mais outras entidade aí, que era suficiente pra acontecer essa feira, e aí tinha um companheiro aqui também que chamava ele de Samuel, né? o Samuel foi uma pessoa também que quando saiu o boato pra ele, ele fez uma coisa assim que acho que podia acontecer quase na vida dele, né?/ele nessa época já tinha morado mais uma filha minha, que é a mulher do Antônio Celso, tava separado, mas eu num achei porque eu ficar com raiva dele pela separação, acho que foi por causa dela, que num quis, num quis mesmo, eu também num sei/ e aí ele encostava sempre lá em casa, e era o que mais a gente boatava, era importante na vida dele, n'algum caso ele falava na feira, num tinha assim um jeito pra chegar que tratava quando dava fé ele tava falando na feira, aí, mas com aquilo a gente ajudava muito ele e também tinha esse Marmita, ele inclusive tava por aí com um caminhão, também se empenhou muito junto com a gente, a gente enxergou que ele fez muito esforço naquela época, e ainda hoje ele faz, faz muito esforço, num fez grandes coisa porque a pessoa sozinho sem condição também num faz tanta coisa, né? aí a gente foi agilizando as coisa, e sempre tinha o carro... pra levar nós, quando ele começou, e mesmo que nós pagava, que a gente pagava aqui, quando comecemo foi com quatro reais, num foi Silvano? parece que foi, quatro reais pra nós ir e voltar, n'era? depois, foi pra cinco, depois ele saiu, achou que num dava mais, já começou saindo fora, sei lá, porque acho que ele queria uma coisa assim que rendesse muito pra ele, não falando mal, mas acho que ele queria assim uma coisa que né? mas devido ele já sê o presidente de uma associação, que foi criada associação e tudo, foi afastando um pouco, num sei se foi a mode de política, num sei, ou foi pessoalmente, sei que ele foi afastando um pouco, e como isso a gente bolou uns três ano, com ele aí, já entrando pra dentro dos quatro, tentemo trocar, fazer reunião pra trocar de presidente, né? ele saiu fora da gente, num foi porque a gente escorraçasse ele, eu mesmo gosto muito dele, e falei pra ele: "rapaz, eu num queria que tu saísse fora", mas ele num quis, com isso a gente ficou penando por aí, antes disso já vinha penando, e outra, aí fracassou também, voltando atrás, fracassou também o negócio da feira, teve quase acabando, porque transporte num tinha mais, a gente num teve transporte, né? quem tinha moto era esse menino [apontando Silvano, que participava da conversa], aí o meu genro também depois apanhou a moto, aí começou levar de moto, quando era pra ir pagava pros outro, e eu fiquei indo clandestino, se dava certo, eu arrumava aqui transporte e levava, levava até na moto, era duas viagem e eu pagava, quando num era, perdia, que nem foi perdido mercadoria minha qui até de cento e cinquenta reais o valor, foi perdido, caixa de mamão, de macaxeira, bem uns vinte quilo de macaxeira, parece que naquele dia era pra perder mais coisa, que eu tinha aqui uns vinte quilo de macaxeira e peguei parece que mais vinte e seis quilo de

macaxeira na mão do Aldenor, que era um dinheiro que o Aldenor tava me devendo e passou, “Raimundo, eu num tenho, eu vou te passar essa macaxeira pra tu levar pra ti vender lá”, aí eu comprei dele naquela média acho que de vinte centavo o quilo, que lá [na feira] era vendido de cinquenta, né? mas naquela época tava até bom pra vender, e eu digo, não, eu levando esses quarenta quilo de macaxeira, foi quando aconteceu de num dar certo eu levar nenhuma dessas coisa, me esforcei tanto, e num deu certo de levar, a mode chuva e transporte também que num tinha, que se a gente tivesse um transporte direto, né? talvez num tinha perdido, e daí pra cá eu fiquei assim quase desanimando, eu digo “rapaz...podia...”, mas foi, foi, essa tava sendo a primeira que eu tava perdendo de tudo, que eu num aproveitei..., e foi, quando é um dia que também num deu certo mode chuva tornei perder de novo aí um valor quase d’uns setenta reais, e diversos já perdeu, mais do que isso já perdeu por aí, mas eu sempre ‘guentando, né? ‘guentando, éhh, pegando carona, quando num era, era empurrado por aí, ou se não ajeitava, às vez eu tava com um troquinho na hora e pagava a moto pra me levar, e assim foi indo, aí hoje nós tamo lá nessa outra feira nova aí, tentemo trocar de presidente, né? tentemo trocar, o rapaz num quis, ficou pulando fora, achando que num compensava mexer com esse povo, que era uma coisa muito difícil... acho que ele achando que dentro da presidência ele ia ter um grande lucro/que na verdade, ele também fez muito esforço, tem uns papel que ele adquiriu, né? ou que foi os outro ajudando, ou ele informado pelos outro, mesmo com o estudo dele pouco, mas ele adquiriu, também num vou dizer que ele num trabalhou, né? que aquilo que é a gente tem que dizer, mas só que, você sabe, a gente troca de presidente, de governo, de prefeito de quatro em quatro ano, né? e o presidente duma associação é de dois em dois ano, ou de dois ano e meio, até dentro dos três ano tem que trocar, mas ele botou o pé na parede que num queria, assim que nós tava já mudando pra essa outra área aqui, foi o início que a gente tava mudando pra outra área, aí por isso que a gente tá hoje separado, e eu sinto dele num tá junto com a gente, mas fazer o que, né?
Raquel: essas coisas que o senhor levou hoje num são produção sua?
Seu Raimundo: é, as que eu levei hoje é produção minha
Raquel: o senhor planta macaxeira?
Seu Raimundo: é, macaxeira, esse ano é que tá meio fraco aqui de macaxeira, mas a banana é minha mesmo, sempre tenho levado minha mesmo, eu comprei pouco, no verão que eu comprei umas banana aqui dum rapaz ali, só, mas foi pouca coisa, mais eu levo mesmo é só daqui, ainda tô insistindo mais é só porque eu só levo minha mesmo, fosse pra mim comprar, e pagar o frete pra trazer, que nem tem muita gente que diz: “rapaz, vem comprar aqui, eu te vendo aqui”, mas aí quando eu chego lá num compensa, e é longe pra ir buscar de animal, aí num tem jeito pra mim levar... aí nisso a gente vem vindo de lá pra cá, e em vista de eu ser sozinho também eu luto muito aqui, e a coisa vai, mas eu sempre com fé que amelhora né? e a gente toca o barco aqui do jeito que deus der a oportunidade, porque pra gente tando com saúde a gente num desvanece, porque a gente num pode/num se faz as coisa de uma vez, só pode adquirir mesmo é devagar, e os objetivo que a gente tá vendo, se desvanecer aí é que num vai pra frente, né? por isso que eu sou animado toda a vida, tem hora que a gente quer desanimar porque tá fraco, ontem mesmo, eu levei essas coisa daqui lá pra baixo imaginando, cheguei lá embaixo quase já tava anoitecendo e sem transporte... até aquela hora que eu fui lá [na casa de Silvano que fica na beira da estrada] né? já tinha muito tempo que eu tava ali esperando um transporte, quando passou um rapaz com uma carretinha que vinha lá da banda do Délio, foi que parou ali e me levou até lá, chegou lá eu perguntei: “quanto é”, e ele disse: “não, num custa nada, não”, mas me deixou cá na ponta da rua, digo “rapaz, essas coisa tinha que deixar bem ali”, ele disse: “pois é, aqui é o final da linha, esse carro só sai daqui pra outra direção”, tudo bem, aí botei tudo embaixo, aí fui carregar num carrinho bem ali pra perto... e com

isso a gente tá mais animado, achei que também tá mais animado lá o pessoal, num sei se é porque tá recém nascente também, tá muito novo e o pessoal tá fazendo muito esforço ali agora, também, né? a gente tá animado com aquilo ali
Raquel: me diga uma coisa assim, pra algumas pessoas a feira representa uma renda extra, pro senhor, assim, ajudou muito, como é que entra assim no seu orçamento? tem gente que comprou até material de contrução com dinheiro da feira; o Celso me disse que quando ele vende tudo, dá de comprar o rancho da semana...
Seu Raimundo: exato, isso aí éhh eu também já tenho feito às vez que dá de comprar a minha feirinha aqui, e até mais outras coisa, pago alguma continha por aí, tem ocasião mesmo, antes quando dava mais melhor, tinha vez de eu fazer até cento e vinte reais, livre livre assim de tudo, tinha vez, num era todo dia, mas tinha vez de eu fazer até cento e vinte reais, dependendo do produto, da quantia que eu levava, era assim, e já hoje, tá fraco, mas olha, eu levei uma mercadoria ontem baseando que eu num ia apurar a quantia de dinheiro que apurei, ainda apurei hoje vinte e sete reais, e foi pouca mercadoria... óh aí, pra ver uma coisa, como é uma vantagem, eu tava falando pra meu sobrinho ali, ele outro dia viu eu com uma caixa de banana, aí ele olhou e disse: "Raimundão, tuas banana tá bonita, essa caixa de banana ela vai dá o que de dinheiro?", eu disse: "olha, se tiver bom pra vender pro pessoal, porque num é todo dia, mas eu acredito que nessa banana aqui eu vou apurar uns trinta a trinta e cinco reais", eu botei por menos, né? lá eu apurei quarenta reais, aí ele foi lá, e eu disse: "olha, Loro, o dinheiro daquela caixa de banana é esse aqui..." e disse mais: "olha, tu tem tua moto, e tu tem banana, tá perdendo lá, os macaco é que tá comendo, se é de tu andar doido trabalhando pros outro, tu trabalha no teu e já prepara essa banana pra quando ser sábado de tarde tu trazer pra cá, pra domingo tu vender, tu tem o dinheiro da tua feira, só tu, a mulher e aquela menina, só se ser uma hora tiver muito a perigo, um remédio, uma coisa, a criança adoecer, porque quem é vivo é mortal, mas a num ser isso, tu indo com saldo dá pra tu ir escapando sem carecer de tá trabalhando até doente pros outro, porque tu tá no que é teu e tem a produção", ele disse: "éh mas eu num tenho muita fé nisso", aí eu disse: "faz isso", ele resolveu levar semana passada, levou bem pouquinho, domingo passado, a comadre Zefa foi quem foi vender pra ele, né? já agora ele levou e já arrumou parece que uns trinta a quarenta reais, que ele arrumou... dele mesmo, a banana dele mesmo, tá aproveitando o que é dele, né? tá aproveitando o que é dele, fazendo esforço, tem a moto dele, num carece pagar frete, dá pra gasolina, dá pra comprar o óleo, o açúcar, os mantimento de passar a semana, né? e aí, se é de ele trabalhar pros outro, ele vai trabalhar lá no que é dele, tira a banana segunda-feira, se quiser tirar ela tando bem de vez dá pra tirar terça-feira, e em uma horinha de nada tira, que ele num carece tirar muito, do jeito que tá a coisa muito mole, o dinheiro, a verba hoje tá pouca qause em todo canto, tá meio difícil, num carece o cabra levar muito, que às vez se a gente levar muito, tem muito também, tem muitas pessoa que leva e leva muito, aí arrocha e num tem jeito de arrumar quase nada... então, leva pouco, mas fica sempre permancendo trabalhando... aí ele disse: "será?", eu disse: "éh, tu tem que se animar, moço", porque eu até hoje nunca soltei porque tô esperando mesmo uma coisa pra futuro, né? eu via gente aí dizendo "não, eu num vou mais", outros "também num vou mais", e eu todo tempo, num vou dizer que sou dos primeiros, mas dos pioneiros o que nunca desistiu mesmo fui eu, éhh, nego aqui num ia, o menino aqui às vez num ia por causa do trabalho dele... aí faltou assistência, onde que a mãe dele também caiu doente o ano passado, né? aí fracasou, fracassaram, que eles também levava muita coisa, o Adelso aqui também adoeceu, mas o Adelso depois ele viu/antes dele adoecer, e ele tava levando alguma coisa, falou foi assim: "não, eu por mim, tá desistido, acabou a feira", por causa de frete de carro, essas coisa, e ele dise que eu era muito teimoso, eu disse: "é, rapaz, é o seguinte, eu vou deixar na última hora"... e eu tô também torcendo pra mim num dizer assim "não

> vou mais", porque se eu disser, pode ela ter o que tiver, pra mim num tem mais interesse... eu sou desse tipo, se eu disser "não vou mais mexer com isso", porque num tá me dando tanto lucro, e aí se eu botar na idéia que num dá mais lucro, pode acontecer lá de dá lucro pros outro, pra mim não, eu deixei e pronto, abandonei, eu vou cuidar em outra coisa, trabalhar em outro sentido, mas de feira num vou mais... ele me falou: "não, por mim, tá acabada a feira, porque eu num vou fazer mais nada, num compensa", e coisa e tal, eu falei: "éh, então tá bom, também num vou dizer nada", mas eu num desisto não, aí a gente tá tocando até hoje, e vendo mesmo com essa rendinha pouca, mas esperando que/agora já com essa promessa que vão fazer esse mercado, pra gente segurar o ponto da gente e ir trabalhando pra ver se amelhora né? sortir de verdura, ou se arrumar um ponto pra outra área de comércio que seje melhor, a gente talvez pode até mudar, né? também, porque conforme a continuidade, o que ir crescendo, a gente pode mudar também de outro, né? vender não só verdura, como outros objeto que tem/outras coisas, né? aí isso é que é minha idéia ali
> Raquel: o senhor já tinha trabalhado com feira alguma vez?
> Seu Raimundo: eu... trabalhei em Altamira, num foi festivo, que lá – vamo supor – que eu era um atravessador, quase, n'era? que eu num tinha ponto lá mesmo, mas tinha vez que eu arrumava, comprava galinha, e banana, eu comprava de cacho, comprava os cacho e trazia, aproveitava junto mais os outro e aí eu trazia uma quantia de cacho, trazia galinha, quando tinha milho verde – que lá, pra lá dava muito baixão e eu tava morando numa colônia que tinha um baixão, a gente sempre plantava quando era o mês de outubro, dezembro, a gente chegava com milho por ali, novembro, dezembro chegava milho verde... e eu inclusive eu cheguei vender, teve ano de eu vender naquele mês de novembro, já no final de novembro, não, em dezembro, dia vinte e cinco mesmo de dezembro, dia vinte e quatro de dezembro, eu trouxe cinco mil espiga de milho, fretei um carro e trouxe, cinco mil espiga de milho, trouxe seis mil laranja, e trouxe uma média duns duzentos quilo de macaxeira, foi tudo de encomenda pra um rapaz lá, já contratado, né? já tava segura a venda…

Como já discutido em outro momento desta tese, as declarações dos entrevistados precisam ser sempre sociologicamente tratadas, isto é, precisam, para serem úteis como fonte, passar por um filtro analítico que nos permita ver em que medida elas se articulam com o que eles acreditam fazer e com aquilo que realmente fazem. É preciso, portanto, considerar essas declarações como uma espécie de ponto de partida, cotejando-as com outros traços do comportamento do coletivo estudado e, dessa forma, poder restituir as lógicas que sustentam o "pensamento nativo", isto é, entender e explicitar a lógica que governa e orienta o conjunto de suas práticas, particularmente daquelas relacionadas à participação na feira do agricultor, lembrando que um dos objetivos deste capítulo é justamente entender por que meios estes agricultores chegaram a manter essa feira funcionando, apesar da adversidade das condições em que se encontravam. Um dos caminhos escolhidos para dar conta deste propósito foi o exame dos significados que atribuem a esta participação, significados aos quais pudemos chegar pela análise das representações que fazem de sua atuação nessa *cena social*, a feira do

agricultor de Anapu. Desse ponto de vista, os excertos de entrevistas acima apresentados apontam vários aspectos de importância estratégica para a compreensão das circunstâncias em que foram se estabelecendo laços orgânicos entre a vida cotidiana dos agricultores, com seus problemas, dificuldades, privações, mas também suas expectativas de futuro, seus desejos de superação, e o funcionamento dessa feira nesses quatro anos.

Um desses aspectos parece estar relacionado à questão da autonomia relativa proporcionada pela atividade de feirante, que possibilita a recusa de "trabalhar para os outros", isto é, a não submissão de seu tempo e de sua força de trabalho ao desejo de outrem (seja em forma de serviço em fazendas ou mesmo em terras de outros agricultores, seja quanto ao aperto vivido na relação com os atravessadores). É evidente que isso envolve um valor econômico, pois a atividade na feira tem um fim produtivo: a pessoa vai para arrumar o dinheiro da semana – que objetivamente pode se considerar como tendo o mesmo objetivo de 'trabalhar para os outros', certo; o diferencial é que na feira o agricultor é dono de sua força de trabalho, não precisa se submeter a regulamentos de outra pessoa ou instância e pode decidir sobre como dispor do próprio tempo. Relativamente aos homens, esse é um dos aspectos mais proeminentes nas narrativas sobre a atuação na feira; quanto às mulheres, o traço mais característico parece estar relacionado à possibilidade de uma interação não restrita aos espaços da casa, já que na feira elas se sentem, de certo modo, liberadas para assumir outros papéis, para falar outras linguagens, pois que o código de comportamentos é outro e elas são 'autorizadas' a subverter alguns elementos da ordem do cotidiano, mesmo que seus maridos estejam presentes. Há também, no caso das mulheres, o fato de elas poderem decidir como gastar o dinheiro obtido na feira, pois quando se trata de outra fonte de renda essa prerrogativa quase não passa pela esfera de suas necessidades ou desejos, pois via de regra são as necessidades do grupo doméstico que são priorizadas, e, se sobrar algum dinheiro, pode até ser que seja revestido em alguma de suas precisões, o que raramente acontece, dado a situação financeira sempre esbarrando no limite do necessário à sobrevivência. Um exemplo quase caricato disso pode ser visto no caso da aquisição, sempre retardada, de utensílios de que as mulheres precisam pra realizar minimamente bem o trabalho doméstico: em algumas casas, não havia vassouras, nem rodos, para varrer e passar pano no chão, havia apenas um cabo do que um dia fora um escovão, a que a senhora adaptava pedacinhos de pano (retalhos de costura) na tentativa de montar uma coisa que servisse ao mesmo tempo para tirar a areia e a poeira do assoalho; feita a primeira operação de faxina pela manhã, o resultado era razoável,

porém mal acabara de secar, chegavam os homens e entravam de botina, sem a menor preocupação com a manutenção da limpeza, entravam, saíam, entravam novamente e alguns instantes depois, já tomados banho e andando descalços pelo pequeno corredor entre a cozinha e a porta dos fundos, ao sentirem terra sob os pés, começavam a reclamar de sujeira, dizendo que a mulher não limpava a casa direito, que tava cheia de areia, que parecia que não era varrida a semanas… sem muita coisa a dizer, a mulher apenas se queixou de que não tinha vassoura, ao que o marido respondeu: "num sei pra que essa mulher quer tanta vassoura, olha que já foi comprada muita vassoura pra essa casa". Não é preciso estender a lista de coisas que as mulheres gostariam de ter, mas não podem, nem entrar no mérito da discussão sobre o que é uma necessidade pessoal e o que são as necessidades da casa.

Observe-se que tanto no caso dos feirantes homens, quanto no caso das feirantes mulheres, o fator econômico está intrinsecamente implicado na ação de ir para a feira, porém não é a sua lógica que governa a ação dessas pessoas, que continuam indo para a feira mesmo quando essa atividade não lhes rende muito em termos monetários, o que me leva a dizer que elas se movem subjetivamente para além do que este fator pode determinar. Em outros termos, não é apenas o dinheiro pelo dinheiro que se busca, mas a satisfação de necessidades outras para as quais o dinheiro serve como meio. Os homens desejam não estar sujeitos a um patrão (seja ele quem for) e a feira os faz se sentirem independentes dessa sujeição; as mulheres buscam alargar os limites da socialização condicionada pela mecânica da rotina, e a feira lhes proporciona o encontro com outras pessoas além daquelas presentes na esfera doméstica, lhes coloca em contato com cores, cheiros e sabores variados, diferentes, além de lhes conferir certo poder de decisão sobre o destino da renda obtida, o que para elas está carregado de significados que não se reduzem a meros impulsos consumistas, nem parecem marcados por qualquer matiz de cunho sexista.

Outro aspecto importante presente nas narrativas sobre a feira, ainda que não explicitamente assumido pelos enunciadores, diz respeito à constituição de uma esfera política de atuação no interior do grupo cujos contornos começam a ter uma delineação visível a partir das primeiras discussões sobre o prazo do mandato da primeira diretoria da associação de feirantes, motivo certamente legítimo de debate, mas que na realidade externalizava muito mais do que uma preocupação formal com o cumprimento da legalidade, apontando para um considerável grau de insatisfação que viria a redundar em disputas mais ou menos veladas pela direção da associação. Para demonstar essa hipótese, estou tomando como base uma

definição relativamente elástica, mas de grande potencial explicativo, pelo menos para o caso presente, de *fazer política*, conforme I. Wallerstein: "Fazer política é mudar as relações de poder numa direção mais favorável aos próprios interesses, alterando a direção dos processos sociais. Para ter êxito, nesses casos, é preciso encontrar as alavancas de mudança que permitam a maior vantagem ao menor custo." (WALLERSTEIN 2001: 42).

Nesse sentido, tentarei demonstrar na próxima subseção que, diferentemente do que pode parecer à primeira vista, os agricultores feirantes não foram pura e simplesmente manipulados pelo pessoal do sindicato, o que parece ter acontecido é que eles se aliaram a quem lhes pareceu mais afim, mais favorável à consecução dos seus objetivos. E o pessoal do STR se constituiu como o parceiro optimal porque acenou com possibilidades mais concretas, mais viáveis para o alcance de seus propósitos, é certo que esse apoio não foi inocente, e que, no momento oportuno, uma contra-prestação será devidamente cobrada, mas aí isso já é outro assunto. O que quero mostrar é que os agricultores, ao assumirem o "racha" no grupo e partirem para a formação de uma nova associação, deixando o antigo presidente, fizeram uma opção política consciente, que não teria tido sustentação se não tivesse sido deliberadamente tomada.

4.5. Entre alianças, deslealdades, arranjos e rearranjos: a feira do agricultor como espaço político de afirmação dos camponeses

Quando retornei a Anapu, no começo de 2007 para fazer o trabalho de campo, a feira do agricultor ainda estava funcionando no seu primeiro espaço, um trevo na desembocadura de três importantes vias de acesso da cidade, onde o tráfego de pessoas e veículos era, para os padrões locais, considerável. Como já relatado, foi um local escolhido em 2003 justamente por causa dessa característica, pois na época passava-se necessariamente por ali para ir ao comércio. Encontrei o local já modificado, duas das três ruas que formam o trevo tinham sido asfaltadas, os postes de iluminação eram agora de concreto e não mais de madeira, a iluminação mesma estava bem melhor, havia um *container* para depositar o lixo, enfim, em termos de infra-estrutura o local parecia melhor, inclusive com bancas maiores e mais bonitas; no entanto, era notória uma certa insatisfação, quase um desgosto em muitos dos feirantes – clima que não combinava com a aparente melhora que eu via no local da feira.

Até esse momento, eu ainda não havia definido que a pesquisa teria a feira como eixo

central, pois não tivera ainda a percepção de que a experiência com a escrita que eu buscava estava intrinsecamente relacionada a essa inciativa, pela qual eu me interessava de uma maneira muito distante, quase acidental. Com o passar do tempo e minha relativa inabilidade para encontrar "as práticas de escrita" que imaginava existirem entre os agricultores, a feira foi se delineando como algo meio extraordinário, como uma grande possibilidade de pesquisa. Depois de instalada no assentamento e participando de muitos momentos da vida daqueles agricultores, comecei a ir para a feira praticamente todos os domingos em que eu estava no município; conversando ora com um, ora com outro, fui me acercando do que estava acontecendo na associação, foi ficando claro que havia problemas, dissensões, boatos maldosos, tentativas de conciliação, ressentimentos, enfim, as coisas não estavam muito boas. Mas ninguém parecia muito disposto a falar sobre o assunto, porém, meio ironicamente, me sugeriam de procurar o presidente da associação que, de fato, não havia aparecido em nenhum destes domingos em que eu estava por lá. Nas minhas primeiras abordagens mais diretas, só obtive evasivas, meias respostas, silêncios que me deixavam constrangida, inversão das questões que eu colocava, enfim. Foi apenas depois de quase três meses de convivência, depois que muitos deles me viram indo para a roça, para a horta e para o sindicato, que comecei a merecer uma certa confiança e, aos poucos, fui sendo informada sobre a situação política sensível por que passava a associação, inclusive sobre o motivo pelo qual os feirantes não tinham me contado nada antes, pois como me viam conversando com o grupo todo, como se nada demais estivesse acontecendo, eles não sabiam "de que lado eu tava".

Foram necessários mais de três meses de convivência, de imersão na comunidade para que eu fosse granjeando a confiança dos agricultores e para que estes fossem aos poucos se sentido à vontade para falar comigo sobre a situação da feira. E as conversas, sejam as informais e sem compromisso, sejam as entrevistas, propriamente ditas, eram sempre povoadas por recomendações do tipo "olha, mas isso é entre nós"; apesar de nenhum deles, em nenhum momento ter feito cobranças explícitas sobre o meu posicionamento, e apesar de saber que, em algum momento, eu teria que me posicionar, pois em situações como essa não deve haver nada de mais complicado do que tentar ser 'simpático' com os dois lados para não se 'comprometer' nem com um nem com outro e, assim, supostamente, tirar proveito dessa neutralidade. Eu também tinha clareza de que alimentar a dissensão poderia me fechar de uma vez as portas e bloquear a pesquisa; fui tentando ser clara nas abordagens para não criar expectativas e ao mesmo tempo sutil para não travar as interações. Com o passar dos dias, as

coisas foram se acomodando e de vez em quando chegava um ou outro sondando, perscrutando, e diante do meu interesse pela feira como um projeto deles e não pelas disputas que naquele momento punham em risco a viabilidade desse projeto coletivo, começavam a falar, a contar o que tinha acontecido, como tinham começado as brigas, etc. Logo no início, quando pedia para gravar as conversas, o rumo das coisas mudava e por vezes eu sentia que estava prestes a malograr. Depois de explicar o motivo da necessidade da gravação, basicamente, minha dificuldade de anotar tudo ou de lembrar depois do que diziam porque muitas vezes quando eles chegavam para conversar eu não estava com caderno e lápis por perto, eles se tornaram bastante cooperativos e tive finalmente sua aquiescência para o registro em áudio. Penso que consegui fazer entrevistas bem produtivas, de onde se pode retirar informações importantes que, ao lado de outras fontes, dizem muito sobre o que aconteceu com a feira nesses quatro anos.

Depois de sua inauguração simbólica no dia primeiro de maio de 2003, no pátio do STR de Anapu, a feira do agricultor passou a funcionar no já citado trevo da cidade, onde permaneceu até o começo de 2007. Os feirantes eram agricultores de diferentes travessões do município, mas em especial, dos travessões do Santana e da Catarina, onde ficam as comunidades São Pedro, Santo Antônio e Santo Expedito, que participavam do projeto de alfabetização; para esse início, contribuíram de forma decisiva o alfabetizador Samuel Oliveira, o pessoal do STR, particularmente, Romero e Gabriel, e o motorista do caminhão que buscava os agricultores nos lotes. Nos meses seguintes à inauguração, as coisas caminharam bem, de forma que a feira do agricultor pôde, inclusive, se sobressair e sobreviver à feira dos comerciantes apoiada pelo prefeito. Os feirantes estavam animados, confiantes, havia um clima de cooperação que os mantinha unidos em torno dos mesmos objetivos, havia o transporte, enfim, havia condições, embora não as melhores, para que o projeto se mantivesse funcionando, e o resto do ano transcorreu sem maiores entraves. Alguns meses depois, porém, o agora presidente da associação dos feirantes, Antônio Lima, o Tita, precisou devolver o caminhão (que na verdade não era dele, mas de um irmão que o havia cedido como investimento em um 'negócio' e que esperava, portanto, retorno financeiro. Como a feira não rendia um volume de capital que compensasse essa expectativa, o dono requereu o veículo de volta), o que coincidiu mais ou menos com a chegada do inverno; diante dessa circunstância, o vereador Romero, do PT e ligado ao STR, por intermédio do vice-prefeito que também era do PT, consegue a cedência de um caminhãozinho da secretaria

municipal de agricultura que passa a fazer o transporte dos feirantes. Essa alternativa não dura muito, visto que o prefeito, aborrecido com a falta de apoio político, de 'reconhecimento' por parte dos agricultores, que votaram em outros candidatos à prefeitura, rompe o acordo e corta a 'ajuda', deixando novamente os feirantes sem ter como se deslocar dos lotes e trazer seus produtos para a feira. Nessas eleições municipais, o presidente da feira apoiou um candidato e uma parte dos feirantes apoiou outro, mas quem venceu o pleito foi um terceiro candidato diferente, o que os deixou em uma situação delicada, porque o prefeito eleito se recusou terminantemente a fazer qualquer tipo de contribuição, argumentando que tanto o presidente da feira quanto o pessoal do STR/PT eram seus adversários e que enquanto estivessem à frente da associação ele "não moveria uma palha para ajudar em nada". Como já vimos, praticamente todos os agricultores da comunidade Santo Antônio deixaram de participar da feira por esse período, pois sem o transporte ficava inviável o deslocamento deles todos os domingos; ficaram, então, os agricultores das comunidades Santo Expedito e São Pedro, mais próximas da cidade (cerca de mais ou menos oito quilômetro).

Segundo alguns agricultores, as primeiras divergências com o presidente da associação da feira começaram no período em que ele não pôde mais continuar buscando o pessoal nos travessões, o que o deixou sem a renda advinda dessa prestação de serviço, e teria se acirrado quando o vereador Romero conseguiu uma alternativa de transporte gratuito junto à prefeitura. Tendo ficado sem o dinheiro que conseguia com o caminhão, o presidente da asssociação precisou "correr atrás de outra coisa" e a feira foi ficando meio 'acéfala', sua ausência porém não chegava a comprometer as atividades dos feirantes, uma vez que eles mesmos foram buscando maneiras de chegar até ela todos os domingos, tentando outras possibilidades de organização e se articulando a seu modo com outras forças que pudessem lhes trazer algum suporte, consequentemente, também foram se dando conta de que precisavam de um presidente um pouco mais 'antenado' com as suas necessidades. E as lacunas deixadas pela direção da associação iam aos poucos se transformando em insatisfações, em motivo de comentários e posicionamentos ambíguos, ao mesmo tempo de solidariedade e de imprecação. Veremos nos trechos de entrevistas abaixo que os agricultores têm grande reconhecimento por tudo que Tita fez desde o começo da história da feira, e o serviço do caminhão foi apenas um dos muitos feitos por ele realizados, dentre os quais estão também a longa e burocrática peregrinação para o reconhecimento legal da associação dos feirantes; eles lembram muito especialmente de sua animação, sua persistência, seu bom

humor e sua paciência com os agricultores que no começo tinham dificuldades de vender, a quem ele ensinava estratégias de *marketing*, demonstrando diferentes maneiras de chamar atenção dos possíveis compradores, ajudava a fazer a contabilidade, enfim. Chegou porém um momento em que seus interesses parecem ter começado a se distanciar e a antiga dedicação, aparentemente gratuita e benevolente, do presidente da associação passou a ser utilizada como moeda de troca, o que, ao lado de outros fatores, teve um efeito corrosivo na sua relação com os associados.

Nesse entretempo, sem o apoio da prefeitura e sem o antigo transporte providenciado pelo presidente da associação, os agricultores feirantes iam se virando como podiam, recorriam a animais, motocicletas, carona, e alguns iam para a feira a pé, carregando suas coisas nas costas. Apesar da situação não muito favorável, havia aumentado a quantidade de feirantes e a área da feira começava a ficar pequena; problemas antes resolúveis em conversas informais e relativamente tranquilas agora precisavam de reuniões e assembléias; a feira tinha tomado uma dimensão imprevista e, frente a questões importantes a serem encaminhadas e sem a efetiva presença do presidente da associação, os desgastes tinham se acentuado bastante. A tentativa de um exercício de auto-gestão levou os feirantes a algumas reflexões, dentre as quais um questionamento sobre a legitimidade da extensão por quase quatro anos do primeiro e único mandato do presidente da associação, cujo titular sequer sinalizava a convocação de uma nova eleição e quando instado a discutir sobre tal questão reagia de forma pouco democrática, levando uma parte dos associados já bastante insatisfeitos a optar pelo rompimento.

(a) Luiza: O que eu lembro é que ela [a feira] começou o movimento a partir do finado Samuel que veio reunir os agricultores e chegou aqui pra nós falando que a gente poderia iniciar essa feira/já era uma idéia do Damião e do Gabriel [dirigentes do STR], mas eles só tinha a idéia, num tinha colocado ainda em prática, né? aí quando o finado Samuel chegou a reunir toda a turma lá da vicinal dele, dos Pilão, junto com a da vicinal Catarina e o Gabriel e o Damião e a gente conseguiu fazer o primeiro dia de feira que foi lá na área do sindicato, lá no chão mesmo, com as lonas lá no chão e os produtos em cima, e a partir daí, como era véspera de política, aí teve um outro companheiro, que era o Tita, que teve junto com a gente, aí fomo lá no João Scarparo que era o nosso candidato a prefeito ia sair, tava vencendo o mandato do Reis e ele conseguiu um trevo lá pra nós, uma área próximo à casa do Chiquinho do PT, aonde a gente passou o tempo todo trabalhando depois da política lá... e aí até chegar no mandato do Reis, já esse próximo mandato; aí houve o seguinte, surgiu uma nova área, uma área nova, aí a gente achou boa, e melhor mudar pra essa nova área, porque a área tem mais abrangência, cabe mais a população, mais espaço, o espaço lá é bem mais [incompreensível], é melhor, mais acolhedor... mas é o seguinte, a luta continua a mesma, por algum motivo ou outro teve uma desavença dentro do grupo mas a gente

tá aí na luta e o difícil daqui é porque é o seguinte, tem produto pra vender, num tem é com que escoar essa produção dos agricultores, então, se torna/ num tem carro, quem tem moto leva em moto, quem num tem, vai levar no que? muitas vez, igual o caso do tio Raimundo, eu admiro muito ele, que ele é um feirante/ é o tio Raimundo e a Zefinha – Maria José da Conceição/eles não têm moto, o Silvano sabe, eles não têm nada pra levar [nenhum meio de transporte], mas no sábado, como hoje à tarde, eles já tão com o bagulho deles na beira da estrada desde duas horas, esperando alguma carona, se aparecer, se num aparecer, vai pagando passagem, mas domingo eles tão lá na feira vendendo... então, isso é muito doído pra gente, ver/conviver com essa situação, que a gente já lutou muito, na administração passada a gente já lutou muito pra conseguir um carro e não conseguiu, conseguimos um carro em tempo político por alguns meses, acabou a política, acabou o carro, o carro sumiu, aí o povo fica aí... mas aí quem tem moto fica dando assistência, quem num tem vai com a boa vontade... o movimento tá andando, meio devagar mas tá andando

Raquel: e logo no começo, como é que foi Luiza?, foi de boca em boca, teve reunião? Pra montar a feira, assim, como é que foi?

Luiza : teve a reunião em cada comunidade, foi feita reunião na comunidade São Pedro, o Samuel fez lá comunidade Santo Antônio, nós fizemos aqui nessa comunidade nova, na época não era comunidade ainda, era só/só tinha um barracão, e a gente chamou o pessoal pra lá e aí a gente tentou levar pelo menos cinco pessoas de cada vicinal, cinco feirante, sei que juntou/a maioria foi da vicinal CIBRAZEN, que é a vicinal que tem mais acesso à sede, e os outros conseguiram levar seis, conseguiram levar quatro... e a í surgiu a partir daí, e hoje a vicinal mesmo que predomina só é a vicinal CIBRAZEN, com o falecimento do finado Samuel os de lá [da comunidade Santo Antônio] desvaneceu, né? num tem /num teve mais/ num é que a gente num lute pel'aquele povo, a gente luta, mas num tem acesso, a estrada num tem, cortou o carro, a estrada de lá também num é boa, num tem como a gente ter acesso àquela localidade, acabou os feirante de lá desistindo, só tem mesmo hoje feirante na verdade encostando na vicinal CIBRAZEN (Maria Luiza da Conceição, em entrevista no dia 19 de maio de 2007)

(b) Raquel: e por que que vocês resolveram mudar pra outra área, seu Raimundo?

Seu Raimundo: porque lá a gente num achou muito acesso, né? o processo lá era muito.../a gente achou que lá era mais difícil, um que a área é pequena, né? por espaço que sempre o pessoal falava, eu, pra mim, eu num sei, se fosse construído uma coisa bem feitinha ali, talvez dava de acumular muita gente, né? mas já que também num tinha muito espaço e o pessoal achou que era um lugar muito perigoso porque é num trevo daquele ali, né? fica muito difícil, então, surgiu essa área aqui... Seu Zé, que mora ali perto, viu o pessoal lá querendo invadir pra fazer outras propriedade, outro tipo de ação ali, ele achou que a feira tava num lugar lá que o pessoal já tava mesmo já caçando outro lugar pra mudar, ele achou por bem comunicar pra gente, inclusive/eu num sei se ele chamou outros, mas parece que eu fui o primeiro/ele desceu dum ônibus e foi lá na minha banca e conversou comigo, que eu já tinha conversado com ele ali, aí ele disse assim: "olha, o pessoal tá querendo entrar ali, você convida seu pessoal aqui, o pessoal da feira aí, o presidente da associação, todo mundo aí em peso pra nós vê como é que vai ficar ali, se tem/se eles querem mudar essa feira tudo ali pra outra área, que aquela área ali o pessoal tá querendo invadir, e se fosse pr'uma feira talvez era melhor pra nós, e eu achei por bem convidar o pessoal, os feirante, porque se é de entrar outro pra bagunçar, pra tá com farra, com festa ali de [incompreensível] que nem acontece nos outros bairro aí, fica difícil"... ele convocou a gente lá e a gente começou falar pro pessoal, bom, aí se reunimo aqui um dia, foi um dia de domingo que ele falou lá, aí já na segunda cedo a gente teve reunido aqui, aí na terça-feira já

fomo pra lá, todo mundo já no jeito, ou foi quarta? foi um dia quarta-feira, num foi? foi num dia de quarta-feira, nós foi pra lá, já todo mundo de foice e facão, já rocemo e daí começamo a fazer parte daquele local ali, aí uns quer outros num quer, o rapaz já ficou com raiva também, num sei se ele ficou com raiva ou... num sei porque... ele num ficou bem achando bom... que ele num quis vim pr'ali nem queria que ninguém viesse, aí começou botar na cabeça do povo: "ah, não, isso lá num vai dá certo porque num tem quem organiza", do jeito dele, né? aí até o próprio irmão aqui também falou, os outro aqui: "não, lá num tem quem organiza, num tem mais gente", achando que era só ele que organizava, que sabia organizar, aí eu falei um dia mesmo na reunião: "rapaz, de presidente, que você tá dizendo "quem vai mexer com isso?", que você tá achando que é só você que possa mexer com a presidência, com esse problema dessa feira, num é não, tem muita gente que sabe também mexer com isso, né?", ele disse: "não, num é isso", e eu: "te falo com certeza que tem gente aí, no meio de nós, que tem capacidade de mexer, num vou dizer que seja melhor de que tu, que a gente num pode dizer uma coisa que ainda num viu, contar de certeza uma coisa que ainda num viu, né? mas a gente vai trabalhar pra vê se dá certo e até amelhora a situação", aí ele ficou naquilo e num quis acompanhar com nós, mas hoje tamo lá, tocando aqui do mesmo jeito, levando as coisa empurrado, levando pra lá... e já mais animado porque lá o prefeito hoje mesmo já teve lá falando algumas coisa, e o Romero foi atrás junto com a gente, com esse pessoal lá em Belém e já adquiriu uma emenda, tem essa proposta pra duzentos e poucos mil, né? pra feira lá, e o prefeito foi junto, já viu o esforço de cada um, tão tentando negociar aquela área que ainda num tá bem definida, mas já tá mais ou menos, ela já tá mais da metade a gente considerando que é da gente ali, a área do mercado, né? e nisso a gente tá trabalhando por aí, assim mesmo devagarzinho, já hoje Seu Zé falou com ele [o prefeito] referente uma fossa, ele disse que a gente podia cavar que as outras coisa ele arcava e deixava tudo prontinho no jeito, né? que é necessário mesmo uma fossa ali, porque a gente ficar ali, aquele tanto de gente, fica difícil sem uma fossa, e é o primeiro que tem que acontecer, e com isso a gente já tá mais animado, mesmo levando as coisinha devagarzinho, empurrado, outro dia até desanimado, eu também num tenho mercadoria nenhuma ainda, agora essa semana passada aí que eu fui fazer ali uma hortinha, mexer com aquilo lá, capinar, roçar, essas coisa (Entrevista gravada no dia 20 de maio de 2007)

(c) Raquel: por que teve essa divisão? por que começou assim essa/a divisão?
Antônio Celso: a éhh, foi/aí sim, depois que a feira foi criada, aí chegou o tempo político, né? chegou o tempo político e por causa de certas políticas teve essa divisão, sabe? que num deveria ter acontecido, mas aconteceu dentro da própria feira a divisão política, certo? chegou os tempo de política, aquele negócio todo, que aí o prefeito atual prometeu um monte de coisa lá, que ia fazer isso e aquilo, se ele ganhasse e tudo e aí nós tinha que criar uma associação, e ele veio, né? ele tava querendo/nós tinha que criar a associação e ele se responsabilizava a resistrar a associação e tudo, mas nós fomo e criemo a associação dentro da feira, criemo, e aí o representante da feira era do lado dele né, do prefeito, quer dizer, o representante assim, né? aí depois que criemo a associação aí fomo, né? pra esse negócio de eleger quem era/quem ia sê o representante da associação da feira, assim o presidente,né? e o próprio Marmita ficou, ele/nós fizemos lá uma reuniãozinha entre os feirante e fizemo uns votos lá, voto secreto e tudo, o Silvano, né, foi um dos candidatos, mas foi o Marmita que né, ganhou, né? ele que ficou sendo o representante da associação da feira, certo? aí, tá certo, aí muita gente num foi de acordo, né, num foi de acordo, éhh a gente/ na verdade a gente, né, num foi muito de acordo de ele sê o representante, mas muitos/a maioria foi, né? então com certeza ele.../aí o o/antes antes de fazer a votação ele leu o

estatuto, lá, o estatuto, e aí a gente escutou tudo, bem direitinho o que era que tava rezando no estatuto, e tudo, e o estatuto rezava que um representante de qualquer uma associação sópode éhh atuá éhh dois anos, o mandato, dois anos, aí foi onde aconteceu agora/ aí nós esperemo... aí os feirante tudinho esperou... não, é dois anos, deixa ele, né, deixa ele ficar dois anos aí, de repente/ deixa vê o que ele/ aí foi/num foi nem só dois anos, foi três anos, e nós esperando, esperando, esperando e ele nunca que se mobilizou pra fazer outra reunião pra dizer assim: não, é, meu tempo já venceu e aí agora, os documento tá aqui e nós vamo fazer uma nova assembléia e se por acaso achar um outro concorrente que ganhe de mim, nem que que seje eu, né/ ele que vai sê o representante, mas ele nem se mobilizou nem nada aí nós mesmo achemo por bem ajuntou/ajuntar com a secretária, que é a Luiza, e outros mais aí que fazia parte da diretoria e dizê/cobrá ele: rapaz, é o seguinte, já chegou o tempo e aí nós queremos fazer nova assembléia, novas elei/nova assembléia, nova escolha né? e você com certeza pode sê um dos concorrentes, que nós vamos caçar o nosso concorrente também, que aí se você ganhar, tudo bem... mas ele num aceitou, ele num aceitou, ele disse que num/nem/num concorria com ninguém por/e nem os documentos que ele tinha em mãos que também foi ele que lá/foi ele éhh que gastou e num sei o que pra poder resistrar a associação, ele disse que também num dava os documentos; aí foi por isso, por isso que tem essa divisão porque ele num quis concorrer e nem entregou os documento, aí nós achemo por bem/ já que tinha essa nova área aqui que/essa nova área aqui/ a senhora já sabe né? tem uma nova área onde é/hoje a feira tá funcionando lá, certo? e aínos achemo por bem de largar ele de mão, nós/ éhh teve até gente que falou assim: rapaz, mas é injusto... e daí se vocês caçar até mesmo os direitos de vocês na justiça, vocês ganha; mas nós num quis ir/num queremos isso não, nós achamo por bem deixar ele com a associação dele e criá a nova associação... criar nova associação, que nós fomo com o sindicato e o sindicato foi e falou: “não, vocês criam a nova associação de vocês e toca o barco pra frente, deixa ele com a associação dele lá, vocês muda o nome e...”, e aí nós tamos aí... mas sempre lá na outra feirinha lá ainda existe lá umas pessoas ainda lá, que ficou lá junto com ele lá, que num vieram pra ali, até porque ... sei lá, ficaram despeitado também, né? era do lado dele e tudo e num abre né? (Entrevista gravada no dia 19 de maio de 2007)

(d) Raquel: e agora quando teve lá essa/tipo uma divisão na feira, como foi que aconteceu?
Dona Maria da Paz: olha, essa divisão que aconteceu na feira num é uma divisão, porque nós votou, nós elegeu o Marmita por dois ano, pra presidente, aí venceu o mandato e ele não quis entregar, nós queria que ele entregasse pro Silvan, né? mas aí ele disse que não entregava, nem pro Silvan, nem pra ninguém o encargo de presidente... aí nós foi percorrer [requerer] o documento dele, porque na época foi pegado o documento de todo mundo pra fazer o CNPJ, pra registrar a feira, e aí nos documento que ele tem não consta que nós somos sócio da associação, porque num tem o nome de nenhum feirante ...o documento que ele tem lá da areazinha [primeiro local da feira do agricultor] tá assim constando como éhh documento d’uma empresa, d’uma firma, num consta que nós/num tem os nosso nome, nem número de documento nosso, lá no registro da feira, nem no CNPJ... aí qual é a nossa?... pra vir benefício pra nós, nós teve que caçar outro local mais melhor pra nós poder dá início de registrar uma outra associação, que o Zé Geraldo [deputado] tá pedindo o maior possível/ que cuide o mais rápido nesse documento, porque ele é um dos que vai ajudar nós... porque você sabe que hoje sem documento, nada sem documento vai pra frente, e nós tem que registrar uma outra associação pra poder vim benefício pra nós... aí nós

pelejou com ele pra nós se unir mas aí ele nunca quis, toda vida pulando fora, aí como, fazer o que? nós num têm nada o que fazer, porque aí a gente tem que caçar as melhora da gente

Raquel: e a senhora acha que nesse novo lugar vai sê melhor pra vocês?

Dona Maria da Paz: olha, eu acho que pra mim tá melhor, porque lá [no antigo local da feira] era muito apertadinho, e ali [na nova área] naquela área ali tem espaço pra todo mundo, pra gente andar, chega uma pessoa, deixa o carro, estaciona o carro, não tem perigo, é moto, gente que vem com carroça com bagulho deixa lá estacionada, não fica tomando a estrada, e ficou uma área boa, mais aberto... porque lá [na outra área] nós tava vendo a hora, o instante dum acidente, porque se um carro quebra a barra de direção descendo de lá pra cá, leva todo mundo... que nem chegou a acontecer, o menino foi deslocar o carro saiu empurrando, levando uma banca com um homem, com uma moto e com tudo

Raquel: então, a expectativa de vocês é criar uma associação, outra associação, organizar tudo de novo?
Dona Maria da Paz: é... pra gente ter uma melhora né?

(e) Raquel: e a feira? vamo falar sobre a feira: tu acompanhaste desde o começo?

Romero: desd'o começo, na verdade, Raquel, a feira é aquela situação, é do nosso tamanho, né? do tamanho da gente mesmo, da nossa produção como agricultor, e a gente tendo esse acompanhamento, tem a alegria de acompanhar a cada dia aquele processo, a gente entende que/não dá pra vê a feira assim igual a de Altamira, que Altamira é uma realidade diferente né? mas é uma feira simples, com a nossa produção, com o que é da gente, o agricultor produz e leva pra lá, e a gente vê a alegria de quem tá vendendo e até do consumidor que tá comprando porque é a aproximação de quem produz, do próprio agricultor, com o consumidor, num é o marreteiro [atravessador], é o agricultor com o consumidor, entendemos que há uma alegria porque tá valorizando o seu suor... e a alegria é do consumidor também pelo preço mais razoável, porque tá comprando por um preço bom

Raquel: no começo, como foi? o Samuel te procurou, como foi?

Romero: foi, na verdade, a iniciativa foi essa, através das lideranças que tavam aí no pronera, que nem o Samuel, principalmente, ele vinha cobrando, vinha cobrando, que nós implantasse até a gente chegar à conclusão, colocar mesmo em prática, sair da discussão e colocar em prática, e no dia primeiro de maio daquele ano de dois mil e três, fez quatro ano agora, né? naquele momento conseguimos carro, da SAGRI, fomos buscar o material deles, dos agricultor, a doze, quinze quilômetro aí na vicinal e coloquemo lá em frente o sindicato, fizemo nossa presença, nossa dinâmica, registramo, e tudo mais, aí daí em diante começou a colocar em prática, no dia a dia, no domingo, né? conseguimo um local provisório, nesse local cada um fez a sua mesinha e daí em diante – carregando a sua mercadoria em cima de carro, em cima de moto, e sei que ainda continua desse tipo – e está funcionando até hoje, inclusive nós tamo mudando de lugar, pra um lugar onde vai sê a feira oficial, se deus quiser, tamo trabalhando um recurso pra fazê o mercado, então, qual é o importante de tudo isso? é que é uma coisa da nossa altura, a gente num tamo aqui fazendo coisas acima da nossa altura, é o que nós produzimos é o que nós tamo vendendo, pronto, num tem nada a vê com a produção que vem do Goiás, que vem pra cá pra revender, então, é uma coisa que é da gente, e outra coisa mais importante é a alegria, você indo na feira lá você vai vê o produtor lá vendendo, nem que seja a sua alface, mas tá sentindo a sua alegria de tá ali tendo aquele diálogo com seu freguês, naquele momento, é importante essa tramitação, num é ganância nenhuma, cada um faz a sua parte, e duma forma tranqüila

> Raquel: e agora que mudou pra esse novo local, todo mundo mudou? como é que ficou a organização da feira mesmo?
>
> Romero: aí na verdade tá tendo uma pequena divergência, em termos de/éhh/pessoas que querem, que não foi o fundador, mas que de um jeito ou de outro, ele contribuiu no meio do caminho, já andando, ele se interessou e criou uma associação, um rapaz chamado Tita, né? ele quis regularizar a documentação, eu contribuí, da forma que eu pude, e de repente, já faz muito tempo, já venceu o prazo, e ele num quer entender que tem que entregar pro agricultor a direção, e daí a gente tamo aí com essa pendência, mas qual é/qual foi a dinâmica? na verdade, nós tinha que se deslocar pr'aquele lugar oficial, pra já demonstrar oficialmente, ele segura um pouco da família, que continua lá no mesmo lugar e... quer dizer: dividiu na verdade, e a maior parte veio pra cá, e aqui existe uma comissão organizativa, Silvan é um dos que faz parte dessa comissão, Antônio Celso, dona Luiza, tudo são feirantes, tem uma equipe de organização que conduz o trabalho, isso é que é o mais importante, inclusive já tem algumas construções no novo local, tipo açougue, uma coisa simples, mas que seja com boa qualidade em termos de higiene, da saúde, né? acompanhado pela vigilância [sanitária]

Levando em consideração o desdobramento operacional da disputa entre o presidente da associação e o grupo de feirantes insatisfeitos que se organizaram de forma a constituir uma oposição sistemática à atuação daquele, estou avançando a hipótese de que houve um processo de politização destes, que lhes permitiu não apenas ocupar esse lugar de oposição, mas sobretudo tornou possível, parafraseando I. Wallerstein, alterar a direção do processo social, de forma que as relações de poder aí implicadas favorecessem seus interesses. E quais eram esses interesses? O que pretendiam além do espaço comercial da feira que, como já vimos, é de grande importância material para eles? O que aconteceu para que eles desejassem, além de sócios, serem também dirigentes de sua associação? A escrita teria tido aí algum papel?

Como já foi mostrado, uma série de fatores interferiu para que se encontrassem em Anapu algumas das figuras-chave para a implementação da feira do agricultor, sendo que o projeto de alfabetização aqui tratado funcionou como um tipo de catalisador das forças que moviam estas diferentes figuras em direção à consecução de interesses diversos mas pontualmente conciliáveis. Assim, o alfabetizador Samuel Oliveira, motivado pelo trabalho na sua turma, o pessoal do STR, em especial o seu então presidente, Gabriel Nascimento (que também era aluno no projeto, na turma de escolarização/ensino fundamental), e o rapaz do caminhão, Tita, irmão de um aluno da turma de alfabetização da comunidade São Pedro, por meio de quem acabou tomando conhecimento sobre os preparativos de montagem da feira e foi se inserindo no processo de forma que veio depois a ser o presidente da associação de

feirantes. É interessante observar que essas três referências são muito presentes no momento pontual de lançamento da feira e depois na sua continuidade, mas é especialmente o alfabetizador Samuel que é lembrado no processo de construção efetiva desse empreendimento; a esse respeito é particularmente forte a afirmação de uma das agricultoras quando diz que a feira já era uma idéia do pessoal do sindicato, mas que eles só tinham a idéia, num tinham colocado em prática (cf. excerto (a)); foi Samuel que, mesmo sem a estrutura do sindicato, foi de comunidade em comunidade fazendo reuniões para mobilizar as outras turmas do PRONERA a apoiar a idéia e ingressar na feira. E foi somente depois, em um segundo momento, que o pessoal do STR e o Tita entraram no processo, já com a parte da mobilização inicial praticamente toda feita. Isso, que parece um detalhe sem muita importância porque o que ganhou mais visibilidade foi a feira como produto e não como processo, será central mais tarde na tomada de posição dos agricultores ao reivindicarem a marca, o símbolo identitário, *feira do agricultor*, quando da ruptura com o antigo presidente, em 2007.

Essa ruptura parece ter sido o cume de uma longa seqüência de desgastes que foi se intensificando com a crescente ausência do presidente da associação, mas que se deve sobretudo a diferenças de concepção quanto aos significados da feira. De acordo com um dos agricultores, o presidente da associação tinha como perspectiva a questão de "lucro"[155], ele esperava conseguir dinheiro com sua atuação e por isso começou a buscar saídas individuais quando viu que a feira para os agricultores não tinha o mesmo sentido, responsabilizando-os por não terem ambição, não quererem sonhar alto, crescer.

---

[155]"(…) e também tinha esse Marmita, ele inclusive tava por aí com um caminhão, também se emprenhou muito junto com a gente, a gente enxergou que ele fez muito esforço naquela época, e ainda hoje ele faz, faz muito esforço, num fez grandes coisa porque a pessoa sozinho sem condição também num faz tanta coisa, né? aí a gente foi agilizando as coisa, e sempre tinha o carro... pra levar nós, quando ele começou ele começou, e mesmo que nós pagava, que a gente pagava aqui, quando comecemo foi com quatro reais, num foi Silvano? parece que foi, quatro reais pra nós ir e voltar, n'era? depois, foi pra cinco, depois ele saiu, achou que num dava mais, já começou saindo fora, sei lá, porque acho que ele queria uma coisa assim que rendesse muito pra ele, não falando mal, mas acho que ele queria assim uma coisa que né? mas devido ele já sê o presidente de uma associação, que foi criada associação e tudo, foi afastando um pouco, num sei se foi a mode de política, num sei, ou foi pessoalmente, sei que ele foi afastando um pouco, e como isso a gente bolou uns três ano, com ele aí, já entrando pra dentro dos quatro, tentemo trocar, fazer reunião pra trocar de presidente, né? ele saiu fora da gente, num foi porque a gente escorraçasse ele, eu mesmo gosto muito dele, e falei pra ele: "rapaz, eu num queria que tu saísse fora", mas ele num quis, com isso a gente ficou penando por aí, antes disso já vinha penando, e outra, aí fracassou também, voltando atrás, fracassou também o negócio da feira, teve quase acabando, porque transporte num tinha mais, a gente num teve transporte, né? […] tentemo trocar de presidente, né? tentemo trocar, o rapaz num quis, ficou pulando fora, achando que num compensava mexer com esse povo, que era uma coisa muito difícil... acho que ele achando que dentro da presidência ele ia ter um grande lucro"

Depois da euforia do começo, a feira foi se consolidando em meio a percalços e adversidades como espaço coletivo bem mais propício à vivência de uma socialização comunitária do que a uma socialização mercantil, e, como já foi visto antes, indubitavelmente os agricultores precisavam do dinheiro aí obtido, porém esse não era o único nem tampouco o mais importante dos fatores de sustentação desse empreendimento. Assim, os resultados da pesquisa apontam o fato de que a feira e todas as aprendizagens que ela trouxe para os agricultores feirantes intensificou os elementos de penetração de uma economia de mercado em uma organização econômica de base camponesa, porém isso não aconteceu de forma unilateral, como se os agricultores fossem incapazes de pensar sobre essa mudança e de se posicionar frente as suas conseqüências, aderindo cega e completamente às regras do mercado, encantados e seduzidos por suas maravilhas, ou passivamente submetidos à sua lógica. Observando cuidadosa e atentamente à articulação entre o que dizem sobre a feira e alguns de seus movimentos cotidianos, comportamentos, gestos e atitudes, posso dizer que a racionalidade do mercado se instalou *sobre* e passou a conviver *com* uma racionalidade não-mercantil, o que confere a esse empreendimento um caráter muito singular e lhe faz parecer quase irracional para quem olha de fora e não consegue ver por que, em nome de que, essa feira foi mantida se ela não gerava lucro, não crescia. Para mim, esse caráter não-capitalista[156] da feira do agricultor foi um dos motivos que fez com que aqueles que esperavam tirar daí proveitos financeiros se afastassem, pois, como vimos, essa experiência se sustenta em uma lógica que não é exatamente a lógica da acumulação pela acumulação. E quando os agricultores se deram conta de que poderiam otimizar seus ganhos, inclusive os financeiros, começaram a brigar pela posse dos mecanismos de controle dessa estrutura, começaram a "alterar a direção dos processos sociais na direção dos seus interesses", começaram a fazer política.

Em um dado momento, enquanto o presidente da associação buscava, junto a seus aliados políticos, apoios que do seu ponto de vista trariam melhorias para a feira[157], os

---

[156]Estou usando este termo no sentido que lhe é atribuído por I. Wallerstein quando define o capitalismo como um sistema econômico que tem por princípio acumular capital para acumular mais capital (WALLERSTEIN 2001).

[157]"E eu... éhh fiquei assim meio desgostoso porque éhh nós era um grupo d'uma diretoria, d'uma associação, e o pessoal pra cá alguns tinha trabalho e deixou muito a desejar, eu fiquei éhh viajando, num tinha recurso nenhum então eu ia mais assim porque conseguia carona... e eu tenho ofício dessa associação, até em Brasília tem ofício, com o senador, na época era deputado, Mário Couto, em Belém, com o Pio Deiz, tem muito ofício espalhado por aí, mais... são pra político, a gente/eles têm uma quantia muito grande de lista de pedido, e olha Deus quanto que é... e aí é que chega... e aí... /éhh a associação ficou éhh assim meia fraca andando meia devagar porque assim,

agricultores iam, por sua vez, buscando outros apoios que lhes pareciam mais concretos, mais próximos de se efetivarem em ações, pois ao não verem resultados daquilo que o presidente dizia estar tentando partiram para a composição de outras alianças, menos formais porém mais passíveis de operacionalização – o que começou a gerar insatisfações, que foram se espalhando em forma de espiral até chegar um ponto em que ficou impraticável tratar disso sem provocar ressentimentos e desgastes de efeitos irreversíveis. E quando as relações chegaram a esse ponto, de o presidente da associação se negar a convocar as eleições de praxe, dizendo que não havia ninguém preparado a assumir o cargo e que por isso ele não repassararia os documentos da entidade, os agricultores feirantes, apoiados pelo pessoal do sindicato, decidiram pela criação de uma nova associação.

Não me foi possível verificar com precisão se houve simultaneidade entre essa cisão e a transferência da feira para a nova área, mas parece claro que essa transferência não foi o principal motivo da ruptura entre os feirantes e o presidente da associação, pois de acordo com o que se pode observar pelas declarações as relações já vinham sofrendo uma deterioração desde 2004 quando, por ocasião das eleições municipais, o coletivo da feira se dividiu, apoiando candidatos diferentes, o que desagradou o presidente que esperava apoio maciço ao seu candidato. E como isso não aconteceu, tendo inclusive ocorrido o contrário, ele se sentiu não apenas traído, como também vítima de ingratidão e boicote, passando até mesmo a descumprir tanto as regras formalizadas no estatuto quanto aquelas estabelecidas pela convivência, pelo costume. A partir daí, o que era antes uma relação de doação e benevolência passou a se mostrar como uma prestação de serviços a ser retribuída, o que gerou nos agricultores um sentimento ambíguo, de reconhecimento, por um lado, por tudo que ele fizera pela feira e pela associação, e, por outro lado, de decepção pelo comportamento pouco republicano que passou a ter no momento em que se viu contrariado em seus interesses – ao que tudo indica, bem diferentes daqueles que demonstrara ter no começo e que o aproximaram dos agricultores.

A decisão de mudar o local da feira foi, como vimos, uma alternativa que visava – de acordo com a maioria dos agricultores feirantes – resolver dois problemas; primeiro, o problema do espaço físico inadequado; segundo, o impasse da ruptura com o antigo

---

eu num vi quase ajuda... hoje eles falaram que eu num fiz o que eles queria... mas a gente sem condição num tem como…"

presidente da associação. Mas teria o coletivo que tomou tal decisão alguma condição de sustentar as suas consequências, de manter a continuidade do projeto?

Para entendermos melhor o que aconteceu depois dessa ruptura, que poderia ter colocado fim à feira do agricultor porque em outros momentos de ausência do dirigente principal os agricultores tiveram dificuldades de se organizar sozinhos, é preciso compreender certos elementos que atuaram na conformação do grupo que tomou a frente dessa decisão. Dentre estes, podemos lembrar a relação desse coletivo de agricultores com o STR, que havia se enfraquecido um pouco por causa de divergências político-eleitorais, mas que é um elo importante, uma referência na qual eles reconhecem legitimidade representativa e a quem recorrem para buscar esclarecimentos, informações e, especialmente, orientações sobre como proceder em determinadas ocasiões – como deve ter ficado claro em certas passagens das entrevistas transcritas acima, apesar de reconhecerem também que muitas vezes suas propostas [do sindicato] não saem do plano das idéias; outro fator relevante está relacionado ao que poderíamos chamar de 'capital social' adquirido na atuação no projeto de alfabetização, tanto por alfabetizadores quanto por alfabetizandos.

Sobre a relação dos agricultores feirantes com o sindicato de trabalhadores rurais, apesar de não ter havido na pesquisa uma investigação específica sobre esse ponto, posso dizer que há evidências de uma vinculação forte sob determinados aspectos, pois o STR está presente na vida destes agricultores de diferentes maneiras e, muito embora esta instituição venha passando por um processo de reestruturação que a aproxima cada vez mais de uma prestadora de serviços (aposentadoria, auxílio-maternidade, entre outros), burocratizada e às vezes inoperante, chegando-se às vezes a uma dilema porque em determinadas circunstâncias é como se os trabalhadores rurais existissem em função do sindicato, para fazê-lo funcionar e não o inverso, é importante observar que existe da parte daqueles uma percepção deste como um grande e importante aliado, parceiro nos enfrentamentos, nas mobilizações, nos momentos de necessidade, enfim. Dessa forma, quando os agricultores feirantes se viram numa situação de dúvida sobre o que fazer, sobre como proceder frente à negativa do presidente da feira em entregar os documentos da associação, foi ao STR que recorreram em busca de apoio jurídico-administrativo. Aqui cabe uma ligeira ressalva: quando falamos em sindicato, não se deve pensar apenas na estrutura burocrático-administrativa desse organismo de classe, mas sobretudo em relações pessoais que se desenham no interior dessa estrutura e que funcionam como verdadeiras 'portas' de acesso àquilo que os agricultores buscam como respostas

possíveis, como propostas exeqüíveis a curto e médio prazos, pois estes não parecem muito preocupados com abstratas questões de natureza ideológica. Nessa perspectiva, de atendimento às suas demandas de forma eficaz, ainda que não necessariamente rápida, os agricultores vêem no STR a possibilidade de uma aliança vantajosa em muitos aspectos – não foi à toa que buscaram reatar os laços iniciais firmados na época da criação da feira do agricultor. E essa relação foi importantíssima na organização da resistência do coletivo que rompeu com o antigo presidente da associação da feira porque, de alguma maneira, deu suporte político para que os 'dissidentes' pudessem estruturar suas ações em torno da operacionalização da alternativa por eles proposta. Assim, o que aconteceu não foi que o sindicato manipulou os agricultores, mas que estes viram naquele uma possibilidade concreta de apoio na direção da consecução de seus objetivos e investiram nessa relação de modo a otimizar os ganhos que dela poderiam resultar.

O outro ponto importante a ser considerado está relacionado ao que poderíamos chamar de 'o capital social' dos feirantes, especialmente naquilo que diz respeito à compreensão das questões políticas implicadas na disputa não apenas pelo controle da direção da associação da feira, mas pela posse do símbolo que foi construído em torno dessa iniciativa. Os agricultores feirantes demonstram uma consciência muito aguda da importância simbólica desse empreendimento, de sua existência como um canal de expressão de necessidades e anseios que vão muito além do plano puramente material, econômico. E a compreensão dessa dimensão da realidade foi muito trabalhada no projeto de alfabetização[158]; o que não significa,

---

[158]"Quando o finado Samuel era vivo ainda o que a gente discutia nas nossas formações de escolarização de quinta à oitava era só feira, né? o tema lá era a feira, feira do produtor rural de Anapu, aí com a saída do finado Samuel o pronera deixou de ter assim um líder, um elo maior com a feira, não quer dizer que ficou abandonada, não ficou abandonada, mas ficou mais afastado, mas num deixa de ter seu vínculo, né? lá na formação nossa no magistério eles incentivam muito as pessoas a lutarem pelos seus direitos né? incentiva o agricultor a tá lutando, buscando melhoria pra sua realidade, então, acho que essa formação do pronera tem contribuído muito pro desenvolvimento da nossa associação aqui na feira […] e acho que se eu num tivesse participado desses estudos do pronera eu num seria nem a pessoa que eu sou hoje... crítica, né? muitas vezes a gente é crítico, não naquele sentido de criticar, mas crítico na construção né? no conhecimento, se eu num tivesse participado dos estudos, que a gente vem estudando desde dois mil e três, que a gente vem no pronera, estudando no pronera e cada vez que passa o sonho da gente é continuar ... é o seguinte, eu acho que eu num 'taria talvez nem mexendo com esse assunto de feira, porque na época eu era muito desinformada, era totalmente destorcida as imagens das cosias, eu num entendia muito de nem de associação, num entendia nada disso não, e hoje eu vejo que eu melhorei muito e quero continuar melhorando mais ainda... ainda olha pra trás e vejo que num fiz nada pela minha comunidade... em vista do que podia ter feito, mas espero daqui pra frente eu continue fazendo mais e mais, não apenas pela minha comunidade, mas pelo assentamento todo, e não só no meu assentamento, mas nos outros…" (Maria Luiza da Conceição, alfabetizadora, feirante, comunidade Santo Expedito)

"(…) eu, eu sempre conhecia só um lado da moeda, né? e a partir do momento que eu entrei no pronera minha vida mudou... eu pensava assim, eu queria sê um cara individual, eu num pensava que existia algo muito

evidentemente, que essa tomada de consciência tenha se dado de forma automática, como às vezes aparece nas declarações de alguns agricultores, mas sem dúvida houve um processo de aprendizagem, de construção dessa consciência por meio da experiência de letramento vivenciada no contexto do projeto de alfabetização que, como vimos, tinha uma proposta diferenciada de ensino da leitura e da escrita. E aqui chegamos a um ponto central da discussão proposta por esta tese: a feira do agricultor como uma experiência de letramento não-acadêmico em que usos muito específicos da leitura e da escrita possibilitaram a um coletivo de agricultores *iletrados* interferir na organização econômica local pela implementação de uma iniciativa de comercialização de sua produção agrícola, alterando os rumos dessa configuração e se constituindo enquanto ator/sujeito social na direção de uma mudança em processo, quando, de outra forma e pelas tendências que se deixavam entrever pelas frestas da estrutura existente no município, muito provavelmente não teriam passado de figurantes assistindo atônitos ou indiferentes a essa mudança atingi-los.

---

importante fora da vida individual, eu olhava só por um lado... foi a partir do momento que eu entrei no projeto que eu comecei a me tornar uma pessoa diferente, eu mudei muito, o modo de eu pensar, o modo de agir, de conversar com as pessoas, eu me eduquei muito nesse projeto, ele mudou muito a minha vida... quando nós começamos a trabalhar, pra gente sensibilizar as pessoas pra essa nova forma de vida, de educação do campo, foi um pouco difícil... nós sofremos muito no primeiro ano…" (Silvano Gomes, coordenador local, feirante, comunidade São Pedro)

Considerações finais

Entre efeitos e práticas de escrita: *o letramento selvagem*

Ao redigir estas linhas à guisa de considerações finais sobre uma experiência de apropriação da escrita por trabalhadores rurais considerados 'analfabetos', dezenas de coisas me vêm à mente e me vejo, assim como em muitos momentos da elaboração do corpo da tese, indecisa quanto ao grau de prioridade a dispensar a cada um destes temas que me povoam o pensamento, dado que todos eles parecem igualmente importantes e merecedores de atenção e registro. Um dos primeiros pontos a ressaltar está relacionado ao modo como surgiu meu interesse por esse assunto – o que tem uma grande importância para a reflexão que me arrisquei a fazer nesta tese porque me conduziu por caminhos que não imaginava seguir e que me levaram a ver realidades das quais eu tinha apenas um conhecimento muito superficial, projetando cenários e perfazendo horizontes nem sempre fáceis de delimitar. Uma guinada desse porte tem conseqüências consideráveis. Na tentativa de sistematizar um pouco essa reflexão, retomarei a seguir o trajeto que percorri desde a tomada de decisão em estudar a apropriação da escrita até o momento de elaboração final do texto da tese, lembrando ao leitor que talvez nestas páginas eu faça menos em termos de "fechamento", de "resposta", que comumente se faz em seções finais, e bem mais de "questionamento" sobre aspectos não resolvidos que continuam fervilhando minha visão sobre a problemática aqui investigada – sem porém perder de vista o fato de que faz parte do processo de produção e de circulação do trabalho acadêmico o compromisso com a construção dessa síntese final.

Nessa perspectiva, devo dizer que inicialmente não foi um interesse propriamente acadêmico que me motivou a fazer a pesquisa e por um certo tempo isso me trazia inquietações a respeito de sua legitimidade, pois conforme algumas das pré-noções que eu trazia naquele momento um objeto de pesquisa devia ser escolhido com objetividade, distanciamento e neutralidade científicos. E a situação em que me encontrava era exatamente oposta a esse ideal: eu não apenas estava emocionalmente envolvida com a questão, como era parte constitutiva dela; e esse sentimento de 'complexo de inferioridade científica', com todos os seus desdobramentos existenciais e operacionais, acompanhou de forma ambígua grande parte do percurso de realização do trabalho, gerando certa insegurança em um nível e, ao

mesmo tempo, me fortalecendo quanto à necessidade de manter sempre ligado o filtro da precaução e da vigilância para evitar a submersão dos dados e dos resultados nas malhas das minhas expectativas e anseios. Foi assim que vivenciei o choque dos primeiros contatos mais regulares com os agricultores no assentamento e foi assim também que precisei remodelar a linha de investigação, que buscava encontrar empacotados e prontos para uso os *efeitos da escrita*, assumindo uma outra abordagem menos cômoda e mais difícil de realizar, que me desafiava a ver os usos da escrita em termos de *práticas sociais*.

Estar com os agricultores no cotidiano do assentamento, dividir com eles sua comida, seu trabalho, a dureza de suas condições materiais de existência, suas tristezas e alegrias, e também suas expectativas, me permitiu acessar um conjunto de informações sobre suas trajetórias, levando-me a uma outra compreensão das lógicas que orientam seus modos de vida; poder observar a forma como usavam (ou como não usavam) a escrita no dia-a-dia me fez reelaborar quase toda a metodologia pensada para a coleta e produção de dados, e essa vivência das diferentes e inusitadas maneiras como pensavam e experimentavam a escrita em diferentes tempos e espaços me levou a repensar minhas concepções a respeito dessa "tecnologia do intelecto", por conta disso precisei recorrer a suportes teórico-metodológicos não muito usuais nas ciências sociais, tais como a teoria da variação lingüística (cf. a propósito a discussão sobre a inversão metodológica proposta por W. Labov), e a etnografia da comunicação (conforme proposta por D. Hymes) – ferramentas que possibilitam a consideração da escrita como heteróclita, múltipla, plural, e oferecem instrumentos metodológicos e analíticos pelos quais é possível demonstrar a heterogeneidade como elemento estrutural da escrita e não apenas traço presente acidentalmente nela (CORRÊA 2001). Assim, o primeiro capítulo trouxe uma descrição do terreno da pesquisa, dos modos de vida dos agricultores pesquisados e uma discussão sobre a metodologia utilizada para a composição do *corpus* deste trabalho, assim como sobre as concepções de escrita que me guiariam na análise – motivo pelo qual insisti bastante na caracterização da escrita como objeto cultural complexo e plural, na finalidade de deixar claro que muitas contradições presentes em análises de experiências de letramento decorrem de compreensões equivocadas sobre a própria natureza da escrita, vista, via de regra, presa em uma oposição cristalizada quanto à oralidade, como se se tratasse de duas coisas independentes e sem conexão. Mesmo estudos que tentam desnaturalizar a visão da escrita como tecnologia autônoma, na ânsia de restituir à oralidade seu valor perdido, acabam por reproduzir essa dicotomia, afundando

ainda mais o fosso artificial entre essas duas modalidades de expressão e, conseqüentemente, se distanciando mais e mais de procedimentos intelectuais que poderiam levar a um entendimento da natureza dialética, relacional que existe entre elas.

Considerando que os conceitos e categorias com que trabalhamos são como lentes pelas quais vemos a realidade e que quanto mais consciência tivermos da dependência de nossos juízos da influência dessas *lentes* mais condições teremos de controlar pela reflexão a sua interferência, comecei o segundo capítulo me posicionando relativamente às possíveis bases epistemológicas em que se ancoram estudos sobre a escrita (cf. discussão sobre antropologia da escrita na versão divulgada especialmente por J. Goody e as principais reações a essa abordagem por parte de pesquisadores ligados ao grupo dos *New Literacy Studies*); sem tomar qualquer uma destas possibilidades como profissão de fé, tentei, pela releitura aí apresentada, buscar elementos de reflexão que ajudassem a entender com mais abrangência e propriedade a problemática de que me ocupei neste trabalho. O exercício decorrente da escolha por assumir os usos da escrita como prática social, sem contudo desprezar como inútil a discussão sobre seus efeitos, requereu um nível de contextualização que explicitasse ao máximo possível o conjunto das variáveis envolvidas na experiência analisada, desde os processos de difusão da técnica enquanto tal, passando pelas configuração da 'oferta': o grupo responsável pela promoção da experiência, as condições concretas de sua 'recepção' (incluindo os aspectos físicos implicados, salas de aula, iluminação, regularidade das aulas, entre outros), a quantidade e a qualidade de material impresso e as formas de circulação desse material entre os alfabetizandos, a concepção de escrita e a metodologia adotadas para a realização da alfabetização, as expectativas mobilizadas pela iniciativa, os recursos financeiros efetivamente dispensados à sua implementação, enfim; até os desdobramentos especificamente pedagógicos do processo de ensino/aprendizagem (as interações nos micro-espaços em que aconteceram as aulas, incluindo o papel desempenhado pelos alfabetizadores na condução do processo pedagógico). Visando dar conta da correlação desses fatores na experiência concreta aqui considerada, a outra parte do segundo capítulo trouxe com certa abundância de detalhes a caracterização do projeto Alfabetização Cidadã na Transamazônica que, para efeitos de análise, está sendo considerado aqui como a agência de letramento responsável pela experiência de difusão da escrita que originou a base empírica desta tese. A insistência na apresentação de cenários de interação em sala de aula se deve à idéia de que o conhecimento construído nesses micro-espaços foi em grande medida responsável pelos

desdobramentos políticos que se seguiram e uma visão mais complementar, mais relacional da natureza dos laços que se estabeleceram na experiência de apropriação da escrita por esses agricultores pode ajudar a superar a dicotomia entre "efeitos" e "práticas" do letramento, pois – como vimos a partir do caso da feira do agricultor de Anapu – o acesso à escrita provoca sim certos efeitos, mas estes são sempre condicionados pelo contexto local das práticas de quem escreve e influenciados pela agência que promove a experiência de difusão da escrita.

Partindo do pressuposto de que o modo como uma sociedade está organizada tem conseqüências sobre aqueles que nela vivem, e considerando que as pessoas de alguma forma precisam interagir nesta sociedade, seja no sentido de se adaptar funcionalmente às exigências dos diferentes espaços sociais, seja no sentido de tentar criar situações de ruptura nesses espaços, não sendo possível escapar de sua influência direta ou indireta, e considerando, ainda, que no modelo de sociedade em que estamos inseridos a escrita ocupa um papel quase hegemônico na tomada de decisões políticas importantes e, portanto, nessa perspectiva os que não dominam essa modalidade lingüística podem ficar passíveis a um processo de *desfiliação* – o que não significa que basta saber ler e escrever para participar, pois aí estão implicadas muitas outras variáveis, – a pesquisa aqui apresentada buscou compreender as possíveis implicações resultantes da introdução da cultura escrita na vida de populações que tinham a oralidade como meio prioritário de interação sociolingüística e das relações que podem ser estabelecidas entre o conhecimento da escrita, seus diversos usos sociais e as estratégias de criação e manutenção das condições de existência num universo crescentemente grafocêntrico. Mais especificamente, tentei verificar **se** e **em que medida** o domínio das tecnologias de leitura e escrita e, conseqüentemente, o acesso à cultura escrita, se constituem em uma condição *sine qua non* para que essas populações possam participar da *Offentlichkeit* (esfera pública, no sentido que Habermas[159] atribui a essa expressão), ou em termos mais usuais, para que possam exercer a 'cidadania', em uma sociedade em que a escrita ocupa um espaço quase hegemônico na tomada das decisões políticas que têm conseqüências importantes para a vida dessas populações, pois se há uma relação necessária entre alfabetização e cidadania, como freqüentemente se ouve nos discursos oficiais, é preciso dizer que relação é essa, e mostrar como ela se configura para os diferentes coletivos de uma sociedade em que as oportunidades de acesso à escrita são desigualmente distribuídas, para

[159] Habermas, Jürgen. L'espace public. Paris: Payot, 1992.

desnaturalizar a idéia da alfabetização como fator essencial ao exercício da cidadania e para, a partir do conhecimento gerado sobre o assunto, construir marcos conceituais que de fato proporcionem uma compreensão das diversas faces da realidade examinada de forma que o acesso à escrita venha a ser, ao lado de outras condições, um fator de fortalecimento da participação na *Offentlichkeit*.

Uma compreensão relacional do mundo rural amazônico na sua inegável diversidade implica levar em consideração parâmetros a partir dos quais seja possível desenhar contornos dessa diversidade, observando-se o cuidado para não tomar como dado exatamente o que se deseja explicar/entender, por isso a questão dos sentidos que recobrem as diferentes experiências se apresenta como um interessante e vantajoso instrumento, seja pelo amplo leque de possibilidades analíticas que aventa, seja pelo caráter objetivo que recobre os fatos concretos relacionados ao tema, pois há uma série de fenômenos sociais concretos a fornecer 'base empírica' para consubstanciar a análise, aumentando-lhe o poder de explicação/elucidação da realidade. Da mesma forma, e como aponta a análise aqui proposta, é preciso investigar mais profundamente a relação entre acesso à escrita e cidadania por meio de abordagens etnográficas das práticas sociolingüísticas e culturais dos coletivos 'iletrados' que vêm crescentemente entrando em contato mais formal com a escrita, para que se possa equacionar com base em dados concretos, em situações reais social e historicamente situadas, o conhecimento teórico produzido sobre o assunto, e não em abstrações baseadas em pressupostos desprovidos de qualquer fundamentação empírica, pois a associação entre progresso material e felicidade (supostamente) decorrente da inserção das massas iletradas no universo do conhecimento (o que aconteceria magicamente pela difusão da alfabetização), não foi confirmada pela diferentes experiências históricas que se seguiram às revoluções francesa e industrial, quer nos países pertencentes ao bloco liberal-capitalista, quer naqueles alinhados ao ideário socialista. Mas não obstante as críticas e fissuras de diferentes níveis de extensão e profundidade sofridas por essa ideologia do progresso ainda é ela a orientação hegemônica manifesta nos discursos e nas práticas políticas de governos (tanto dos países centrais quanto dos considerados periféricos), de organismos internacionais, como a UNESCO, e de muitos intelectuais, cuja visão macrossocial dificulta a percepção e o reconhecimento de diferenças sócio-culturais importantes. É essa lógica universalizante, que concebe a posse/domínio da escrita como um critério de humanidade e de dignidade atemporal e associal, que vai, por um lado, promover a posse da escrita a critério de

humanização e, por outro, transformar o analfabetismo em um grave *problema social*, mascarando uma série de mecanismos pelos quais vai se deslocando gradativamente o foco da discussão dos meios e sistemas de produção que, efetivamente, são responsáveis pela criação, transformação e circulação de riqueza, para os sistemas de representação, invertendo-se de tal forma a situação, que os pobres, antes assim considerados porque não tinham riqueza (já que esta fica concentrada, conforme a lógica da acumulação capitalista) passam a ser vistos como ignorantes, iletrados, analfabetos, e nessa categoria passam a carregar todo o ônus de sua nova condição, cuja expressão mais acabada, o analfabetismo, é convertida, de conseqüência da precariedade das condições econômicas, em sua causa maior.

Desfocando-se a ênfase da esfera da produção e acumulação de riqueza para a esfera da representação, do simbólico, transforma-se uma situação decorrente de uma opção política e econômica, a distribuição desigual do acesso à riqueza, em um problema social, não mais de natureza econômica, mas de caráter progressivamente cultural e assim as desigualdades de acesso à escrita, cujas conseqüências vão permitir uma caracterização do problema no plano da cultura, passam a ser combatidas em si mesmas como grande inimigo do progresso e do desenvolvimento humanos, pois "a dignidade pessoal [aquilo pelo que se define um ser humano] começa a passar pela questão do saber e mais particularmente pelo saber ler" (LAHIRE, B. 2005: 56). Dessa forma, "a 'ignorância' é promovida à pior das injustiças, e os pobres não são mais aqueles que conhecem a pobreza econômica, mas uma população definida culturalmente por sua ignorância" (*idem*, p. 59). O elemento cultural passa, assim, a compor a essência do problema do analfabetismo a partir do momento em que se transmuda o caráter da dignidade da pessoa humana de traço inerente e inalienável a patamar a ser alcançado pela instrução, pelo saber; em outros termos, para ser verdadeiramente humano é preciso saber ler, sem isso é-se *subumano, inferior, deficiente, atrasado*. A idéia de humanidade se reveste assim de uma roupagem cujas determinações históricas são apagadas e transformadas em aspirações ideais, de um ser humano genérico, abstrato, mas coincidentemente mais próximo do ideal de Homem forjado pelo Ocidente urbano e letrado do que do ideal daqueles outros humanos para quem a cultura escrita não tem essa importância nem essa função. Na tentativa de dessacralizar a cultura letrada como *o fator* de primeira grandeza nessa equação, o capítulo 3 trouxe uma reflexão sobre os sentidos de que se revestem as práticas de letramento vivenciadas pelos agricultores no projeto de assentamento em que foi feita a pesquisa. A compreensão da importância dessas práticas requer a suspensão

de certos juízos logográficos e a consideração de uma outra lógica que não aquela predita pela ideologia universalizante da cultura escrita, pois, como vimos pela análise de uma situação específica relativamente à introdução da escrita em um contexto de tradição oral, não existem usos e funções absolutos desta tecnologia, desligados dos interesses e das necessidades de pessoas reais, estando seus usos fortemente marcados pelas condições em que tais pessoas vivem e, sobretudo, pelo que desejam *fabricar* em termos de práticas cotidianas a partir do acesso a uma dada tecnologia de forma a conferir a seu universo, no caso presente, o mundo rural, os traços de bem-estar e de felicidade que melhor lhes convier como opção de vida – igualmente legítima como qualquer outra, ainda que em desacordo aos modelos culturais predominantes.

Para responder ao questionamento sobre o que fez com que a experiência do projeto de alfabetização tomasse em Anapu o rumo que tomou, bem diferente daquele seguido em outros contextos, foi preciso buscar elementos nas trajetórias de alguns dos principais envolvidos na experiência, de forma a demonstrar que as inflexões experimentadas pela história dessa coletividade se deve bem mais à sua capacidade de organização e de defesa de seus interesses do que de uma tendência estrutural à exclusão decorrente do modelo de desenvolvimento prevalente na região em que estão instalados seus membros. Nesse sentido, foi preciso perguntar e responder por que e como o coletivo de agricultores de Anapu conseguiu imprimir uma direção improvável ao destino que lhe estava preconizado enquanto migrantes sem terra, sem dinheiro, sem instrução, qual seja, o de migrar ainda mais para dentro "do mato" ou se desfazer do pedaço de terra de que dispunham, em função da crescente pressão fundiária que vêm sofrendo os pequenos produtores que estão próximos à margem da rodovia por causa da promessa de pavimentação da estrada e da ameaça de construção das usinas do complexo hidrelétrico de Belo Monte. Analisando os percursos biográficos desses sujeitos, suas diferentes experiências de vida, encontramos uma forte ligação com o movimento social camponês, aqui representado especialmente pelo STR de Anapu e pelas linhas pastorais da igreja católica ligadas à questão agrária, particularmente a CPT; essas filiações representaram um suporte decisivo nos momentos cruciais pelos quais passou a história da feira do agricultor de Anapu, configurando toda uma rede de apoios sem a qual provavelmente os agricultores teriam tido dificuldades bem mais difíceis de superar. Manter essa feira funcionando regularmente durante esses seis anos, e considerando todo o magma de significados que essa iniciativa tem para estes agricultores (conforme visto no último capítulo) é uma evidência

inconteste de que o mundo rural não está se acabando, ou em vias de desaparecimento, mas que, ao contrário, e apesar dos sofrimentos reais, está se diversificando cada vez mais. Repensar de forma radical as premissas que concebem o universo rural como o lugar da inércia e do atraso é um dos primeiros passos a serem tomados na direção de uma outra forma de conhecimento dos processos sociais aí existentes, pois essa visão dicotômica e superficial da realidade não contribui muito para o entendimento das situações concretas, como lembram A. Garcia Jr. e M. Grynszpan:

> A suposição de que o pólo rural constitui necessariamente o locus do atraso e do tradicional, por oposição à cidade, vista como sede de vanguardas e do moderno, restaura a visão simplista e dualista no que ela tem de mais pernicioso. Qualquer análise sociológica digna do nome tem que especificar a dinâmica das redes sociais que examina e as representações a elas associadas sem tomar por pressuposto divisões espaciais pré-construídas e tão polissêmicas quanto a oposição rural-urbano. (GARCIA JR. e GRYNSZPAN 2002: 24).

Identificar o papel da escrita nessas novas dinâmicas sociais foi um dos objetivos perseguidos ao longo do 4 capítulo, especialmente a partir dos diferentes usos dessa "tecnologia do intelecto" pelos agricultores feirantes de Anapu, cuja experiência de letramento não-acadêmico nos desafia a repensar a lógica da cultura letrada que conforma nossos modos de pensar a escrita e seus usos conferindo-lhes esse caráter de permanência e sacralidade, assim como a questionar a legitimidade do padrão civilizatório que elegeu esta tecnologia e a tradição decorrente de sua difusão como inevitáveis, pois não se trata de uma inevitabilidade do devir humano, mas de uma contingencialidade histórica e se quisermos, de fato, avançar na sua compreensão, precisamos fazer um exercício rigoroso de nossas premissas epistemológicas referentes à escrita, pois o que produzimos na universidade em nossas pesquisas, sobretudo na situação específica das ciências sociais, migra para a sociedade, numa tensão dialética que levou Anthony Giddens a afirmar que a relação entre as ciências sociais e o seu objeto precisa ser vista na perspectiva de uma *hermenêutica dupla*, dado que ao mesmo tempo em que o conhecimento científico interpreta as relações sociais é também interpretado por aqueles que vivem tais relações e isso tem conseqüências práticas consideráveis para a vida social: "O conhecimento sociológico espirala dentro e fora do universo da vida social, reconstituindo tanto este universo como a si mesmo como uma parte integral deste processo" (GIDDENS, A. 1991: 24).

Se as nuances dessa influência mútua entre o mundo da vida e o mundo do conhecimento sociológico se projetassem de modo a formar uma representação transparente do primeiro, pela descrição feita pelo segundo, não haveria problemas e bastaria seguir com rigor as 'regras do método' para se chegar a resultados otimizados e objetivos. Mas as coisas não são tão simples assim. Daí a necessidade dessa contextualização, porque, como M. Weber nos lembra, "(...) quanto mais clara consciência se pretende ter do caráter significativo de um fenômeno cultural, tanto mais imperiosa se torna a necessidade de trabalhar com conceitos claros, que não tenham sido determinados segundo um só aspecto, mas segundo todos" (WEBER, M. 1992: 139) pois somente desse modo é possível ficar alerta contra a desistoricização de certas categorias de análise para que seja possível desnaturalizar muitas das percepções sobre a escrita que informam tomadas de decisão não apenas no espaço acadêmico, na condição de pressupostos e protocolos de pesquisa, mas sobretudo no espaço político, no nível da elaboração e implementação de programas e políticas referentes à questão da educação/alfabetização, voltados para a difusão da escrita como forma de superação de problemas sociais e econômicos, como se o analfabetismo fosse a causa, e não a conseqüência, da situação de pobreza a ser enfrentada.

Os agricultores que protagonizam a experiência de letramento aqui narrada aprenderam a ler e escrever, mas continuam *pobres* e, ao invés de aderirem cegamente às maravilhas da cultura escrita dominante, reinventaram espaços de socialização que reafirmam sua condição camponesa, contrariando a perspectiva segundo a qual a introdução da escrita na vida de pessoas de tradição eminentemente oral segue sempre a mesma linha reta que leva ao *progresso*, ao *desenvolvimento*, à *modernização*. A reflexão aqui proposta buscou mostrar que, como um objeto cultural complexo, a escrita está enredada numa teia de fenômenos sociais e políticos e, portanto, não pode ser considerada como variável independente, pois há uma série de fatores superpostos atuando conjuntamente para que se tenha determinadas configurações em contextos sociais específicos, de onde se deve deduzir que sua concepção, efeitos e usos sociais não são universais, mas ao contrário, dependem de arranjos sociais internos, de pressões externas e da correlação que se estabelece entre estes arranjos e estas pressões.

É possível que a dificuldade de enxergar isso esteja na nossa forma de olhar, pois que fomos acostumados a essa visão preconcebida de acordo com a qual o caráter de *processo* do mundo social rural é apagado em favor de uma percepção que o reduz a *estados*, como se a

sua condição fosse a estabilidade, a permanência, quando na realidade é sempre a transformação, o movimento, que caracteriza todas as formas de vida humana.

Referências Bibliográficas

ALFABETIZAÇÃO CIDADÃ NA TRANSAMAZÔNICA. Texto do Projeto apresentado ao INCRA. UFPA/Centro de Educação. Belém, 2002. *mimeo*

ANDERSON, Allonzo B.; TEALE, William H. & ESTRADA, Elette. "Low-income children's preschool literacy experiences: Some naturalistic observations". *In: Mind, culture, and activity*. COLE, Michael; ENGESTRÖM, Yrjö et VASQUEZ, Olga (eds). Cambridge: Cambridge University Press: 313-329. 1997 [1980].

ARAUJO, Roberto. *La cité domestique: Stratégies familiales et imaginaire social en Amazonie brésilienne*. Thèse de doctorat en anthropologie, Université de Paris X-Nanterre. 1993.

ARNAULD DE SARTRE, X. *Territorialités contradictoires des jeunes ruraux amazoniens: Mobilités paysannes ou sédentarités professionnelles? Territorialités contradictoires des jeunes ruraux amazoniens: Mobilités paysannes ou sédentarités professionnelles?*. Thèse de doctorat (Sous la direction de Romain Gaignard). Uiversité de Toulouse le Mirail, 2003.

AZZAN JÚNIOR, Celso. *Antropologia e Interpretação: explicação e compreensão nas antropologias de Lévi-Strauss e Geertz*. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 1993.

BARTON, David & HAMILTON, Mary. (eds.) *Local Literacies. Reading and writing in one community*. London: Routledge, 1998.

BARTON, David; HAMILTON, Mary & IVANIC, Roz (eds.) *Situated Literacies*. London: Routledge, 2000.

BEAUD, Stéphane & WEBER, Florence (1998). *Guide de l'enquête de terrain* Repères, Paris, La Découverte.

BERTAUX, D. *Les récits de vie*. Paris: Nathan Université,1997.

BESNIER Niko. "**Literacy**" *in* DURANTI Alessandro, ed. *Key Terms in Language and Culture*. Oxford: Blackwell, 2001.

BESNIER, N. *Literacy, emotion, and authority. Reading and writing on a Polynesian atoll* Cambridge: Cambridge University Press: p. 61-65. 1995.

BIRDSALL, Nancy, *Education: The People's Asset*, apresentado na Conferência Internacional sobre Distribuição de Ativos, Pobreza e Crescimento Econômico, Brasília, julho de 1998.

BOURDIEU, P. & BOLTANSKI, L. "Le fétichisme de la langue". In: *Actes de la recherche en sciences sociales*, 4. Paris: Éditions Minuit, 1975.

BOURDIEU, Pierre. *Le sens pratique*. Paris: Éditions de Minuit, 1980.

BOURDIEU, Pierre. *La misère du monde*. Paris: Seuil, 1993.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer*. São Paulo:

EDUSP, 1996.

BRANDT Deborah, CLINTON Katie “Limits of the Local: Expanding Perspectives on Literacy as a Social Practice” *Journal of Literacy Research* 34 (3) : 337-356. 2002.

BRASIL/MDA/INCRA/PRONERA. *Manual de Operações do Pronera*. Ed. revista e atualizada. Portaria/INCRA/P/N. 282, Brasília, de 26 de abril de 2004.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e lingüística*. São Paulo: Scipioni, 1996.

CALDART, Roseli. (org.) *Por uma educação básica do campo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CANDIDO**,** Antonio**.** *Os Parceiros do Rio Bonito*. 10 ed. São Paulo: Editora 34, 2003 [1964].

CASTEL, Robert. *Les métamorphoses de la question sociale*. Paris: Gallimard, 1999.

CEFAÏ, Daniel. *Pourquoi se mobilise-t-on? Les theories de l’action collective*. Paris: La Découverte, 2007.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. “Du livre au lire” *in Pratiques de la lecture*. CHARTIER Roger, Marseille, Rivages : 79-113, 1985.

CHARTIER, Roger. “Les pratiques de l’écrit” *in Histoire de la vie privée.* ARIÈS, P. et DUBY, G. (eds). Paris: Le Seuil, tome 3, “De la Renaissance aux Lumières”, 1999.

CHARTIER, Roger. *Lectures et lecteurs dans la France d’Ancien Régime*. L'Univers historique. Paris: Le Seuil, 1987.

CHARTIER, Roger (ed.) *La correspondance. Les usages de la lettre au XIX*e *siècle*. Paris: Fayard, 1991.

CHARTIER, Roger. (Org.) *Práticas de Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

CHARTIER, Roger. *Formas e sentidos. Cultura escrita: entre distinção e apropriação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

COLE Michael, GOODY Jack & SCRIBNER Sylvia “Ecriture et opérations formelles : une étude de cas chez les Vai” (article initialement paru dans Africa, n°47, 1977, traduit et repris dans *Entre l'oralité et l'écriture* GOODY Jack, Paris, PUF: 201-217, 1994[1977].

COLLINS, James & BLOT, Richard K. *Literacy and Literacies. Text, Power, and Identity*, Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

COY, Martin. «Différenciation et transformation de l'espace au Nord du Mato-Grosso (Brésil). Contribution à un modèle dynamique des fronts pionniers en Amazonie brésilienne». *In :* C. Albaladejo et J. C. Tulet (Eds.), *Les fronts pionniers de l'Amazonie Brésilienne, la formation de nouveaux territoires*. Paris : L'Harmattan, pp. 103-127, 1996.

DURANTI, Alessandro. *Antropología lingüística*. Madrid: Cambridge University Press, 2000.

CORRÊA, M. L. G. “Letramento e heterogeneidade da escrita”. In: SIGNORINI, I. (org.).

Investigando a relação entre oral/escrito. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

DURKHEIM, Emile. *De la division du travail social*. Quadrige. Paris: Presses Universitaires de France, 1986 [1893].

ELIAS, Norbert. *Engagement et distanciation*. (avant-propos de R. CHARTIER). Paris: Fayard, 1993.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador. Vol. 1: Uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994a.

ELIAS, Norbert. *Sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994b.

EISENSTEIN, Elisabeth. *The printing press as an agent of change: communication and cultural transformation in early modern Europe*. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

FABRE, Daniel. (Ed.) *Par écrit. Ethnologies des écritures quotidiennes*. Paris, Maison des sciences de l'homme. 1997.

FABRE, Daniel. (Ed.). *Ecritures ordinaires*, Paris, P.O.L., Centre Georges-Pompidou, BPI. 1993.

FABRE, Daniel. "O livro e sua magia". In: CHARTIER, R. (org.) *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p. 201-228

FINNEGAN, Ruth. "**Literacy**" *in* BARNARD, Alan & SPENCER, Jonathan (eds.) *Encyclopedia of Social and Cultural anthropology*, London & New York, Routledge: 336-339, 1996.

FRAENKEL, Béatrice. *La signature : genèse d'un signe*. Paris: Gallimard, 1992.

FRAENKEL, Béatrice. « **Littératie** » *in* CHARAUDEAU, Patrick & MAINGUENEAU, Dominique, eds *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris: Le Seuil, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1976.

FURET, F. & OZOUF, J. (eds.) *Lire et écrire. L'alphabétisation des Français de Calvin à Jules Ferry*. Paris; Minuit, 1977.

GARCIA, Marie-France. O Segundo sexo do comércio: camponesas e negócios no Nordeste do Brasil. Disponível em http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_19/rbcs19_08.htm. Acesso em: 20 de jun, 2009.

GARCIA, Jr., Afrânio e GRYNSZPAN, Mário. *Veredas da questão agrária e enigmas do grande sertão.* Mimeo 2002. 25p.

GEE, James Paul. *Social linguistics and literacies*. (third edition). London/New York: Routledge, 2008.

GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GOODY, Jack. *A lógica da escrita e a organização da sociedade*. Lisboa: Edições 70, 1986.

GOODY, Jack. *A domesticação do pensamento selvagem*. Lisboa: Editorial Presença, 1988.

GOODY, Jack. *Entre l'oralité et l'écriture.* Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

GOODY, Jack. *L'homme, l'écriture et la mort : entretiens avec Pierre-Emmanuel Dauzat.* Paris: les Belles Lettres, 1996.

GOODY, Jack. *The Power of the Written Tradition*. Washington and London: Smithsonian Institution Press, 2000.

GOODY, Jack e WATT, Ian**. "**The consequences of literacy". In: GOODY, Jack (org.). *Literacy in traditional societies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1968.

GORDON, César. *A economia selvagem*. São Paulo: UNESP, 2006.

GRAFF**,** Harvey. *Os labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GRANCHAMP FLORENTINO, L. *Urbanisation, stratégies familiales et multipolarité rural-urbaine : la Transamazonienne à l'Ouest d'Altamira (Pará, Brésil).* Tèse de doctorat. *Sous la direction d'Ignacy Sachs*. Paris, EHESS, 2001.

GRIGNON, Claude & PASSERON, Jean-Claude. *Le savant et le populaire*. *Misérabilisme et populisme en sociologie et en literature*. Paris: Gallimard/ Le Seuil, 1989.

GRILLO, R. *Dominant language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

HABERMAS, Jürgen. *L'espace public*. Paris: Éditions Payot, 1992

HALVERSON, John. "Goody and the implosion of the literacy thesis" *Man* 27 (2): 301-317. 1992.

HAVELOC, Eric A. *Preface to Plato*. Cambridge/Mass., Harvard University Press, 1963.

HAVELOC, Eric A. "A equação oralidade-cultura escrita: uma formula para a mente moderna". In: OLSON, David & TORRANCE, Nancy (orgs.). *Cultura escrita e oralidade*. São Paulo: Ática, 1995.

HAVELOC, Eric A. *A revolução da escrita na Grécia e suas conseqüências culturais*. São Paulo: Editora da UNESP/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

HEATH, S. B. *Ways with words*. *Language, life and work in communities and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

HEBETTE, J. Reprodução social e participação política na fronteira agrícola paraense: o caso da Transamazônica. In: HEBETTE, J.; MAGALHÃES, S. & MANESCHY, M.C. (orgs.)

Belém: EDUFPA, 2002.

HEBETTE, J.; MIRANDA, J. & QUINTELA, R. Parentesco, vizinhança e organização profissional na formação da frente amazônica. In: HEBETTE, J.; MAGALHÃES, S. & MANESCHY, M.C. (orgs.) Belém: EDUFPA, 2002. pp. 175-202

HÉBRARD, Jean. "La scolarisation des savoirs élémentaires à l'époque moderne". *Histoire de l'éducation* 38 (mai 1988): 7-58. 1988.

HÉBRARD, Jean. "O autodidatismo exemplar: como Jamerey-Duval aprendeu a ler?" In: CHARTIER, R. *Práticas de Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, pp.35-74, 1996.

HYMES, Dell. *Foundations in Sociolinguistics, An Ethnographic Approach*. Philadelphie: University of Pennsylvania Press, 1974.

HYMES, Dell. *Ethnography, linguistics, narrative inequality: toward an understanding of voice*. New York: Taylor & Francis, 1996.

HYMES, Dell. *Vers la compétence de communication*. Paris: Hatier/Didier, 1991.

HOGGART, Richard. *La culture du pauvre (*trad. fr. de *The Uses of literacy, aspects of working-class life, with special references to publications and entertainments)* Paris: Éditions de Minuit, 1970 [1957].

HØJBJERG, Christian Kordt ."Religious reflexivity". *Social anthropology*. 10, part 1. 2002.

IANNI, O. *Colonização e contra reforma agrária na Amazônia*, Rio de Janeiro: Vozes, 1979.

KAPLAN, David & MANNERS, Robert. *Teoria da Cultura*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

KATO, Mary A. *No mundo da escrita*. São Paulo: Ática, 1981.

KEESING, Felix M. *Antropologia Cultural: a ciência dos costumes*. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1961.

KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.
KLEIMAN, Ângela. (org.) *Os significados do letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Ângela. "Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação". In: ROJO, Roxane. *Alfabetização e letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. pp. 173-203

KROEBER, Alfred. *Anthropology*. Nova York: Harcourt-Brace, 1948.

LABOV, W. *Le parler ordinaire. La langue dans les ghettos noirs des Etats-Unis.* Paris: Les Éditions de Minuit, 1993.

LAHIRE, Bernard *Pluralité des compétences et instances d'unification : usages sociaux de l'écrit et compétences scolaires* Colloque "Pluralité des langues et des supports dans la construction et la transmission des connaissances", ENS-lsh. 2002b.

LAHIRE, Bernard. *L' invention de l' "illetrisme"*. Paris: La Découverte, 2005.

LAHIRE, Bernard. "Du travail d'enquête à l'écriture des paroles des enquêtés : réponse aux interrogations de Stéphane Beaud" *Critiques sociales* n°8-9 (juin 1996) : 108-114. 1996.

LAHIRE, Bernard. *L'homme pluriel*. *Les ressorts de l'action*. Paris: Hachette, 2007.

LE BORGNE-DAVID, A. *Les migrations paysannes du Sud du Brésil vers l'Amazonie. Le salariat plutôt que la malaria*. Paris: L'Harmattan, 1998.

LECLERC, Gérard. *Crítica da Antropologia*. Lisboa: Editorial Estampa, 1977.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5ª ed. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 2005.

LENA, P**.** "Aspects de la frontière amazonienne", Cahiers des Sciences humaines, 22 (3-4): 319-343, 1986.

LENCLUD, Gérard. "Le Grand Partage ou la tentation ethnologique". In: ALTHABE Gérard, FABRE Daniel & LENCLUD Gérard. *Vers une ethnologie du present*. Paris: Editions de la Maison des Sciences de l'Homme. pp. 9-38, 1992.

LEROY, Jean-Pierre. *Uma chama na Amazônia*. Rio de Janeiro: FASE, 1991.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Antropologia Estrutural 2*. 4 ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Tristes trópicos*. 6ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2005a.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *O pensamento selvagem*. 5ª ed. São Paulo: Papirus, 2005b.

LOBO, Elisabeth Souza. *Caminhos da sociologia no Brasil: modos de vida e experiência*. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, 4 (1-2): 7-15, 1992.

LOPES, A.D.S. & MEDEIROS, H. F. "Identificação de Padrões de Abundância de Percevejo-do-colmo, *Tibraca limbativentris* Stal, 1860 (Heteroptera: Pentatomidae), em Plantações de Arroz de Agricultura Familiar". In: *Anais da Semana de Integração das CIências Agrárias*, 2009. v. 3.

LORD, Albert. *The singer of tales*. Harvard Studies in comparative literature. Cambridge: Cambridge University Press. Vol. 24, 1960.

LURIA, A. *Cognitive development: its cultural and social foundations*. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.

MALINOWSKI, Bronislaw. *Argonautas do Pacífico Ocidental*. 2 ed. São Paulo: Abril, 1978.

MANÇANO, Bernardo. *A formação do MST no Brasil*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

MARTINS, José de Souza. *Os camponeses e a política no Brasil*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1981.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva. In: *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003 [1924].

MBODJ-POUYE, A. *Des cahiers au village: socialisation à l'écrit et pratiques d'écriture dans la région contonnière du sud du Mali*. Thèse de Doctorat (sous La diréction de Bernard Lahire). Université Lumière – Lyon 2, 2007.

McLUHAN, Marshall. *The Gutemberg galaxy*. Toronto: University of Toronto Press, 1962.

MENDRAS, Henri. *Les sociétés paysannes*. Paris: Éditions Gallimard, 2005.

MENDRAS, Henri et OBERTI, M. *Le sociologue et son terrain. Trente recherches exemplaires*. Paris: Armand Colin, 2000.

MORAN, E. F. *Developing the Amazon*, Bloomington, Indiana University Press, 1981.

MOTTA, Márcia. & ZARTH, Paulo. Introdução à NEVES, D. P. & SILVA, M. A. DE MORAES (orgs.) Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil. São Paulo: Editora da UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2008.

NAVARRO, Zander. *Desenvolvimento rural no Brasil: os limites do passado e os caminhos do futuro.* In: Estudos Avançados, volume 16, número 43, dezembro de 2001. São Paulo: USP.

NUNES, T.; SCHLIEMANN, A. & CARRAHER, D. *Street mathematics and School Mathematics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

OLSON, David. *The world on paper: the conceptual and cognitive implications of writing and readin*g. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1994.

OLSON, David & TORRANCE, Nancy (orgs.). *Cultura escrita e oralidade*. São Paulo: Ática, 1995.

OLSON, David. "Littératie, scolarisation ET cognition: quelques implications de l'anthropologie de Jack Goody". Pratiques. La littératie: autour de Jack Goody. Nº 131-132. Décembre, 2006. p. 83-94.

ONG, Walter. *Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra*. São Paulo: Papirus, 1998.

PAPEN, Uta. "Literacy and development: what works for whom? or, how relevant is the social practices view of literacy for literacy education in developing countries?" *International Journal of Educational Development* 25 (1): 5-17. 2005.

PRATIQUES. La littératie: autour de Jack Goody. Nº 131-132. Décembre, 2006.

POLANYI, Karl. *La grande transformation*. Paris: Éditions Gallimard, 1983.

PORTER, Roy. Introdução [A palavra: falada e escrita]. In: BURKE, Peter. & PORTER, Roy. *Linguagem, indivíduo e sociedade* (Orgs.). São Paulo: Editora da UNESP, 1993.

QUEIROZ, Maria Isaura P. de. Relatos orais: do "indizível" ao "dizível". In: SIMSON, Olga de Moraes von (org.). *Experimentos com histórias de vida: Itália-Brasil*. São Paulo: Vértice,

Editora dos Tribunais, 1988. pp. 14-43.

RATTO, Ivani. "Ação política: fator de constituição do letramento do analfabeto adulto". In: KLEIMAN, A. (org.) *Os significados do letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. pp. 267-290

REDFIELD, Robert. *The little community.* Chicago: The University of Chicago Press, 1989 [1960].

REDFIELD, Robert. *The primitive world and its transformation*. Ithaca/NY: Cornell University Press, 1953.

RIBEIRO, Vera M. M. *Alfabetismo e Atitudes*. Campinas, SP: Papirus/São Paulo: Ação Educativa, 1999.

RIBEIRO, Vera M. M. (org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do ENAF 2001*. São Paulo: Global, 2003.

SAHLINS, Marshall. «O "pessimismo sentimental" e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um "objeto" em via de extinção (parte 1)»**.** Rio de Janeiro: MANA 3 (1): 41-73, 1997.

SAHLINS, Marshall. *História e cultura*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

SAHLINS, Marshall. *Cultura e razão prática*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

SCRIBNER Sylvia & COLE Michael. *The Psychology of Literacy*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1981.

SEVERI, Carlo. *Le principe de la chimère: une anthropologie de la mémoire*. Paris: Éditions Rue d'Ulm/Presses de l' École Normale Supérieure, 2007.

SILVA, Maria Ivanete Coutinho da. Mulheres migrantes na Transamazônica: construção da ocupação e do fazer política. Tese de Doutorado/PPGCS/UFPA. 2008.

SOARES, Magda. "Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas". *Revista Brasileira de Educação*, nº 0, pp. 5-16. Belo Horizonte: Amped, 1995.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2 e. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

STEWARD, Julian. Area research: theory and pratice. *Social Science Research Council Bulletin*. Nova York, 1950.

STIGLITZ, Joseph. *Distribution, Efficiency and Voice: Designing the Second Generation of Reforms*, seminário sobre Distribuição da Riqueza, Pobreza e Crescimento Econômico, Brasília, julho de 1998.

STREET, Brian. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, Brian. (ed.) *Cross-cultural approaches to literacy*, Cambridge Studies in Oral and

Literate Culture. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

STREET, Brian. « Literacy events and literacy practices ». In: Martin-Jones, Jones (eds.), *Multinlingual Literacies*. Amsterdam: John Benjamin's, p. 17-29, 2000.

STREET, Brian. "What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice" *Current Issues in Comparative Education* 5 (2), 2003.

STREET, Brian. "Futures of the Ethnography of Literacy ?" *Language and education.* Vol. 18 (No. 4): 326-330, 2004.

TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. "Crítica da sociologia rural e a construção de uma outra sociologia dos processos sociais agrários". Ciências Sociais hoje, anuário publicado pela ANPOCS. São Paulo: Vértice, Editora dos Tribunais, 1991.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Adultos não-alfabetizados em uma sociedade letrada*. Ed. Revista. São Paulo: Cortez, 2006.

THOMPSON, E. P. *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Companhia da Letras, 1998.

UNESCO. World Illiteracy at Mid-century: a Statistical Study. *Monographs on Fundamental Education, 11*. Paris: UNESCO, 1957.

UNESCO. *Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics*. Paris: UNESCO, 1958.

UNESCO. *Revised Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics*. Paris: UNESCO, 1978.

UNESCO. *Education Pour Tous Rapport mondial de suivi 2006: L'alphabétisation, un enjeu vital*, 2006.

UNESCO/PNUD. *Programme expérimental mondial d'alphabétisation : évaluation critique*. Paris: Unesco, 1976.

WALLERSTEIN, Imanuel. *Capitalismo histórico e civilização capitalista*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.

WEBER, Florence. "Práticas econômicas e formas ordinárias de cálculo". MANA 8(2):151-182, 2002.

WEBER, Florence. "Séparation des scènes sociales et pratiques ordinaires du calcul. A la recherche des raisonnements indigènes". In: COQUERY, Natacha; MENANT, François et WEBER Florence. *Écrire, compter, mesurer (2. Vers une histoire des rationalités pratiques)*. Paris: Presses de la rue d'Ulm: 65-85. 2006.

WEBER. Max. *Metodologia das Ciências Sociais*, parte 1. São Paulo: Cortez; Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 1992.

WEBER. Max. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. (trad. MACEDO, J. M. Mariani de.) São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WOLF, Eric R. Tipos de campesinato latino-americano. In: FELDMAN-BIANCO, Bela & RIBEIRO, Gustavo Lins (orgs.). *Antropologia e poder*. Brasília: Editora da UnB; São Paulo: Imprensa Oficial do estado de São Paulo/Editora da Unicamp, 2003.

Livros Grátis

(http://www.livrosgratis.com.br)

Milhares de Livros para Download:

Baixar livros de Administração
Baixar livros de Agronomia
Baixar livros de Arquitetura
Baixar livros de Artes
Baixar livros de Astronomia
Baixar livros de Biologia Geral
Baixar livros de Ciência da Computação
Baixar livros de Ciência da Informação
Baixar livros de Ciência Política
Baixar livros de Ciências da Saúde
Baixar livros de Comunicação
Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE
Baixar livros de Defesa civil
Baixar livros de Direito
Baixar livros de Direitos humanos
Baixar livros de Economia
Baixar livros de Economia Doméstica
Baixar livros de Educação
Baixar livros de Educação - Trânsito
Baixar livros de Educação Física
Baixar livros de Engenharia Aeroespacial
Baixar livros de Farmácia
Baixar livros de Filosofia
Baixar livros de Física
Baixar livros de Geociências
Baixar livros de Geografia
Baixar livros de História
Baixar livros de Línguas

Baixar livros de Literatura
Baixar livros de Literatura de Cordel
Baixar livros de Literatura Infantil
Baixar livros de Matemática
Baixar livros de Medicina
Baixar livros de Medicina Veterinária
Baixar livros de Meio Ambiente
Baixar livros de Meteorologia
Baixar Monografias e TCC
Baixar livros Multidisciplinar
Baixar livros de Música
Baixar livros de Psicologia
Baixar livros de Química
Baixar livros de Saúde Coletiva
Baixar livros de Serviço Social
Baixar livros de Sociologia
Baixar livros de Teologia
Baixar livros de Trabalho
Baixar livros de Turismo