

**Giovana de Sousa Rodrigues**

**A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS DO MST, NA PERSPECTIVA DAS  
VARIEDADES LINGÜÍSTICAS**

**Belo Horizonte  
Faculdade de Educação da UFMG  
2003**

**Giovana de Sousa Rodrigues**

**A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO MST,  
NA PERSPECTIVA DAS VARIEDADES LINGÜÍSTICAS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Espaços Educativos, Produção e Apropriação de Conhecimentos.

Orientadora: Professora Maria das Graças Rodrigues Paulino.

**Belo Horizonte  
Faculdade de Educação da UFMG  
2003**

Dissertação defendida e aprovada, em 25 de abril de 2003, pela banca examinadora constituída pelos professores:

---

Maria das Graças Rodrigues Paulino – Orientadora

---

Marco Antônio de Oliveira

---

Leôncio José Gomes Soares

---

Francisca Izabel Pereira Maciel

Ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra,  
por sua pedagogia e sua coragem na luta contra as desigualdades sociais,  
no campo e na cidade.

À Ângela Andrade, alfabetizadora da construção civil,  
por sua obstinação em alfabetizar.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Ângela e Getúlio, à minha vó Cica (*in memoriam*), ao meu companheiro, Alex Magno, aos meus irmãos, Rejane e Túlio, à minha sobrinha, Carol. O amor de vocês está em tudo que eu faço.

À Graça Paulino, pela disponibilidade, pelo respeito às minhas reflexões e pelo diálogo imprescindível a esta dissertação.

À Bel e à Edna, pela amizade e pela cumplicidade desenvolvidas a partir do Mestrado.

À Rose e à Gláucia, da Secretaria da Pós-Graduação, pela boa-vontade de toda hora.

À Geísa, à Elaine, à Joana Rosa, à Dalila Andrade, ao Antônio Júlio e à Aparecida Paiva, pelas contribuições na fase de elaboração do projeto desta pesquisa.

À Nila, à Ivanete, à Matilde, à Elza, ao Rafael, ao Marcelo, à Nena, ao Josiel, ao Jorge, à Juliana, à Paulinha, ao Mauro, ao Alisson, à Aparecida, ao Olavo, à Elizane, à Sônia, ao Ely, ao Waldomiro, ao João Flor, à Bida, à dona Maria de Lourdes, ao “seu” Zé Porfírio, à dona Adelize, ao Flor da Noite, ao “ti” Tonho, à Cida e família, amigas e amigos do MST, pelas contribuições na pesquisa de campo e pela acolhida amável.

À Rosângela Costa, pela transcrição das fitas.

À Francisca Maciel, à Simone, à Daniela e ao Márcio, pelo auxílio na consulta ao acervo da ABEC.

E, novamente, à minha mãe, pela revisão cuidadosa desta dissertação e pela tradução do resumo.

Acompanamento 02 de Julho 18 de Setembro  
2001.

Saudações

Sr. Nimo é com muito prazer  
que nós educandos de  
Educação de jovens e adultos -  
do Acompanhamento 02 de Julho, escreve-  
mos esta carta para lhe agradecer  
a contribuição que ofereceu a nossa  
escola.

Ficamos muito satisfeitos por ter  
pessoas como o Sr. pois só assim  
nós podemos chegar os nossos  
objetivos.

Com sua contribuição, nós  
podemos sentir bastante satisfeitos,  
pois estudar com maior satisfação  
do mundo. É que Deus lhe de  
em dobro, o que o Sr. nós  
o ofereceu, e que o Sr. possa ajudar  
as outras pessoas como o Sr.  
pode nós ajudar.

Atenciosamente, os alunos do  
acompanamento 02 de Julho.

Assinatura dos alunos:

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1</b>	
<b>VARIEDADES LINGÜÍSTICAS: REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>8</b>
<b>1.1 Termos e conceitos.....</b>	<b>10</b>
<b>1.2 Fala e escrita.....</b>	<b>15</b>
<b>1.3 Coesão social e sociedade nacional.....</b>	<b>18</b>
<b>1.4 Linguagem, identidade e subjetividade.....</b>	<b>20</b>
<b>1.5 Aspectos cognitivos.....</b>	<b>24</b>
<b>1.6 Classes sociais e dominação.....</b>	<b>27</b>
<b>CAPÍTULO 2</b>	
<b>PROCEDIMENTOS DE ABORDAGEM E DE ANÁLISE.....</b>	<b>38</b>
<b>2.1 Pesquisa documental.....</b>	<b>38</b>
<b>2.2 Os sujeitos pesquisados.....</b>	<b>40</b>
<b>2.3 Observação direta intensiva.....</b>	<b>40</b>
2.3.1 A observação propriamente dita.....	41
2.3.2 As entrevistas.....	43
<b>2.4 Ordenação e análise dos dados.....</b>	<b>43</b>
<b>CAPÍTULO 3</b>	
<b>ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>46</b>
<b>3.1 Termos e conceitos.....</b>	<b>47</b>
3.1.1 Cadernos de Educação.....	47
3.1.2 Dados a partir de ICN.....	51
3.1.3 Dados a partir de ICE.....	52

3.1.4 Dados a partir de AAc.....	53
<b>3.2 Fala e escrita.....</b>	<b>56</b>
3.2.1 Cadernos de Educação.....	56
3.2.2 Dados a partir de ICN.....	59
3.2.3 Dados a partir de ICE.....	60
3.2.4 Dados a partir de AAc.....	60
<b>3.3 Coesão social e sociedade nacional.....</b>	<b>61</b>
3.3.1 Cadernos de Educação.....	61
3.3.2 Dados a partir de ICN.....	62
3.3.3 Dados a partir de ICE.....	63
3.3.4 Dados a partir de AAc.....	64
<b>3.4 Linguagem, identidade e subjetividade.....</b>	<b>64</b>
3.4.1 Cadernos de Educação.....	64
3.4.2 Dados a partir de ICN.....	69
3.4.3 Dados a partir de ICE.....	72
3.4.4 Dados a partir de AAc.....	73
<b>3.5 Aspectos cognitivos.....</b>	<b>81</b>
3.5.1 Cadernos de Educação.....	81
3.5.2 Dados a partir de ICN.....	84
3.5.3 Dados a partir de ICE.....	85
3.5.4 Dados a partir de AAc.....	86
<b>3.6 Classes sociais e dominação.....</b>	<b>90</b>
3.6.1 Cadernos de Educação.....	90
3.6.2 Dados a partir de ICN.....	92
3.6.3 Dados a partir de ICE.....	92
3.6.4 Dados a partir de AAc.....	94

<b>3.7 Análise metalingüística dos dados.....</b>	<b>95</b>
3.7.1 Cadernos de Educação.....	95
3.7.2 A fala de ICN.....	96
3.7.3 A fala de ICE.....	97
3.7.4 A fala de AAc.....	98
<b>A TÍTULO DE CONCLUSÃO: TRATAMENTO DIVERSIFICADO DAS VARIEDADES LINGÜÍSTICAS NO MST.....</b>	<b>100</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>107</b>
<b>ANEXO I - CADERNOS DE EDUCAÇÃO DO MST N°S 3 E 4.....</b>	<b>114</b>
<b>ANEXO II - ENTREVISTA COM ICN.....</b>	<b>169</b>
<b>ANEXO III - ENTREVISTA COM ICE.....</b>	<b>176</b>
<b>ANEXO IV - ENTREVISTA COM AAc.....</b>	<b>181</b>
<b>ANEXO V - NOTAS DE OBSERVAÇÃO.....</b>	<b>187</b>
<b>ANEXO VI - TRANSCRIÇÃO DE AULAS.....</b>	<b>207</b>

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral levantar e analisar os posicionamentos acerca das variedades lingüísticas, em materiais impressos e na prática docente da Alfabetização de Jovens e Adultos do MST, a partir da experiência do Acampamento 2 de Julho, localizado no município de Betim, Região Metropolitana de Belo Horizonte. Os dados foram coletados nos cadernos de Educação do MST n°s 3 e 4, em entrevistas com a alfabetizadora local e com integrantes dos coletivos Estadual e Nacional de Educação do MST e, ainda, na observação de campo. Constatou-se, pela análise, um tratamento diversificado das variedades lingüísticas. A identificação da variedade lingüística oficial como um código neutro, a ser transmitido e adquirido, sobretudo, para o acesso a conhecimento de natureza não lingüística evidenciou a falta de aprofundamento teórico a respeito do caráter sociocultural e histórico da língua, tanto nos documentos escritos quanto nas falas e práticas dos sujeitos. Por outro lado, a vinculação efetiva do processo de alfabetização aos princípios políticos e pedagógicos do MST mostrou-se capaz de produzir posturas e práticas docentes marcadas pela legitimação de variedades lingüísticas não oficializadas e pela multiplicidade de usos e funções da linguagem. Assim, para a superação desse quadro contraditório, aponta-se a necessidade de a língua ser tratada, tanto na formação de alfabetizadores quanto na prática alfabetizadora, não como um mero instrumento ou código a ser adquirido para o acesso a conhecimentos de natureza não lingüística, mas como objeto do conhecimento e de intervenção social.

## **ABSTRACT**

*This work has as central objective to seek and analyse the positions about the linguistic varieties in printed materials, and in practical teaching of Youth and Adults Literacy of MST (“The Landless Rural Workers Movement in Brasil”), starting from the experience on 2 de Julho Camp, in Betim, metropolitan region of Belo Horizonte. The data were caught: from MST Education booklets 3 and 4; from interview with local teacher; from interview with members of both State and National Education collectives; and from the observation on field-work. It could be noticed, throughout analysis, a diverse treatment of the linguistic varieties. The identification of the official linguistic variety, as a neutral code to be transmitted and acquired first of all to allow the access to knowledge of non-linguistic nature, showed the absence of theoretical deepness about the social, cultural and historical aspects of the language, as much in the written documents as in the subjects’ speaking and practice. On the other hand, the effective link of the literacy process with MST political and pedagogic principles showed be able to create postures and teaching practice, marked by the legitimization of unofficial linguistic varieties and by the multiplicity of uses and functions of the language. So, to subdue this contradictory picture, it can be said that the language should be treated, during the formation of the teachers and during the literacy, not as a mere instrument or code to be acquired to the access to knowledge of nature non linguistic, but as a knowledge object and an object of social intervention.*

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação é a face escrita da pesquisa sobre os posicionamentos acerca das variedades lingüísticas<sup>1</sup> em materiais impressos e na prática docente da Alfabetização de Jovens e Adultos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST -, a partir de dados coletados em materiais destinados à formação dos alfabetizadores do MST, em entrevistas com uma integrante do Coletivo Nacional de Educação do MST, com uma integrante do Coletivo Estadual de Educação do MST e com a alfabetizadora do Acampamento 2 de Julho, vinculado ao Movimento e localizado no município de Betim, Região Metropolitana de Belo Horizonte, e, ainda, a partir de dados coletados na observação de campo e na gravação de aulas.

A tentativa de recompor as origens desta pesquisa remonta-me ao período em que, participando como integrante de base das atividades de formação política do Sindicato dos Bancários de Belo Horizonte e Região - SEEB-BH e Região -, desenvolvi o interesse pela formação que os trabalhadores vinham elaborando para si. Ao mesmo tempo, graduando-me em Letras com interesse pela didática da produção de texto em língua portuguesa, pensei em unir esses dois campos e fazer disso um projeto de trabalho.

A minha participação em atividades conjuntas com outras categorias, sobretudo de trabalhadores de baixa renda, e também as minhas “descobertas” sobre a pedagogia de Paulo Freire, na Universidade e em encontros sobre a Educação Popular, trouxeram-me para o campo da Alfabetização de Jovens e Adultos. O MST e sua pedagogia passavam a se afirmar para mim como objeto de estudo à medida que os vim conhecendo mais de perto, por meio de suas muitas publicações e em congressos de Educação,

---

<sup>1</sup> O conceito de variedades lingüísticas encontra-se desenvolvido e discutido no Capítulo 1, seção 1.1.

manifestações populares e outros espaços. Seus princípios e suas práticas indicavam estar sendo desenvolvido ali um processo pedagógico com potencial transformador.

O MST se propõe a ser um movimento de massas, de caráter sindical, popular e político e a lutar pela terra, por reforma agrária e por mudanças na sociedade (MST, 1995). Em sua trajetória histórica de mais de vinte anos, o Movimento tem reunido não apenas trabalhadores estabelecidos em áreas rurais, como também trabalhadores - na maioria migrantes de origem rural - estabelecidos nas periferias de formações urbanas. O MST organiza-se, sobretudo, em torno da ocupação da terra e da mobilização de recursos para o seu cultivo, mas, entendendo que, para isso, outras dimensões devam ser trabalhadas, organiza-se também em torno da conquista de direitos civis, sociais e políticos. Deste modo, associa-se, nos níveis locais, nacional e internacional, a outras organizações e pessoas que se comprometem na luta por esses direitos.

O MST enumera seus objetivos gerais da seguinte forma:

1. Construir uma sociedade sem exploradores e onde o trabalho tem supremacia sobre o capital;
2. A terra é um bem de todos. E deve estar a serviço de toda a sociedade;
3. Garantir trabalho a todos, com justa distribuição da terra, da renda e das riquezas;
4. Buscar permanentemente a justiça social e a igualdade de direitos econômicos, políticos, sociais e culturais;
5. Difundir os valores humanistas e socialistas nas relações sociais;
6. Combater todas as formas de discriminação social e buscar a participação igualitária da mulher (MST, 1995, p.29).

Segundo Vendramini (2000), o MST é um fenômeno político inovador, na medida em que “busca enfrentar os problemas do campo atacando as causas estruturais” (p.50):

Em contraposição aos movimentos sociais que enfocam apenas problemas específicos quando os problemas são globais e acabam reivindicando uma política setorial que não trará mudanças de fato na sua situação social, o Movimento dos Sem Terra constrói, por trás das suas lutas características, um movimento propriamente político que alcança as raízes do sistema de poder, ao agrupar populações cujo conflito incide nos alicerces de um sistema - o direito de propriedade. Suas características [conforme enunciadas pela autora: organização nacional, combatividade permanente, protagonismo autotransformador, práticas politizadoras e radicalidade] possibilitam a construção de um espaço favorável à formação e autoformação da sua base, que incide na forma de pensar e agir dos sem-terra, em função das suas experiências, do seu trabalho, das suas lutas, da sua trajetória de vida, do intercâmbio com outras pessoas e do contexto em que vivem (p.51).

E, nas palavras de Menezes Neto (2000):

Com avanços e recuos, entre diversos problemas referentes à sua proposta, o MST busca organizar a produção de forma coletiva, caminhando na contramão de idéias globalizantes e neoliberais. Busca ainda propiciar melhores condições de vida nos assentamentos, como demonstra sua preocupação com a educação.

A proposta política do MST, apesar de ter por base a reforma agrária, procura ir além, tentando organizar o trabalhador rural também na luta por melhores salários e na luta contra os grandes grupos que monopolizam a terra e o capital. Busca apoio dos trabalhadores urbanos para a sua causa, reafirmando sempre que a luta pela terra não é exclusiva dos trabalhadores do campo (p.30).

Fernandes (2000) menciona o MST por seu caráter multidimensional da seguinte forma:

o MST atua intensamente em todas as dimensões da vida humana: política, econômica, social, cultural, etc., procurando desenvolvê-las. Esse multidimensionamento da estrutura e das ações faz do MST uma ampla organização social. Todavia, a principal referência à sua existência está diretamente vinculada à luta pela terra, à resistência na terra, ao trabalho familiar, o que faz do MST um movimento camponês com as questões do nosso tempo. Como afirmei, os sem-terra não lutam só pela terra, mas por todas as condições básicas de existência. E por essa razão vão dimensionando o Movimento. Dessa forma, construíram essa estrutura organizativa por meio de suas experiências e reflexões. Na consolidação dessa ampla estrutura os sem-terra se utilizaram de dois princípios fundamentais e indissociáveis, que são a organicidade e o coletivo. Esses princípios articulam as dimensões políticas, econômicas, sociais e culturais, constituindo-se numa concepção interativa, que se expressam na identidade e na diversidade de suas práticas, nos processos de luta e resistência desenvolvidos na formação e na territorialização do MST (p.248).

O Movimento assume como princípios de sua Educação os seguintes:

Princípios filosóficos:

1º) Educação para a transformação social.

Educação de classe, massiva, orgânica ao MST, aberta para o mundo, voltada para a ação, aberta para o novo.

2º) Educação para o trabalho e a cooperação.

3º) Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana.

4º) Educação com/para valores humanistas e socialistas.

5º) Educação como um processo permanente de formação/ transformação humana (MST, 1996b, p.10)

Princípios pedagógicos:

1º) Relação entre prática e teoria.

2º) Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação.

3º) A realidade como base da produção do conhecimento.

4º) Conteúdos formativos socialmente úteis.

- 5º) Educação para o trabalho e pelo trabalho.
- 6º) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos.
- 7º) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos.
- 8º) Vínculo orgânico entre educação e cultura.
- 9º) Gestão democrática.
- 10º) Auto-organização dos/das estudantes.
- 11º) Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras.
- 12º) Atitude e habilidades de pesquisa.
- 13º) Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais (MST, 1996b, p.23).

Menezes Neto (2000) identifica em tais princípios

uma proposta educacional que não aparece como direcionada para um público camponês tradicional, apesar de buscar ser uma escola pensada *no* campo e não *para* o campo, valorizando dessa forma a vida, a cultura e o trabalho camponês. Mas as propostas apresentadas pelo movimento para o seu projeto educativo inserem-se nas propostas da escola unitária. O modelo escolar está próximo da educação voltada para o mundo do trabalho cooperativo e agroindustrial do MST. (...) o projeto educativo do MST busca romper com a milenar separação teoria/prática, manual/intelectual. Propõe que a educação seja integral, múltipla, reintegrando as várias esferas da vida humana (p.31-32).

Ao entrevistar João Pedro Stedile (liderança nacional do MST), Bernardo Mançano Fernandes faz o seguinte comentário a respeito da escola no meio rural que o Movimento defende:

O MST vai contra toda uma corrente que existe no mundo inteiro hoje, que defende que o campo vai acabar. Ao criar uma outra política, cria, conseqüentemente, uma nova concepção. O Setor de Educação [do Movimento] passa a ter uma grande responsabilidade, porque o professor daquela escola rural é um trabalhador rural. Os pesquisadores que vão trabalhar em determinado assentamento também são trabalhadores rurais. Essa escola rural desenvolve conhecimentos voltados para o benefício e o bem-estar dos trabalhadores a partir de uma nova concepção de vida rural (Stedile e Fernandes, 2000, p.77-78).

A opção por estudar a alfabetização de jovens e adultos (é redundante dizer: trabalhadores) pela perspectiva das variedades lingüísticas se deu em função de observar que, se, por um lado, os projetos para a alfabetização desses trabalhadores buscam resgatar-lhes o direito à escrita e à variedade lingüística oficial, por outro, muitas vezes esses projetos reforçam a discriminação contra variedades lingüísticas não oficializadas e estigmatizam a condição do sujeito que não domina a escrita. Neste

sentido, mais uma vez, o MST se afirmou para mim como universo de pesquisa, pois muitas de suas práticas pareciam romper com as relações de discriminação desenvolvidas pelos usos dominantes da variedade lingüística oficial. Exemplo disso é o uso afirmativo, tanto na fala quanto na escrita, de variedades lingüísticas não oficializadas, por lideranças e militantes de base do Movimento, em situações nas quais é exigido, tácita ou implicitamente, o uso da variedade oficial, como debates em universidades, programas de entrevista na televisão, conferências e seminários oficiais. Também me intrigou a seguinte citação de Caldart (2000):

No Brasil, a luta pela terra e mais recentemente a atuação do MST acabaram criando na língua portuguesa o vocábulo *sem-terra*, com hífen, e com o uso do *s* na flexão de número (os “sem-terras”), indicando uma designação social para esta condição de ausência de propriedade ou de posse da terra de trabalho, e projetando, então, uma identidade coletiva.

O MST nunca utilizou em seu nome nem o hífen, nem o *s*, o que historicamente acabou produzindo um nome próprio, *Sem Terra*, que é também sinal de uma identidade construída com autonomia. O uso social do nome já alterou a norma referente à flexão do número, sendo hoje já consagrada a expressão os *sem-terra*. Quanto ao hífen, fica como distintivo da relação entre esta identidade coletiva de trabalhadores da terra e o Movimento que a transformou em nome próprio, e a projeta para além de si mesma.

[E, em nota de pé-de-página:] O dicionário Luft, por exemplo, incluiu em sua edição de 1998 o verbete *sem-terra*, com a seguinte definição: *substantivo de dois gêneros e dois números, designação sócio-política de indivíduo do meio rural sem propriedade e sem trabalho* (1998, p.601). Sobre isto brincou um jornalista português: *os sem-terra dobraram a gramática, fizeram os acadêmicos engolir um precioso “s”, mas ainda não conseguiram acabar com o latifúndio. Cai a gramática e o latifúndio fica?* (Jornal *Papagaio*, fev/mar 1998, editado por portugueses que moram na Holanda.) (p.17).

Daí pressupor que isto pudesse estar refletido nos cursos de alfabetização do Movimento, sob a forma de novas práticas escolares de linguagem, as quais precisariam, então, ser estudadas e reveladas para o campo da Educação, de forma a contribuir para outros cursos de alfabetização. As primeiras incursões naquele universo apontaram mais uma perspectiva para esta pesquisa, qual seja, a de poder apresentar subsídios à reflexão teórica da Pedagogia Sem Terra, em consonância com o que vem sendo um princípio e uma prática do Movimento: o diálogo com o pensamento acadêmico.

O projeto inicial desta pesquisa incluía dois universos a serem investigados: a Alfabetização de Jovens e Adultos do MST e a Alfabetização de Jovens e Adultos do Sindicato das Indústrias da Construção Civil no Estado de Minas Gerais -

SINDUSCON-MG. Pretendia, assim, uma análise comparativa entre um projeto de alfabetização elaborado por um movimento de trabalhadores e um projeto de alfabetização elaborado por uma entidade patronal.

Cheguei a coletar os dados relativos às duas organizações. No entanto, diante da relação entre o tempo disponível para a conclusão do Mestrado e o interesse de dedicar mais tempo à análise dos dados coletados no primeiro universo (interesse este proveniente das contribuições para o campo da Educação que tais dados pareciam apontar), acatei a orientação de preterir aquela análise comparativa.

Cabe ressaltar que a coleta de dados na Alfabetização de Jovens e Adultos do SINDUSCON-MG teve um papel muito importante neste meu processo de formação, seja por representar mais uma oportunidade de observação, seja por permitir o realce, por contraste, de aspectos transformadores da Alfabetização do MST, seja também por me fazer compreender, na prática, que, apesar dos antagonismos comumente observados no confronto de projetos de Educação fundados em princípios políticos e pedagógicos opostos, a interação entre trabalhadores docentes e educandos trabalhadores pode, em algumas situações, subverter aqueles princípios.

Seguem-se a esta introdução três capítulos. O Capítulo 1 contém, inicialmente, um relato sobre a construção do referencial teórico acerca das variedades lingüísticas e, posteriormente, apresenta este referencial por meio de seis seções secundárias, distribuídas de modo a constituírem as categorias teóricas de análise. O Capítulo 2 descreve a trajetória e os procedimentos da abordagem do universo pesquisado e da análise dos dados. O Capítulo 3 traz a análise dos dados. Em seguida, a título de conclusão, apresenta-se uma visão do conjunto dos dados.

No final desta introdução e de cada capítulo, encontram-se relacionadas as respectivas referências bibliográficas, reunidas todas posteriormente em seção específica.

Constam dos anexos uma cópia dos cadernos de Educação do MST n°s 3 e 4, a transcrição das entrevistas com integrantes dos coletivos Estadual e Nacional de Educação do MST e com a alfabetizadora do Acampamento 2 de Julho, as notas de observação de campo e a transcrição de aulas assistidas.

## Referências bibliográficas

CALDART, Roseli Saete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. *Programa de Reforma Agrária*. São Paulo: MST, 1995. (Cadernos de Formação, 23).

FERNANDES, Bernardo Mançano. *A formação do MST no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2000.

MENEZES NETO, Antônio Júlio. Trabalho e educação: a proposta do MST. *Presença pedagógica*. Belo Horizonte, v.6, n.33, p.28-37, maio/jun. 2000.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. *Princípios da educação no MST*. São Paulo: MST, 1996b. (Cadernos de Educação, 8).

STEDILE, João Pedro, FERNANDES, Bernardo Mançano. *Brava gente; a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil*. 1ª reimp. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

VENDRAMINI, Célia Regina. *Terra; trabalho e educação: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST*. Ijuí: UNIJUÍ, 2000. (Coleção Ciências Sociais).

## **CAPÍTULO 1 - VARIEDADES LINGÜÍSTICAS: REFERENCIAL TEÓRICO**

Optei, na fase de realização do projeto desta pesquisa, por trabalhar nos cruzamentos entre os campos teóricos da Sociologia da Educação, da Sociolinguística e da Sociologia da Linguagem. Tiveram peso aí os estudos de Magda Soares e de Luiz Carlos Travaglia sobre a língua na escola, a economia das trocas lingüísticas de Bourdieu, as reflexões de Maurizio Gnerre sobre as relações entre linguagem, escrita e poder, e os estudos de Luiz Antônio Marcuschi sobre a fala e a escrita. Estes autores foram imprescindíveis para a formulação de conceitos sobre a linguagem e para uma problematização sobre a linguagem na escola.

A primeira olhada para o conjunto dos dados coletados, no entanto, salientou a necessidade de um referencial teórico firmado especificamente no campo da Alfabetização. Fui, então, orientada a recorrer ao acervo da pesquisa Alfabetização no Brasil: o Estado do Conhecimento - ABEC -, desenvolvida pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - CEALE -, desta Faculdade, ao qual está vinculada também esta pesquisa.

A consulta ao acervo da ABEC quase se transformou em uma pesquisa à parte<sup>2</sup> e foi determinante para este trabalho. Isso, aliado à intenção de ressaltar a importância do acervo para o campo da Alfabetização e de um banco de dados dessa natureza para o

---

<sup>2</sup> A orientadora desta pesquisa, professora Maria das Graças Rodrigues Paulino, percebendo a intensidade com que me envolvi com o acervo, chegou a sugerir que, em vez de eu prosseguir adotando como objeto de estudo os posicionamentos sobre variedades lingüísticas na Alfabetização de Jovens e Adultos do MST, tomasse como universo de pesquisa o próprio acervo, analisando o estado do conhecimento acadêmico a respeito das variedades lingüísticas, no campo da Alfabetização.

universo acadêmico, faz com que seja descrito, nesta dissertação, o percurso de minha abordagem ao acervo.<sup>3</sup>

Minha incursão no banco de dados da ABEC se deu nos meses de outubro a dezembro de 2001, quando ali constavam cerca de oitocentas peças acadêmicas - dissertações e teses - produzidas nas universidades brasileiras. Os textos encontravam-se catalogados nos padrões das outras obras constantes da Biblioteca da FAE, mas agrupados em uma sala específica e distribuídos nas prateleiras de acordo com as décadas em que haviam sido produzidos. Além desta classificação, cada volume continha a expressão “pertinente” ou “não-pertinente”. A primeira referia-se a trabalhos sobre a alfabetização infantil nas séries iniciais do ensino fundamental - objeto específico da ABEC -, e a segunda, a trabalhos que ali não se encaixavam, mas que haviam chegado ao acervo por meio de doações, ou em virtude de não ter sido possível apreender sua “não-pertinência” a partir da consulta remota a fontes de dados sintéticas.

Assim, entre os textos, havia pesquisas sobre formação de alfabetizadores e de professores de língua portuguesa, relação professor/aluno, alfabetização de menores marginalizados, leitura e escrita na escola e fora desta, educação infantil, educação especial, o pensamento educacional, alfabetização de jovens e adultos, produção de texto em língua portuguesa, teorias do conhecimento, teorias lingüísticas, sistemas de ensino, recursos didáticos, métodos de ensino, representações sociais no universo escolar, o trabalhador e o trabalho docente, evasão e repetência, mães e pais de educandos, escolarização das camadas populares, fonologia e alfabetização, análise comportamental, teorias semióticas, processos de avaliação, currículos, trajetórias escolares, entre outros temas fundados, sobretudo, nos campos da Pedagogia da Linguagem, da Psicopedagogia, da Sociologia da Educação, da Lingüística Aplicada, da Sociolingüística, dos Estudos Culturais e da Filosofia das Ciências.

Iniciei a abordagem das dissertações e teses a partir de uma listagem fornecida pelas estagiárias da ABEC, que continha os dados catalográficos dos trabalhos reunidos no acervo defendidos nos anos noventa e de alguns poucos defendidos em 1989 e 2000. Ao perceber que era numericamente pequena a referência ao fenômeno das variedades lingüísticas nos títulos constantes na listagem e a existência, no acervo, de outros muitos

---

<sup>3</sup> Na dissertação *Variação lingüística e alfabetização no Brasil: o estado da arte de 1980 a 1994*, constante do acervo, a autora afirma não ter trabalhado com dissertações e teses não publicadas em virtude da “dificuldade de acesso a elas”, à época (SOUZA, 1996, p.11).

trabalhos não incluídos na listagem, optei por consultar uma a uma as dissertações e teses, obedecendo à ordem de exposição nas prateleiras.

Cerca de cem trabalhos foram preteridos apenas mediante a leitura dos seus títulos, em virtude de estes apontarem investigações muito específicas sobre educação infantil, educação especial, informatização de processos pedagógicos, aspectos neurolingüísticos da aquisição da escrita, psicomotricidade e teorias pedagógicas que notoriamente não perpassam os campos disciplinares eleitos para esta pesquisa, como é o caso do pensamento piagetiano. A abordagem dos outros cerca de setecentos trabalhos incluiu a leitura atenta dos sumários e resumos e uma leitura seletiva das conclusões, avançando-se daí, conforme o caso, para a leitura seletiva de outros capítulos. Isso resultou na reunião de 67 dissertações e teses, as quais, implícita ou explicitamente, compõem o referencial teórico desta pesquisa.

As referências bibliográficas, inclusive obras citadas no projeto desta pesquisa, aparecem freqüentemente na forma indireta, de modo a deixar, na formulação teórica ora apresentada, as marcas de seu processo de constituição. Aparecem aí também algumas outras fontes bibliográficas, que não as recolhidas da ABEC, incluídas no sentido de acrescentar subsídios para a compreensão das relações entre fala, escrita e variedades lingüísticas, das relações entre língua e identidade e de elementos teóricos fundados na perspectiva do materialismo histórico.

## **1.1 Termos e conceitos**

Muitos são os termos e os conceitos a eles associados que aparecem relacionados ao fenômeno das variedades lingüísticas. Possari (1996) observa que essa multiplicidade ocorre já no uso do termo linguagem, que, muitas vezes, associa-se apenas ao conceito de linguagem verbal ou de língua, excluindo outras formas significativas não verbais que possibilitam a produção e a atribuição de sentidos.

Porém as concepções de língua levantadas nas dissertações e teses consultadas, ainda que acompanhadas de termos variados, convergem entre si e podem ser identificadas com a corrente interacionista sócio-histórica, cujo maior representante é o lingüista russo Mikhail Bakhtin (1895-1975). Compreende-se por língua, então, um sistema heterogêneo, dinâmico, marcado pelo contexto no qual se dá sua produção e pelas

transformações históricas daí decorrentes. Toma-se como elemento constituinte da língua o fenômeno da interação verbal, sua natureza social, seu caráter processual e coletivo.

A língua é, assim, produto da atividade de linguagem de sujeitos sociais em ação em determinado grupo, num determinado período histórico, e, por isso, é formada por conflitos, reconhecimentos, relações de poder, constituição de identidades, entre outros elementos, que a definem para além de suas estruturas e para além de formas herdadas.

As divergências conceituais aparecem, no conjunto de dissertações e teses consultadas, quando se parte a observar, no interior de uma língua, as variedades, também internamente heterogêneas, que a constituem. Daí surge uma profusão de termos: dialetos, variações, variantes, variedades lingüísticas, dialeto de prestígio, língua nacional, língua oficial, língua comum, língua padrão (com e sem hífen), linguagem formal, língua culta, língua de cultura, norma culta, código elaborado, linguagem coloquial, dialetos considerados não-padrão, linguagem popular, código não-elaborado, entre outros. Destacam-se, a seguir, alguns posicionamentos que parecem contribuir para a compreensão do fenômeno lingüístico e de sua heterogeneidade.

A sistematização da produção lingüística nos contornos de uma determinada língua reflete tanto regularidades, quanto diferenças - de ordem fonológica, léxica e sintática - percebidas em um espaço geográfico, um grupo ou uma classe social, em determinados contextos de produção. As variedades lingüísticas entrecruzam-se à medida que se entrecruzam esses universos socioculturais.

Segundo Souza (1983), as variedades lingüísticas que constituem dialetos são aquelas relacionadas às diferenças geográficas, de grupos e classes sociais, e “língua-padrão” é o dialeto ou grupo de dialetos semelhantes próprio de um grupo social respeitado. Essa idéia de grupo de dialetos é particularmente interessante, pois resgata o aspecto plural perdido na referência, no singular, às variedades lingüísticas. Isso faz perceber que mesmo o termo “língua-padrão” fica prejudicado: se usado no singular, deixa escoar a heterogeneidade constitutiva das variedades; se pluralizado, reforça a impropriedade de se tomar por língua o que é apenas parte desta. E, ainda, a associação da partícula “padrão” apenas às variedades lingüísticas ou dialetos de prestígio social deixa a falsa impressão de que tais variedades servem de modelo para a maioria das interações verbais realizadas no território nacional e nega, mesmo que involuntariamente, a existência de padrões, regularidades ou normas em variedades de outros tipos.

Souza (1983) faz uma distinção equivocada entre linguagem formal e linguagem coloquial. A primeira seria depurada, identificada com a “língua geral”, provida de correção, coerência, constância das formas gramaticais, sutileza e precisão de vocabulário, e a outra, distanciada das normas de correção, marcada por fatores emocionais e inconstância na sua estrutura lógica. Tais adjetivações, no entanto, não são definidas, nem exemplificadas. Ao mencionar a depuração como fato positivo, a autora não considera que a depuração de conflitos, reconhecimentos, identidades, relações de poder e emoções pode ser prejudicial para a força elocutória de determinados discursos. Fala-se também de uma “língua geral”, sem que essa seja definida. O que é a “língua geral”? Parece que se associa à “língua-padrão”. A avaliação de que há constância de formas de um lado e inconstância na estrutura lógica de outro faz imaginar que um tipo de linguagem é estático e o outro, imprevisível, indescritível; mas a mesma autora, em outra passagem, afirma que a fonética, a fonologia e a gramática de dialetos considerados não-padrão são passíveis de descrição e que “não há motivo para crer que um código seja superior ao outro”.

Essa contradição aparece em vários discursos sobre variedades lingüísticas: ao mesmo tempo que parecem querer afirmar a legitimidade de todas as variedades, recorrem a adjetivações que desautorizam algumas variedades. É o caso também de denominações que qualificam uma variedade de prestígio social como elaborada, culta ou de cultura e, assim, não fazem mais que estigmatizar as outras variedades daí excluídas, pois trazem implicitamente a noção de que essas variedades são desordenadas ou incapazes de realizar um ato lingüístico eficaz e, ainda, que as pessoas ou os meios produtores dessas variedades são desprovidos de cultura, ou, quando muito, produzem uma cultura inferior, pior.

Oliveira (1984) indica dois níveis da norma, ou, por extensão, dois tipos de norma: um como fator de coesão social e outro como usos e aspirações da classe dominante. Em todos os casos, a norma é definida a partir de condições externas à linguagem. Considerando-se o primeiro tipo, pode-se estender a noção de norma para além das variedades de prestígio social, ou seja, pode-se considerar que toda variedade lingüística possui sua norma, pois pretende a coesão social de determinada comunidade lingüística.

Essa opinião é corroborada por Villela (1994), que, ao resgatar Bechara, associa a idéia de norma ao que existe de tradicional, comum e constante em uma variedade lingüística e a faz ser compreendida. A norma, então, opõe-se ao anormal, vale frisar, dentro de

uma variedade lingüística. Tal noção distancia-se fortemente da noção de norma própria do “gramático escolar”, ou seja, a norma correspondendo a um suposto “bem falar” ou “falar exemplar”, capaz de satisfazer o imposto como padrão, e colocada em oposição ao incorreto.

Para Gallo (1989), a normatização é algo subjacente à prática lingüística; ou seja, a norma não é um dado prévio ao qual a prática lingüística se adapta, é uma construção.

Reduzir a norma lingüística a um dado prévio produz uma visão homogênea, arbitrária e a-histórica de língua. As normas transformadas em regras prévias pela gramática tradicional são apenas uma representação lingüística entre as inúmeras possíveis e não a própria realidade lingüística; são apenas o conjunto de regras pertinentes às variedades de prestígio, identificadas, equivocadamente, com o “bom português”.

Se, por um lado, reconhecer a heterogeneidade da língua não implica negar seu caráter sistemático, por outro, admitir que a língua é uma construção, fundada na interação verbal - o que, a cada momento, cria novas configurações lingüísticas -, é não admitir os enquadramentos e o aprisionamento veiculados pela visão formalista da língua. É considerar o sujeito lingüístico não um consumidor de uma única variedade, mas como afirma Frigotto (1990), o produtor de sua linguagem.

Existe, sim, uma variedade lingüística constituída historicamente, junto com os sujeitos que a produzem, como portadora dos valores oficiais, legitimada, então, pelas esferas oficiais de poder. A língua nacional, no entanto, não se reduz a isso. A língua nacional é o conjunto de todas as variedades que “o real teima em produzir” (Frigotto, 1990, p.129). Concepção semelhante é encontrada em Luchese (1992), na afirmação de que a língua materna deve representar “o marco de uma cultura florescente e forte, em função de etnias que se mesclaram para formar este País” e na negação de uma concepção de língua materna como elemento cultural herdado (p.73).

Geraldi (1990) atenta para o fato de que, mesmo sendo uma variedade lingüística identificada pelas diferenças em relação às demais, as variedades se entrecruzam, e as semelhanças entre elas são maiores que as diferenças, o que faz com que pertençam a uma mesma língua. O autor observa, ainda, que, paralelamente a uma variedade registrada como padrão, devido à dinâmica própria da atividade lingüística, há uma imagem a respeito da língua que indica as estigmatizações e as qualificações postas em prática pelo falante (ou pelo sujeito produtor de linguagem). Essa associação de

variedade registrada como “padrão” a imagens produzidas pelos falantes dá origem a outras variedades. Daí notar-se que nem mesmo a variedade oficial pode ser considerada homogênea, unificada.

A tentativa de unificação da língua é atribuída, por Kramer (1992), à “civilização industrializada”. Segundo a autora, essa civilização cria uma linguagem própria - instrumental, comunicativa, burocrática, tecnicista e monótona -, que resulta em uma falsa unificação lingüística. É uma linguagem que privilegia a informação, em detrimento do conhecimento.

De outra forma, sem propriamente negar o esvaziamento cultural da linguagem dos meios oficiais ou de outros meios por estes reconhecidos, Labov (*apud* Villela, 1994) afirma existir uma certa diversificação no comportamento verbal da classe média, marcado por contemporizações, qualificações e argumentações, cuja intenção é transmitir a impressão de que o falante é competente, quando é apenas socialmente privilegiado. Para o autor, essa peculiaridade - vista muitas vezes como flexibilidade, riqueza vocabular e sintática, ou domínio de uma linguagem supostamente racional e inteligente - caracteriza-se mais como um estilo do que como um dialeto; estilo que “dissimula o pensamento que fica escondido atrás de palavras” (p.22).

A opção pelo termo variedade (ou variedades, no plural) vem de “reconhecer a existência de um ou de vários conjuntos de diferenças, de uma ou de várias variedades e recusar estabelecer entre elas uma dada hierarquia” (Villela, 1994, p.23); daí recusa-se também o termo “variante”, pois esse “parece dar a idéia de que existe uma forma da língua que é central, típica, melhor e que as demais são variações dela” (Travaglia, 1995, p.42). A definição da fronteira entre estilo e dialeto torna-se difícil na medida em que não se tem uma descrição comparativa, e exaustiva, das variedades lingüísticas existentes no território nacional<sup>4</sup> - e, lembrando, tal descrição seria uma abstração com interesses específicos, visto que

as linhas que porventura possam delimitar as variedades ou dialetos sociais revelam-se, por vezes, bastante tênues, porque os grupos, não obstante sua diversidade cultural, coexistem na comunidade e seus membros

---

<sup>4</sup> Encontra-se em andamento o Projeto Atlas Lingüístico do Brasil - ALiB -, que reúne, até o momento, a Universidade Federal da Bahia - UFBA -, a Universidade Federal do Ceará - UFCE -, a Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF -, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS - e a Universidade Estadual de Londrina - UEL -, com o objetivo de realizar o mapeamento da realidade lingüística do país.

desempenham diversos papéis sociais em grupos distintos, naturalmente heterogêneos e, por vezes, contraditórios (Villela, 1994, p.34).

Interessa mais a esta pesquisa a dinâmica de aceitação ou estigmatização de variedades lingüísticas - caracterizadas por peculiaridades fonológicas, sintáticas e lexicais - não incorporadas pelos meios oficiais do que propriamente a delimitação de fronteiras dialetais, sejam essas geográficas, etárias, de gênero ou de outras formas.

## 1.2 Fala e escrita

As relações entre fala e escrita interessam à reflexão sobre variedades lingüísticas, sobretudo, porque, muitas vezes, a escrita aparece equivocadamente identificada apenas com as variedades lingüísticas legitimadas, de prestígio social, ou oficiais, e a fala, identificada com variedades não legitimadas. É necessário lembrar que aquelas variedades atingem o *status* da escrita não por características que lhes sejam imanentes, mas pelo prestígio e pelo poder dos grupos que as produzem. Se, por um lado, muitas são as ocorrências que atestam a possibilidade de as variedades não legitimadas pelos meios oficiais serem escritas, como no caso da literatura de cordel, da poesia popular em livros (um exemplo expressivo disso é a poesia de Patativa do Assaré), de letras de *rap*, entre outros, por outro lado, segundo Lemle (*apud* Souza, 1996), o padrão lingüístico no qual se embasa a escrita convencional não encontra correspondência perfeita em nenhum falante, por mais erudito que este seja.

Equívocos à parte, pode-se compreender a relação entre produto e processo, na fala e na escrita, como “o movimento entre o processo que gera o produto que se repõe enquanto processo” (Gallo 1989, p.43). Em outras palavras, a escrita alfabética constitui-se tanto a partir da fala, sendo um resultado desta, quanto a partir do processo que ela - a escrita - engendra, em parte, independentemente da fala.

Kato (*apud* Geraldi, 1990) observa que:

“a fala e a escrita são parcialmente isomórficas; mas que, na fase inicial, é a escrita que tenta representar a fala - o que faz de forma parcial - e, posteriormente, é a fala que procura simular a escrita, conseguindo-o também parcialmente”.

Marcuschi (2001), dialogando com estudos sobre fala e escrita, oralidade e letramento, acrescenta contribuições importantes para a compreensão de que fala e escrita “não são propriamente dois dialetos, mas sim duas modalidades de uso da língua” (p.32). Uma síntese dessas contribuições é apresentada a seguir.

Fala e escrita são apresentadas como o contraponto formal da oralidade e do letramento, entendidos estes dois como “atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais” (p.16). Daí, o autor reafirma que a língua e as variedades lingüísticas se fundam nos usos que se fazem delas (e não o contrário) e rejeita a perspectiva teórica dicotômica (para a qual a fala é tipicamente contextualizada, dependente, implícita, redundante, não-planejada, imprecisa, não-normatizada, fragmentária, e a escrita, tipicamente descontextualizada, autônoma, explícita, condensada, planejada, precisa, normatizada, completa). Tal perspectiva, segundo Marcuschi,

conduz a seleções aparentemente fundadas em algum valor intrínseco aos signos lingüísticos, mas, na realidade, as decisões fundam-se em critérios e mecanismos socioculturais não-explícitos (...) e tem o inconveniente de considerar a fala como o lugar do erro e do caos gramatical, tomando a escrita como o lugar da norma e do bom uso da língua (p.28).

Marcuschi rejeita também o que denomina “tendência fenomenológica de caráter culturalista”, que, na sua formulação mais contundente, associou à cultura oral o pensamento concreto, o raciocínio prático, a atividade artesanal, o cultivo da tradição e o ritualismo e, em contraposição, associou à cultura letrada o pensamento abstrato, o raciocínio lógico, a atividade tecnológica, a inovação constante, a analiticidade. Apoiado em Gnerre, o autor aponta como problemas desta tendência: o etnocentrismo, uma vez que as culturas alienígenas eram analisadas dentro da perspectiva cultural do pesquisador; a supervalorização da escrita, sobretudo da escrita alfabética; a forma globalizante com que uma sociedade era tomada como letrada, quando, na realidade, apresentava apenas grupos de letrados.

A perspectiva variacionista, denominação dada aos estudos sobre as “variações” da língua sob sua forma dialetal e socioletal, é notável, para Marcuschi, pelo fato de considerar que tanto a fala quanto a escrita se submetem a algum tipo de norma e que o

fenômeno da variação lingüística se dá em uma e outra, “o que evitaria o equívoco de identificar a língua escrita com a padronização da língua” (p.32).

O autor considera também relevante a perspectiva sociointeracionista, em virtude de esta “perceber com maior clareza a língua como fenômeno interativo e dinâmico” ao considerar que tanto fala quanto escrita apresentam dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade. Mas tal perspectiva, segundo Marcuschi, possui “um baixo potencial explicativo e descritivo dos fenômenos sintáticos e fonológicos da língua, bem como das estratégias de produção e compreensão textual” (p.33).

Na conclusão da análise dessas perspectivas, o autor observa:

O curioso é que, no geral, quem se dedica aos estudos da relação entre língua falada e língua escrita, sempre trabalha o texto falado e raramente analisa a língua escrita. No entanto, suas observações são muitas vezes sob a ótica da escrita. Por outro lado, as afirmações feitas sobre a escrita fundam-se na gramática codificada e não na língua escrita enquanto texto e discurso. Em suma, o que conhecemos não são nem as características da fala como tal nem as características da escrita; o que conhecemos são as características de um sistema normativo da língua.

E, em seguida, desenvolve a “teoria do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita”, partindo do princípio de que tanto fala quanto escrita são fenômenos heterogêneos, com bastante variação, e se dão em dois contínuos - dos gêneros textuais e das características específicas de cada modalidade (p.33). Há o domínio do tipicamente falado (conversas espontâneas, por exemplo) e o domínio do tipicamente escrito (certos documentos oficiais); não obstante, os textos de uma modalidade e de outra “se entrecruzam sob muitos aspectos e por vezes constituem domínios mistos” (p.38). A título de exemplo, são citados o texto de um noticiário televisivo (originariamente escrito, mas recebido oralmente pelo espectador) e o texto de cartas íntimas (mais próximo da fala, pelo tipo de linguagem empregada).

Observando as duas modalidades da língua no contínuo dos gêneros textuais, o autor ressalta, entre outras conclusões, que: as semelhanças entre fala e escrita são maiores que as diferenças, e tanto uma como a outra “não são estanques nem dicotômicas, mas contínuas ou pelo menos graduais” (p.45); características como contextualização e descontextualização, envolvimento e distanciamento, são propriedades da língua e não

de uma modalidade específica; tanto fala como escrita são normatizadas e “não operam nem se constituem numa única dimensão expressiva, mas são multissêmicas” (p.46).

E, novamente, volta-se ao aspecto social do fenômeno lingüístico:

uma das características mais notáveis da escrita está na ordem ideológica da avaliação sociopolítica em sua relação com a fala e na maneira como nos apropriamos dela para estabelecer, manter e reproduzir relações de poder, não devendo ser tomada como intrinsecamente “libertária” (p.46).

### **1.3 Coesão social e sociedade nacional**

Há consenso entre determinados discursos, acadêmicos ou não, sobre a importância da unidade lingüística para a coesão social, esta concebida como imprescindível à Nação. Isso significa a defesa da fundação e manutenção, pelo Estado, de uma variedade lingüística nacional. Esses discursos, ainda que em certos momentos assumam a sociedade e a atividade lingüística como realidades históricas, contraditórias e conflituosas, paradoxalmente, acabam por reafirmar a possibilidade de uma variedade lingüística neutra e de um sentimento de Nação comum a todas as camadas sociais, e negar a possibilidade de o exercício da diversidade lingüística ser um elemento de interação de indivíduos, grupos e povos.

Figueiredo (1990) aponta que o reconhecimento de uma língua como nacional não é espontâneo, pois a língua assim pretendida é expressão política de uma determinada classe social e necessita das instituições do Estado e de outros meios materiais (dicionários, gramáticas, *mass media*), controlados por essa classe, para difundir-se. O sistema oficial de ensino é uma instituição na qual tal difusão acontece de forma privilegiada, na medida em que cada vez mais se afirma como meio para a empregabilidade.

Essa difusão, no entanto, não resulta em coesão social, haja vista não acontecer de forma homogênea. As camadas sociais privadas do hábito lingüístico da classe dominante não conseguem apropriar-se da “língua nacional”, que passa a operar como elemento de segregação, carregando consigo valores de correção e incorreção, definidores da legitimidade ou da ilegitimidade dos discursos inscritos no território nacional, e do acesso ou não aos discursos legitimados.

Por outro lado, conceber a unidade lingüística como indispensável à identidade de um povo, como fator de diferenciação e de autonomia deste com relação a outros povos, é geralmente esquecer que, nos países marcados pela condição de (ex-)colônia, a oficialização de uma variedade lingüística acontece mediante a apropriação do código lingüístico do colonizador.<sup>5</sup> É não considerar que vários países adotam mais de uma língua como oficial e nem por isso deixam de constituir uma Nação.

Costa (1988), ao estudar a situação sociolingüística do Canto, povoado localizado no interior do estado do Piauí, revela a possibilidade de interação entre indivíduos e famílias cujas variedades lingüísticas são distintas entre si, ou seja, a possibilidade de uma comunidade multidialetal e, ainda, ressalta o caráter político da lealdade lingüística. A escolha de determinada variedade lingüística representa mais um posicionamento social que propriamente a afinidade com certas estruturas lingüísticas.

O multidialetismo, no caso do Canto, decorre, internamente, do antagonismo político e social entre famílias ou grupos de famílias e, externamente, de uma dimensão política mais ampla, caracterizada pelo fato de todas essas famílias constituírem um só povo, que, em certa medida, resiste à penetração da ordem social regional (e nacional).

Costa ressalta que, “embora cada falante só fale seu próprio falar, todos os falares são inteligíveis para todos os habitantes do povoado” (p.206) e, ainda:

Apesar de todas as variedades de fala do Canto se confrontarem dentro do povoado, a separação entre elas é mantida com muita nitidez, muito embora essa nitidez não seja perceptível para um observador comum e, em certos casos, até mesmo para um especialista (p.197).

A intenção de incorporar, em nível nacional e oficial, a diversidade lingüística é vista, no Brasil, ora como ingenuidade (muitas interpretações a respeito do Romantismo evidenciam isso), ora como corrupção de uma suposta língua maior (o que se tornou uma tradição em colunas de jornais assinadas por professores de Língua Portuguesa com projeção nacional), ora como o reconhecimento do processo formador e transformador a que todo sistema lingüístico está sujeito. No último caso, a

---

<sup>5</sup> Em 1942 (cento e vinte anos depois de declarada a independência do Brasil), a Academia Brasileira de Letras aprovou um formulário ortográfico - em vigor nos dias de hoje - cuja base é o *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa* da Academia das Ciências de Lisboa. E, em 1971, a aprovação de alterações na ortografia da língua portuguesa, pelo parlamento brasileiro, foi precedida de parecer favorável das duas academias citadas.

incorporação da “novidade” lingüística é admitida em um tempo histórico muito posterior ao seu surgimento como fenômeno social.

A problematização aqui colocada pode ser resumida pela preocupação com a necessidade de a reflexão sobre a variedade lingüística oficial ser precedida do reconhecimento de seu caráter político, do fato de ela funcionar como elemento na constituição e manutenção de um modelo de Estado, Nação e sociedade, e, ainda, de ser objeto de lutas constantes entre grupos representantes de interesses diversos.

#### **1.4 Linguagem, identidade e subjetividade**

Apresenta-se, nesta seção, uma reflexão sobre a relação entre linguagem e identidade e subjetividade. É necessário, inicialmente, esclarecer a acepção dada a esses últimos termos. Começando pela identidade, recorre-se a Penna (2001) para compreender que:

longe de um “dado” da natureza das coisas (cf. Brandão, 1986:110), a identidade social é uma construção simbólica que envolve processos de caráter histórico e social, que se articulam (e atualizam) no ato individual de atribuição. Consideramos, assim, que a identidade social é uma representação, relativa à posição no mundo social, e portanto intimamente vinculada às questões de reconhecimento. Concebemos a possibilidade de múltiplas identidades, com base em referenciais distintos - como a origem territorial, a condição de gênero, a etnia, a atividade profissional etc. -, pois, enquanto uma construção simbólica, a identidade não é decorrência automática da materialidade (p.92-93).

Assim, adota-se uma concepção de identidade que ultrapassa a visão de identidade como inerente e constitutiva. Quanto às questões de reconhecimento, Penna aponta duas direções para elas - uma, do auto-reconhecimento e outra, da alter-atribuição de identidade -, articuladas dinamicamente entre si, mas nem sempre coincidentes. Em cada uma dessas direções, as práticas culturais podem vir ou não a fundamentar uma atribuição de identidade; isso dependerá do modo com que tal prática é apreendida e elaborada simbolicamente pelo indivíduo ou grupo.

Não cabe, pois, um conceito de identidade, conforme observa Kleiman (2001), baseado apenas na ordem social preestabelecida, tanto porque as formas normativas, institucionalizadas e ritualizadas de produzir significados são matrizes incompletas a

serem preenchidas pelos participantes de uma interação social, e os significados aí implícitos podem ser subvertidos.

Não obstante, a ênfase na atribuição de significados negativos à condição de um indivíduo ou grupo social pode vir a anular a percepção de diferenças internas no grupo e levar à constituição de uma identidade estática, estereotipada. A subjetividade, nesse processo, também se abala e fica marcada por uma auto-estima negativa, pois:

A subjetividade não é passível de totalização ou de centralização no indivíduo. Uma coisa é a individuação do corpo. Outra coisa é a multiplicidade dos agenciamentos da subjetivação: a subjetividade é essencialmente fabricada e modelada no registro social (Guattari, *apud* Chnaiderman, 2001, p.49).

Para Kramer (1992), poder tomar a palavra significa ser autor,

cunhar nela sua marca pessoal e marcar-se a si e aos outros pela palavra dita, gritada, sonhada, grafada... Ser autor significa resgatar a possibilidade de “ser humano”, de agir coletivamente pelo que caracteriza e distingue os homens... Ser autor significa produzir com e para o outro...”

Somente sendo autor, lido e ouvido pelos outros, o indivíduo interage com a língua, penetra na escrita viva e real, identifica-se e diferencia-se. Parafraseando Souza (1996), o resgate da linguagem do indivíduo ou de um grupo é o resgate de sua trajetória histórica e de sua classe.

A estereotipia pode ser transposta mediante uma busca da constituição de outras identidades e subjetividades, anteriormente perdidas ou não, que seja fundamentada na reflexão crítica das relações sociais e em ações de resistência contra a tendência de reduzir a cultura a uma questão de adaptação às leis do capital. Conforme se apreende da leitura de Mey (2001), os conflitos culturais e a discriminação cultural precisam ser examinados em um contexto mais amplo, qual seja, o da dominação econômica. A discriminação explícita essa dominação e é perpetuada nas sociedades que se organizam em função do acúmulo de riquezas. A afirmação de uma identidade não se deve dar à custa do esquecimento de suas origens.

Diante desses pressupostos, entende-se que, desde a infância, a apropriação da linguagem - de variedades lingüísticas específicas - permite ao indivíduo compartilhar

com os grupos sociais nos quais se insere as experiências de vida e concepções de mundo que constituirão suas identidades de grupo.

Sobre a palavra recai, também, a função da constituição da identidade do sujeito, vez que faz a mediação do homem com o mundo e como tal constitui seu modo de olhar este mundo. Assim, pela palavra, o falante identifica-se, mostra-se aos outros, já que nenhuma palavra é vazia, ao contrário, repleta de conteúdo vivencial ou, nas palavras de Bakhtin (1981), a palavra “constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão de um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade (Ferreira, 1991, p.31-32).

Isso não quer dizer que a incorporação de outras variedades lingüísticas, ou mesmo da modalidade escrita da língua, signifique automaticamente a incorporação de novas identidades. Essa relação será determinada pelos modos como tal incorporação se dá.

Paniago (2000), ao analisar o que, para a economia das trocas lingüísticas de Bourdieu, seriam quatro casos improváveis de aquisição de capital lingüístico (pois os sujeitos objeto da pesquisa são provenientes de família com baixo capital cultural, mas mantêm “uma relação desenvolta com a língua”), conclui que os fatores que interferiram no processo de aquisição de capital lingüístico por esses sujeitos foram: uma mobilização e uma ética familiar em torno da valorização da escolarização, e, quanto aos sujeitos pesquisados, sua mobilização pessoal, a realização de uma escolarização bem sucedida e, marcadamente, o desejo de distinção.

Para Villela (1994), a pessoa de classe social desfavorecida que passa a dominar o “dialeto padrão” e, ao perceber o prestígio a ele intrínseco, passa a utilizá-lo em todas as situações, sem o estabelecimento de uma consciência político-ideológica sobre as relações entre linguagem e classe social, opera uma renúncia das próprias raízes culturais e das identidades correspondentes, para assimilar a cultura e a identidade constitutivas daquele dialeto. Mas a autora corrobora a possibilidade de subversão da ordem dominante ao admitir que

a prática das classes populares não se reduz a um reflexo passivo determinado pela ideologia dominante. É, antes, a prática de sujeitos, de pessoas que atuam concretamente na realidade, por maior que seja o cerceamento e a opressão que a sociedade exerça sobre eles em nível das relações sociais e em nível da consciência (p.52).

Um pouco antes, Villela havia ressaltado que

Outro ponto a ser considerado é que podemos perceber, no contato social de diferentes épocas, indivíduos que sempre pertenceram à classe de prestígio lutando por mudanças sociais ao lado de outros, de classes populares, que buscam as mesmas conquistas.

Este fato nos leva a pensar que não é o dialeto padrão que permitiu que isso acontecesse, mas a consciência crítica desenvolvida a partir de experiências de vida muito particulares e ricas (p.51-52).

Forçoso é perceber que a discriminação de variedades lingüísticas ou das formas orais de intervenção social fomentam a negação de indivíduos e grupos e deixam marcas profundas na constituição de sua identidade, subjetividade e auto-imagem, reforçando a submissão, a passividade e a dependência (parafraçando Balarini, 1987). Vários são os autores que, de uma forma ou de outra, corroboram esse entendimento:

O rechaço lingüístico é um dos mais profundos e provavelmente um dos rechaços com maiores conseqüências afetivas. Não se muda o modo de falar pela vontade. Quando se rejeita o dialeto materno de uma criança, rejeita-se a mesma por inteiro, a ela e com toda a sua família, com seu grupo social de pertinência (Ferreiro e Teberosky, *apud* Burin, 1988).

[considerar errada a fala que não corresponde à escrita é, além de um equívoco lingüístico,] desrespeito humano, pois humilha e desvaloriza a pessoa que recebe a qualificação de que fala errado. Um erro político, pois ao se rebaixar a auto-estima lingüística de uma pessoa ou de uma comunidade contribui-se para achatá-la, amedrontá-la e torná-la passiva, inerte e incapaz de manifestar seus anseios (Lemle, *apud* Santos, 1989, p.131).

O trabalho realizado por Costa (1988), de descrição e análise da situação sociolingüística do povoado Canto, localizado no interior do Piauí, é também especialmente interessante para esta pesquisa pelo fato de dar a conhecer uma comunidade, no Brasil, na qual as diferenças lingüísticas internas e externas são cultivadas como marca de pertinência a um grupo de parentesco específico, por um lado, e marca de pertinência à comunidade, por outro.

A explicitude com que tal fenômeno ocorre contribui também para a compreensão da linguagem como uma atividade capaz de produzir e reproduzir, dialeticamente, estruturas socioeconômicas: detentores de distintos falares possuem direitos distintos de acesso, uso e posse da terra, por exemplo, e dedicam-se a atividades produtivas distintas. A maioria dos pais do Canto não permite que seus filhos estudem em

localidades diferentes daquela onde residem, ou estudem com professor cujo falar seja diferente do falar deles. Alegam que, do contrário, os filhos “vão querer ser diferentes de nós”. Foi relatado, porém, caso de pessoas originárias do Canto que, mesmo tendo-se mudado para Teresina, capital do estado, mantiveram o “jeito de falar” de seus parentes e, em alguns casos, acentuaram as características principais desse “jeito de falar”.

Costa analisa que tal preservação de identidade só é possível por resultar em usufruto de direitos - no caso, o direito à terra e ao desenvolvimento de determinadas atividades produtivas - e pode, como acontece no Canto, gerar um modo de vida, de pensamento e de ação conflitante com as normas da sociedade na qual o povoado se insere, ou seja, a sociedade brasileira. Um exemplo disso é o ordenamento interno de posse da terra, que confronta com as leis do Brasil, ou, em outras palavras, essas leis não são suficientes para a definição daquele ordenamento:

No Canto, a rigor, quem vive na terra são as mulheres; sua permanência na terra é assegurada pela regra de residência matrilocal. Assim, quem necessitar ter acesso à terra, o fará através do acesso às mulheres, ou demonstrando de alguma forma que se está ligado a elas. Nesse respeito, a fala tem-se constituído no meio mais eficiente de se demonstrar essa ligação (p.204-205).

Não é possível, no entanto, determinar até que ponto a ordem interna da comunidade resiste ou resistirá à ordem nacional.

### **1.5 Aspectos cognitivos**

Esta seção tem por objetivo refletir sobre o papel das variedades lingüísticas e da escrita em sistemas de pensamento, no acesso a conhecimentos elaborados e na compreensão da realidade. Tal reflexão inclui a discussão da possibilidade de a inserção no mundo da escrita não se fazer necessariamente pela apropriação dos usos dominantes da escrita ou das variedades lingüísticas oficiais, da possibilidade de a escrita não ser a única modalidade de linguagem ou de língua capaz de gerar racionalidades e abstrações para a elaboração de conhecimento e, ainda, a discussão da existência de outras relações cognoscitivas para além daquelas dadas pelo racionalismo e pela pretensa linguagem objetivista dele derivada.

Nesse sentido, contribui sobremaneira a reflexão teórica elaborada por Sawaya (1999), cujas passagens de interesse para esta seção são sintetizadas a seguir.

A autora retoma Goody e Olson, e Toirance para ressaltar o fato de a oralidade, ou a “ausência” de escrita, ser considerada inferior (à escrita) devido a práticas, constituídas historicamente, que associaram a escrita ao pensamento científico e criaram, assim, a ilusão de que essa seria a responsável por um pensamento mais abstrato, mais reflexivo, mais evoluído. Observa, no entanto, que muitos dos fatos cognitivos atribuídos à aquisição da escrita foram percebidos, por lingüistas e antropólogos, também entre membros de sociedades ágrafas, como a existência de um sistema de recitação, memorização e acumulação de textos, a criação de instituições para usos dos textos, a evolução e aquisição de uma metalinguagem para a interpretação e explicação dos textos, racionalização, capacidade de abstração.

As mudanças advindas da escrita não são, pois, apreendidas com base em uma suposta evolução do pensamento concreto-oral para o abstrato-escrito e, sim, com base nos usos da escrita e suas implicações sociais - a constituição de novos modelos de interação e a existência de instituições sociais -, ou seja:

nos seus diferentes usos e práticas, nas diversas apropriações que os diferentes grupos sociais em diferentes momentos históricos fizeram dela e, servindo-se dela, provocaram mudanças nas formas de percepção e ação social, bem como nas formas e relação de poder, constituindo uma cultura escrita (p.63).

Dialogando com Certeau, Sawaya ressalta que, no mesmo sentido em que os mapas urbanos

tornaram invisíveis as operações de ir, de errar, ou seja, as atividades dos passantes que tornaram o mapa possível “metamorfoseando o agir em legibilidade e fazendo esquecer uma maneira de estar no mundo” (...), a “leitura do mundo” foi dando lugar à leitura da palavra escrita, aos discursos escritos que “explicam” o mundo e nos “ensinam a vê-lo”, ou a “lê-lo” e passaram a guiar as nossas formas perceptivas e as nossas formas de “leitura”, tornando invisíveis as práticas quotidianas de leitura dos textos, seus usos, etc.” (p.101).

Mais adiante, Sawaya complementa:

O discurso escrito, ao ser apropriado por determinados segmentos sociais como um dispositivo de poder, procurou impor formas de compreensão e apropriação do mundo social, e passou a organizar, estruturar, codificar e prescrever determinados tipos de relação social, definindo campos simbólicos, saberes autorizados e difundindo, de diferentes maneiras na cultura (não só a do texto escrito, a posse dos livros), uma mentalidade e uma lógica escrita (p.132).

Para a autora, o desenvolvimento do pensamento científico não se vincula diretamente à escrita, mas ao uso técnico que dela se fez e aos paradigmas físicos e matemáticos, que,

ao se servirem da notação gráfica e da codificação, vieram potencializar as formas do pensamento e o tipo de racionalidade subjacente ao pensamento científico moderno, prestando-se ao desenvolvimento de certas modalidades do raciocínio e de certas formas de poder (p.175).

Esse processo, de alienação e submissão, é reforçado quando se admite existir uma irrestrita interdependência entre a escrita de prestígio, o acesso ao conhecimento dito (mais) elaborado - ou à experiência histórica acumulada - e a variedade oficial da língua, o que, de forma circular, reforça o poder dessa variedade. Admitir essa interdependência é, em última instância, corroborar a “teoria do déficit lingüístico”<sup>6</sup> e deixar de considerar que:

as relações assimétricas entre classes e grupos sociais atuam para valorizar um determinado tipo de conhecimento e desvalorizar o de outros, para incluir as tradições culturais dos grupos e classes dominantes entre os tipos de conhecimento dignos e válidos de serem transmitidos e para excluir as tradições culturais de classes e grupos subordinados. A definição daquilo que é considerado como sendo o conhecimento (...) nunca é um ato desinteressado e imparcial. É sempre o resultado de lutas e conflitos entre definições alternativas, em que uma delas conseguiu se impor (SILVA, *apud* BEREMBLUM, 1996, p.30).

Elege-se, pois, um tipo de conhecimento como sendo “o mais elaborado”, e as variedades lingüísticas oficiais como sendo suas legítimas portadoras, observando-se, muitas vezes, a preocupação com que esse tipo de conhecimento seja, inclusive, traduzido para variedades oficiais estrangeiras, mas não para variedades nacionais não

---

<sup>6</sup>Segundo a teoria do déficit lingüístico, “crianças das camadas populares, ao contrário das crianças das classes favorecidas, apresentam um ‘déficit lingüístico’, resultado da ‘privação lingüística’ de que são vítimas no contexto cultural em que vivem (comunidade social e família); esse ‘déficit lingüístico’, de que decorre um ‘déficit cognitivo’, é considerado o principal responsável pelas dificuldades de aprendizagem dessa criança na escola” (Soares, 1996, p.22).

oficiais. Assim, o direito à escrita do vivido, do experimentado, fica restrito aos grupos e classes sociais detentores das variedades lingüísticas oficiais.

Porém, da mesma forma que a linguagem da classe dominante não é puramente uma produção burguesa, a escrita é uma construção social e pode deixar de estar a serviço dos interesses particulares dessa classe, tornando-se, a partir da recriação de seus usos e funções, um elemento a mais para construção do conhecimento capaz de subsidiar a emancipação da classe trabalhadora.

## **1.6 Classes sociais e dominação**

Esta seção aborda relações entre variedades lingüísticas e classes sociais, partindo do entendimento de que a clivagem entre as classes sociais, manifestada em períodos históricos passados com uma clareza que possibilitou a própria fundação do conceito de classe social, exige, na atualidade, em decorrência de mudanças no modelo econômico em nível nacional e no plano mundial, um extenso instrumental teórico para ser cientificamente definida, o que, se apresentado aqui, desfiguraria o problema central proposto para esta pesquisa, qual seja, a questão das variedades lingüísticas. Contudo, tomando a estratificação social como uma dos principais determinantes do problema colocado, são necessários, primeiramente, alguns esclarecimentos acerca do conceito de classe social que norteia esta pesquisa, conceito fundado no materialismo histórico.

Para Thompson (*apud* Rummert, 2000, p.34), “o real elemento definidor de uma classe é a ação dos homens [e das mulheres] no decorrer de sua própria história” e, portanto, uma classe não é uma “coisa”, algo pré-estabelecido e rígido. Em outras palavras, são as ações humanas que historicamente definem a situação que um grupo humano ocupa num sistema de produção social, as relações desse grupo com os meios de produção, seu papel na organização social do trabalho e a parte da riqueza social que lhe cabe. A concepção de trabalho aqui adotada coincide com a de ações humanas, ou seja, o trabalho é entendido como práxis humana, como as atividades por meio das quais o ser humano “cria (faz, produz) e transforma (conforma)” o mundo e a si mesmo (Bottomore, 1988, p.292).

No momento em que as ações humanas passam a demarcar que certos grupos, e outros não, detenham a autonomia para definir os modos de produção e de utilização da

produção - seja pelo controle do Estado ou pela acumulação das riquezas socialmente produzidas, o que normalmente acontece em simultaneidade -, fica configurada a sociedade de classes, da classe incluída de forma privilegiada no sistema de produção e da classe nele incluída de forma precária. As classes assim concebidas apresentam clivagens, dependendo das nuances da distribuição, no seu interior, das riquezas e de poder.

As relações entre classes, marcadas não só por dominação e submissão, mas também pela resistência - visto um modo de produção não ser um sistema total, apesar de pretender-se totalizante -, nem sempre se dão pela coerção direta, pela força física; elas ocorrem pela legitimação-deslegitimação e apropriação-desapropriação de elementos da cultura, entre os quais se encontram certas configurações de linguagens e, de um modo particular, da língua.

No Brasil, conforme lembra Gallo (1989), a relação de dominação pela língua torna-se facilmente observável na medida em que a língua materna é atravessada pela presença simultânea da língua portuguesa e da língua brasileira, identificadas pela autora como sendo a língua do colonizador e a língua do colonizado, respectivamente.

Figueiredo (1990), retomando Bourdieu e Gnerre, aponta que, na sociedade capitalista, as trocas lingüísticas, entendidas como trocas de bens simbólicos, realizam-se a partir de relações de poder, de força simbólica, nas quais são confrontadas variedades lingüísticas que possuem ou não valor de troca no mercado lingüístico. A atribuição de valor de troca a determinadas variedades lingüísticas faz com que essas, e não outras, sejam associadas à escrita e tenham seus processos de elaboração e sistematização reconhecidos oficialmente pelas estruturas de poder dominantes. É importante observar que isso acontece de forma quase circular, pois as variedades lingüísticas que da forma descrita alcançam prestígio social são as variedades próprias de grupos sociais que controlam as estruturas políticas e econômicas hegemônicas.

A legitimação de uma variedade lingüística como “língua padrão” ou “língua oficial”, conforme Villela (1994), depende de que não fique explícito para toda a comunidade lingüística a origem, o significado e as funções das instituições sociais que tornam padrão ou oficializam tal variedade. Esse apagamento da memória social ou histórica é denominado por Bourdieu e Boltanski de amnésia da gênese, o que, segundo Gnerre, leva a

um tipo tautológico de explicação; já que existe uma norma a ser ensinada, é bom que todo mundo aprenda esta norma. Da mesma forma, muitos rituais são “explicados” pelos nativos de forma tautológica: fazemos isto porque isto sempre foi feito (*apud* Villela, 1994, p.31).

Esse processo cria mecanismos de coerção e de discriminação lingüística, que reforçam os mecanismos de coerção e de discriminação socioeconômica, pois são discriminados, no nível lingüístico, os grupos sociais não detentores das variedades lingüísticas de prestígio, os quais, na sua maioria, são também os grupos desfavorecidos socioeconomicamente. Discorrendo sobre esses mecanismos, Souza (1996) lembra que

Cagliari aponta a relação dominador/dominado na sociedade como geradora de uma série de preconceitos, sendo um deles a discriminação do *status* social através do modo diferente de falar dos diferenciados segmentos da sociedade. Para o autor, a sociedade marca e estabelece as classes e pessoas e posteriormente procura justificativas para o que fez. Nesse sentido entram as diferenças lingüísticas que são utilizadas como argumentos, mesmo porque a discriminação lingüística não é proibida por lei [ela é, inclusive, corroborada pela lei, que, por princípio, só admite para si as variedades oficiais da língua], como a discriminação racial ou religiosa. Ainda, a discriminação lingüística tem sido reforçada por uma série de trabalhos que se dizem científicos, que colocam a deficiência lingüística como proveniente das pessoas carentes, marginalizadas, empobrecidas (p.50).

Frigotto (1990) cita Gnerre para explicar que, por meio de um processo que busca deslocar as variedades lingüísticas dominantes de seu contexto social (e histórico), essas são repassadas como se desvestidas de seu conteúdo ideológico e definidas como portadoras da tradição e da cultura nacionais:

Assim como o Estado e o poder são apresentados como entidades superiores e “neutras”, também o código aceito oficialmente pelo poder é apontado como neutro e superior. (Gnerre, *apud* Frigotto, 1990, p.126).

Sendo a variedade lingüística oficial privilegiada nas relações com as estruturas de poder, as pessoas que não a detêm - e não a detêm porque não é ela o que define internamente o grupo social dessas pessoas - ficam impedidas de intervir nessas estruturas, também por faltar-lhes a expressão lingüística do poder. E, ao contrário do que tem sido quase uma unanimidade nos discursos transformadores, não seria possível distribuir tal variedade igualmente a todas as classes sociais, em virtude de mecanismos

de realimentação de seu poder de discriminação, como é o caso da renovação incessante do léxico e de seu quadro de referências, tão logo estes tenham passado ao domínio de um estrato maior da população.

Beremblum (1996), admitindo ser a imposição da “língua oficial” consequência de complexos processos políticos associados à constituição do Estado, explica o acesso desigual a essa “língua” como decorrente da posição ocupada pelos falantes na estrutura social. Segundo a autora, as diferentes classes, ou frações de classe, mantêm uma luta simbólica para impor a definição de mundo social em acordo com seus interesses. Os detentores de um sólido capital simbólico têm condição de impor a escala de valores mais favorável a seus produtos, especialmente porque quase detêm, de fato, o monopólio das instituições que os estabelecem e os garantem oficialmente:

os mecanismos mediante os quais uma variante de língua se impõe como legítima são extremamente complexos e implicam tanto em processos objetivos de unificação nacional quanto em processos subjetivos de institucionalização da língua oficial, relativos ao reconhecimento de sua legitimidade (p.143).

A partir da noção de correção e erro fundada nesse contexto, estabelece-se a dicotomia entre quem fala certo e quem fala errado, sendo que

Quem pode falar é quem fala certo, por isso, o ler e o escrever ficam restritos a uma parcela da sociedade que possui prestígio social e poder econômico. Instaure-se no trabalho lingüístico, assim como no trabalho produtivo, a propriedade privada... da língua (MELO, 1991, p.109).

Também muitos dos estudos da linguagem no Ocidente reproduzem o processo de legitimação de certas variedades lingüísticas ao tomarem a língua como um sistema estável. Bakhtin (1999) destaca do pensamento filosófico-lingüístico de seu tempo aquelas que considera as duas principais orientações. A primeira, o “subjetivismo idealista”, apesar de considerar a atividade lingüística como “um processo criativo ininterrupto de construção”, ignora suas bases sociológicas, tomando-a como assentada sobretudo em leis da psicologia individual, a partir da língua imaginada como um “depósito inerte” de léxico, gramática e fonética. Já na segunda orientação, o “objetivismo abstrato”, o centro organizador de todos os fatos da língua não seria mais o psiquismo individual e sim o próprio sistema lingüístico. Para esta tendência,

Cada enunciação, cada ato de criação individual é único e não reiterável, mas em cada enunciação encontram-se elementos idênticos aos de outras enunciações no seio de um determinado grupo de locutores. São justamente esses traços idênticos, que são assim normativos para todas as enunciações - traços fonéticos, gramaticais e lexicais -, que garantem a unicidade de uma dada língua e sua compreensão por todos os locutores de uma mesma comunidade (p.77).

Segundo Kramer (1992), a noção de língua como um dado, um “artefato pronto”, impede que se estabeleça com a linguagem uma relação de produção, de consumo ativo e criativo. É por isso que, desprovido desse tipo de relação, o grupo social fica impedido de conquistar a autoridade sobre seu próprio trabalho (lingüístico), entendida essa não como a imposição de normas para a manutenção da ordem, nem do modo apresentado pelo “subjativismo individualista” e, sim, como exercício de autoria. Segundo Zaccur (1991, p.4), a redução do “homo” como artífice e produtor da linguagem a mero reprodutor dela e usuário servil do sistema lingüístico é a contrapartida ideológica da exploração material em jogo nas relações capitalistas de produção, e, ainda:

a palavra dos dominados se constrói na unidade forma-conteúdo, emerge da interação que aproxima os dominados, até em função da luta comum pela sobrevivência. A palavra dos dominantes fragmenta a unidade forma-conteúdo, instrumentalizando-se da forma, tanto para escamotear, como para realçar o que convém aos interesses hegemônicos (p.15).

Não obstante, Geraldi (1990) lembra que

os juízos de valor a propósito de variáveis lingüísticas estão articulados não a fatos lingüísticos efetivos, mas a imagens de como se deve falar ou a uma certa imagem de qual é a forma lingüística correta (p.138).

Por uma extensão do pensamento de Frade (1993), pode-se perceber que a idéia de domínio de uma linguagem imaginada clara, não hesitante frente a palavras tomadas por

difíceis e com uma força argumentativa intrínseca,<sup>7</sup> imprime poder ao enunciador, na medida em que inclui no processo discursivo, de modo desvantajoso, as pessoas estigmatizadas como não detentoras desta linguagem, desencorajando-as para a enunciação.

Para Franchi (*apud* Aggio, 1995):

limitar a capacidade do exercício lingüístico é limitar a capacidade desse trabalho individual e social: o regresso na linguagem é o regresso em todas as áreas do conhecimento, e sobretudo uma redução das possibilidades de uma interferência ativa, dinâmica, transformadora (p.29).

O valor de uma variedade lingüística estende-se, então, ao que é dito por meio dela. Se à variedade é atribuída legitimidade, o discurso enunciado em tal variedade - por um enunciador com autoridade para fazê-lo - também passa a ser reconhecido como legítimo (Beremblum, 1996).

Segundo Berti (1989), no entanto, a linguagem convencionalmente chamada de linguagem da classe dominante, cuja expressão máxima é a “língua padrão”, não é puramente uma produção burguesa, pois a língua é construída socialmente. Sendo assim, a variedade lingüística oficial poderia deixar de estar a serviço dos interesses particulares da burguesia para estar a serviço dos interesses dos trabalhadores pobres, por um processo que os levaria a entender quando tais variedades são utilizadas para subjugar-los e os levaria igualmente a ter acesso ao universo cultural legitimado, de modo a também valorizar suas próprias possibilidades de linguagem e seu universo cultural.

Porém, se a reapropriação das variedades lingüísticas dominantes significar mera repetição de formas e comportamentos discursivos, o dominado estará simplesmente reproduzindo a dominação. Nesse ponto, é interessante desenvolver a idéia de núcleo válido da linguagem colocada por Berti, podendo-se admiti-lo como os elementos de uma variedade lingüística e de um comportamento verbal e discursivo capazes de

---

<sup>7</sup> Essa linguagem imaginada encontra correspondência em elementos do texto dissertativo que toma como base o paradigma clássico das ciências. Segundo Abrahão (1992), mesmo que tal paradigma (centrado na busca de certezas, da precisão de respostas, da exatidão, do texto pronto, acabado e no firme propósito de buscar a verdade dos fatos) tenha entrado em descrédito após o advento da ciência moderna, continuam a ser exigidos do texto dissertativo clareza, universalismo, compatibilidade, objetividade, certezas, características que somente podem ser idealizadas para um texto a partir da idealização de uma variedade lingüística capaz de viabilizá-las.

promover, em determinado contexto, ações e relações lingüísticas de igualdade, de resistência à dominação, de subversão dos valores da dominação e de afirmação das culturas dominadas.

#### Referências bibliográficas

ABRAHÃO, Virgínia Beatriz Baesse. *A produção do sentido: leitura e redação*. Belo Horizonte: UFMG, 1992. (Dissertação, Mestrado em Letras).

AGGIO, Lucinete Chaves de Oliveira. *A formação do professor alfabetizador: aspectos teóricos norteadores da sua prática*. Salvador: UFBA, 1995. (Dissertação, Mestrado em Educação).

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9ªed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BALARINI, Marluza de Moura. *Alfabetização: uma interpretação sociolingüística*. Vitória: UFES, 1987. (Dissertação, Mestrado, s.r.).

BEREMBLUM, Andrea Sonia. *Linguagem e escola: para uma desnaturalização da língua oficial*. Niterói: UFF, 1996. (Dissertação, Mestrado em Educação).

BERTI, Terezinha Antônia. *Reflexão sobre os temas e fundamentos teóricos do ensino de língua materna*. São Paulo: PUC, 1989. (Dissertação, Mestrado em Educação).

BOTTOMORE, Tom (Ed.). *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

BURIN, Geraldina. *Leitura e produção textual no 1º grau*. Florianópolis: UFSC, 1988. (Dissertação, Mestrado em Lingüística).

CHNAIDERMAN, Miriam. Língua(s)-linguagem(ns)-identidade(s)-movimento(s): uma abordagem psicanalítica. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade; elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2ª reimp. Campinas: Mercado de Letras - São Paulo: FAPESP, 2001. (Letramento, Educação e Sociedade). p.47-67.

COSTA, Catarina de Sena Sirqueira Mendes da. *Pelas falas do Canto: uma etnografia*. Campinas: UNICAMP, 1988. (Tese, Doutorado em Lingüística).

FERREIRA, Maria das Graças. *A interação verbal: um estudo do papel da linguagem numa sala de aula de alfabetização*. Goiânia: UFG, 1991. (Dissertação, Mestrado em Educação).

FIGUEIREDO, Eunice Reis. *Em busca de um novo fazer da leitura na escola*. Natal: UFRN, 1990. (Dissertação, Mestrado em Educação).

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. *Mudança e resistência a mudança na escola pública: análise de uma experiência de alfabetização “construtivista”*. Belo Horizonte: UFMG, 1993. (Dissertação, Mestrado em Educação).

FRIGOTTO, Edith Ione dos Santos. *Concepções de linguagem e o ensino de língua materna: do formalismo ensinado ao real ignorado*. Rio de Janeiro: PUC, 1990. (Dissertação, Mestrado em Educação).

GALLO, Solange Leda. *O ensino da língua escrita x o ensino do discurso escrito*. Campinas: UNICAMP, 1989. (Dissertação, Mestrado em Lingüística).

- GERALDI, João Wanderley. *Linguagem, interação e ensino*. Campinas: UNICAMP, 1990. (Tese, Doutorado em Ciências da Linguagem).
- KLEIMAN, Angela B. A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade; elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2ª reimp. Campinas: Mercado de Letras - São Paulo: FAPESP, 2001. (Letramento, Educação e Sociedade). p.267-302.
- KRAMER, Sônia. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. Rio de Janeiro: PUC, 1992. (Tese, Doutorado em Educação).
- LUCHESE, Rosana Vagheti. *O domínio da língua materna e o exercício da cidadania*. Piracicaba: UNIMEP, 1992. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MELO, Orlinda Maria de Fátima Carrijo. *De alfabetização e alfabetizações; a busca do possível*. Campinas: UNICAMP, 1991. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- MEY, Jacob L. Etnia, identidade e língua. Trad. Maria da Glória de Moraes. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade; elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2ª reimp. Campinas: Mercado de Letras - São Paulo: FAPESP, 2001. (Letramento, Educação e Sociedade). p.69-88.
- OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de. *Linguagem e fracasso escolar (uma visão crítica)*. São Paulo: USP, 1984. (Tese, Doutorado em Letras).

- PANIAGO, Maria de Lourdes Faria dos Santos. *A aquisição de capital lingüístico: quatro casos particulares do (im)provável*. Belo Horizonte: UFMG, 2000. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- PENNA, Maura. Relatos de migrantes: questionando as noções de perda de identidade e desenraizamento. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2ª reimpr. Campinas: Mercado de Letras - São Paulo: FAPESP, 2001. (Letramento, Educação e Sociedade). p.89-112.
- POSSARI, Lúcia Helena Vendrusculo. *Ambivalência: prazer e utilidade nos processos de produção de leitura e de texto nas séries iniciais do 1º grau*. São Paulo: PUC, 1996. (Tese, Doutorado em Comunicação e Semiótica).
- RUMMERT, Sônia Maria. *Educação e identidade dos trabalhadores: as concepções do capital e do trabalho*. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto; 2000.
- SANTOS, Daltamir Vieira dos. *Treinamento ou formação? Um estudo crítico dos programas de ensino nos cursos para alfabetizadores*. Piracicaba: UNIMEP, 1989. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- SAWAYA, Sandra Maria. *A leitura e a escrita como práticas culturais e o fracasso escolar das crianças de classes populares: uma contribuição crítica*. São Paulo: USP, 1999. (Tese, Doutorado em Psicologia).
- SOARES, Magda. *Linguagem e escola; uma perspectiva social*. 14ª ed. São Paulo: Ática, 1996. (Série Fundamentos).
- SOUZA, Malu Alves de. *Variação lingüística e alfabetização no Brasil: o estado da arte de 1980 a 1994*. São Paulo: PUC, 1996. (Dissertação, Mestrado em Educação).

SOUZA, Maria da Graça de. *Análise das atividades de linguagem oral desenvolvidas com alunos de 1ª série do 1º grau de uma escola pública da periferia urbana de Florianópolis*. Rio de Janeiro: PUC, 1983. (Dissertação, Mestrado em Educação).

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e integração: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1995.

VILLELA, Lúcia Maria Blais. *O maniqueísmo na concepção de língua na escola*. Piracicaba: UNIMEP, 1994. (Dissertação, Mestrado em Educação).

ZACCUR, Edwiges Guiomar dos Santos. *A construção do leitor/autor: um desafio à escola progressista*. Niterói: UFF, 1991. (Dissertação, Mestrado em Educação).

## **CAPÍTULO 2 - PROCEDIMENTOS DE ABORDAGEM E DE ANÁLISE**

Uma observação preliminar do universo em pesquisa apontou a inexistência de sistematização em torno do objeto desta investigação - qual seja, os posicionamentos sobre as variedades lingüísticas em materiais impressos e na prática docente da Alfabetização de Jovens e Adultos do MST -, razão pela qual esta pesquisa assumiu o caráter exploratório.

A abordagem qualitativa foi escolhida em função de permitir, conforme destacado por Bogdan e Biklen (1999), preservar a relação dado-contexto e a forma original dos dados, incluir o inesperado e inter-relacionar de modo mais flexível os dados recolhidos nos diferentes níveis do universo em pesquisa, o que é essencial para este tipo de investigação, que busca não apenas descrever aqueles posicionamentos, mas também apreender seus processos de constituição e suas implicações nas práticas alfabetizadoras.

O universo, as fontes e as técnicas de pesquisa são descritos a seguir. A nomenclatura das técnicas de abordagem é baseada em Marconi e Lakatos (1982).

### **2.1 Pesquisa documental**

Foram selecionadas as duas publicações do MST - dirigidas a alfabetizadores - que tratam do trabalho com a língua na Alfabetização de Jovens e Adultos.<sup>8</sup> São elas:

---

<sup>8</sup> Tais publicações, como muitas outras do Movimento, além de circularem internamente, são colocadas à venda para o público externo, nas secretarias estaduais do Movimento ou em bancas de exposição volantes.

a) o Caderno de Educação nº 3 - *Alfabetização de Jovens e Adultos: como organizar* - (MST, 1996a), que traz, na contracapa, a informação de que reúne discussões promovidas durante a I Oficina de Capacitação Pedagógica, realizada em parceria com a Universidade Estadual Paulista - UNESP -, em 1992, e durante o Seminário “Como fazer Alfabetização de Jovens e Adultos nos Assentamentos”, realizado em 1993, e, ainda, a informação de que foi viabilizado mediante o “Convênio Nº 5754/96 ANCA-MEC (FNDE) Alfabetização de Jovens e Adultos nos assentamentos de Reforma Agrária”. Da apresentação deste Caderno destaca-se o seguinte:

esse caderno é resultado de um esforço coletivo de muitos companheiros que a partir da realidade, de sua prática e dos conhecimentos científicos, produziram esse excelente material de estudo. Ele é resultado de um processo. Foi construído coletivamente. E portanto, em sua própria construção representa o espírito do MST: valorizar o coletivo, valorizar a organização para lograr a libertação de todos os indivíduos. (...) Aqui está resumida e sistematizada a nossa visão, a nossa concepção, dos princípios que devem nortear a ação organizativa do aprendizado orientado para a Alfabetização de Jovens e Adultos. Portanto, é a base científica, é como entendemos todo o processo de aprendizado com nossos companheiros que não tiveram essa oportunidade, ainda. (...) esse material não é dirigido apenas aos professores das escolas de assentamentos, ou aos monitores de nossos cursos. Ele está dirigido à toda militância. O processo educativo não é de responsabilidade apenas do setor de educação (p.3);

b) o Caderno de Educação nº 4 - *Alfabetização de Jovens e Adultos: didática da linguagem* - (MST, 1999), que traz, na contracapa, a informação de que foi viabilizado mediante o apoio da “UNESCO/ANCA - PROJETO/914.BRA22”. Da apresentação deste Caderno destaca-se o seguinte:

Este texto dá continuidade às reflexões sobre alfabetização de jovens e adultos, iniciadas no Caderno de educação nº 3. Naquele Caderno, tratamos de sistematizar nossa concepção e nossos princípios de como organizar o processo de alfabetização . (...) O objetivo deste Caderno é entrar mais no miúdo do processo de alfabetização. Na chamada didática, ou seja, no jeito de ajudar alguém a aprender a ler e a escrever. O texto tem a preocupação de fornecer elementos básicos e muitas sugestões sobre como conduzir o trabalho em sala de aula. (...) Neste sentido, este texto é destinado especialmente aos alfabetizadores ou aqueles que estão se preparando para sê-lo. (...) Como os demais materiais do Setor, este também é fruto do trabalho coletivo. É a sistematização das experiências que já começamos a realizar nos assentamentos e acampamentos do país afora. Experiências que precisam ser multiplicadas e qualificadas (p.2).

## **2.2 Os sujeitos pesquisados**

As três educadoras sujeitos desta pesquisa são de famílias de origem rural, do interior de Minas Gerais, e ingressaram no MST por meio da participação em atividades educativas do Movimento. No período em que a observação de campo foi realizada, a alfabetizadora do Acampamento 2 de Julho cursava o ensino médio, e as integrantes dos coletivos Estadual e Nacional do MST estudavam em cursos de Pedagogia voltados para a reforma agrária.

A turma de alfabetizando jovens e adultos do Acampamento 2 de Julho era composta de sete mulheres e seis homens (entre os quais, dois casais de marido e mulher), com idade entre vinte e sessenta anos. A maior parte destes alfabetizando estava no Acampamento desde a sua fundação. São pessoas provenientes do interior de Minas Gerais, do Espírito Santo e de Sergipe, que, anteriormente, residiam no bairro PTB, periferia de Betim, ou integravam outros acampamentos do MST no estado.

## **2.3 Observação direta intensiva**

A observação direta intensiva se deu por meio da observação propriamente dita e da realização de entrevistas.

Havia a informação de que algumas experiências de alfabetização de jovens e adultos em acampamentos e assentamentos do MST se realizavam de forma espontânea ou vinculadas a outros modelos pedagógicos que não o do Movimento. Tais experiências, não menos interessantes do ponto de vista científico, fugiam ao objetivo desta pesquisa em virtude de não apresentarem vínculo orgânico com a Pedagogia Sem Terra.

Assim, optei por pesquisar a Alfabetização de Jovens e Adultos do Acampamento 2 de Julho - em Betim, Região Metropolitana de Belo Horizonte -, na qual a presença de integrantes dos coletivos Estadual e Nacional de Educação do MST e do Coletivo de

Educação do Acampamento era freqüente e tinha o objetivo de subsidiar didaticamente as práticas docentes da alfabetizadora.<sup>9</sup>

### 2.3.1 A observação propriamente dita

A observação foi feita em duas etapas: de 19 a 30 de março de 2001, foram observadas as oito primeiras aulas do ano letivo; de 20 a 25 de setembro de 2001, foram observadas as duas aulas do período. As aulas aconteciam de segunda a quinta-feira, das 19 às 21h, e, quando era o caso, as reposições eram feitas nas sextas-feiras. Mas não só as aulas foram observadas. Esses dias eu passei no Acampamento e me deslocava daí apenas nos finais de semana. Desta forma, a observação inclui também momentos de planejamento das aulas, de conversas com ou entre as educadoras fora da situação de entrevista, de conversas no percurso casa-escola-casa e outras tantas situações cotidianas.

Decidi fazer primeiramente a observação, de modo que as práticas escolares em observação não fossem influenciadas pelas entrevistas.

Todas as aulas seriam gravadas, mas, por um desajeito meu diante da minha primeira experiência de “invadir” uma sala de aula com um gravador, apenas as aulas do segundo período de observação foram gravadas. Assim, as aulas do primeiro período constam apenas das notas de observação, que trazem a reprodução fiel, tanto quanto possível, das falas e algumas observações pessoais minhas. Quanto à gravação, em virtude do equipamento adotado e da intenção de privilegiar a captação da voz da alfabetizadora, foi feita acompanhando-se os deslocamentos da alfabetizadora pela sala de aula, o que em alguns momentos era constrangedor: eu parecia a sombra dela.

O início do ano letivo foi escolhido pressupondo-se que, caso houvesse a intenção de discutir os objetivos da alfabetização, este seria um momento privilegiado para tal. O

---

<sup>9</sup> Esta Alfabetização realizava-se por meio de convênio estabelecido pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Tal programa, surgido da reivindicação dos movimentos sociais rurais, é uma parceria entre o Governo Federal (Ministério Extraordinário da Política Fundiária - MEPF -, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA -, Ministério da Educação e Desporto - MEC - e Ministério do Trabalho - MTb), universidades e movimentos sociais rurais e tem por objetivo “desencadear um amplo processo para Educação de Jovens e Adultos nos assentamentos da Reforma Agrária” (MEPF/INCRA, 1998).

Na Alfabetização de Jovens e Adultos do Acampamento 2 de Julho, este convênio incluía a Universidade Estadual de Minas Gerais - UEMG -, a Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais - FETAEMG - e o MST. Dada a especificidade do objeto proposto, essas outras entidades não foram incluídas como universo desta pesquisa.

retorno no decorrer do ano letivo foi a oportunidade para gravar algumas aulas e ter uma visão do andamento da Alfabetização.

A observação se deu, pois, na vida real, individualmente e de forma não estruturada, procurando-se registrar fatos marcantes de qualquer natureza, porém com especial atenção para fatos que pudessem estar relacionados ao fenômeno das variedades lingüísticas e seu tratamento no processo de alfabetização.

Quanto à classificação da observação em participante ou não-participante, em princípio, prevalece o segundo tipo, pois eu me guiei pelo esforço de, relativamente às práticas escolares, ser uma espectadora ou, nos momentos em que isso não foi possível, procurei seguir as orientações que guiavam a alfabetizadora.

Na prática, porém, a observação aconteceu em um misto de atitudes participantes e não-participantes, em decorrência do contexto. Eu estava hospedada no Acampamento, conhecia de antemão alguns de seus integrantes, havia sido apresentada como uma pessoa solidária ao Movimento. Assim, desde a minha chegada, integrei-me não só às atividades domésticas da casa na qual eu estava alojada, como também aos momentos de confraternização da vizinhança, inclusive com os alfabetizandos. Era um passeio na roça de milho, uma ida à beira do rio Paraopeba - divisa dos municípios de Betim e Juatuba -, uma ida à cidade para comprar a bebida que iria abastecer os homens do Acampamento durante a semana, ou para levar ao posto de saúde mais próximo o menino que havia sido atacado por marimbondos...

Aliava-se a tudo isso o fato de, em virtude de aquela ser a primeira experiência docente da alfabetizadora, as integrantes dos coletivos Estadual e Nacional de Educação do MST que acompanhavam a alfabetização local me haverem pedido para auxiliar a alfabetizadora quando elas não estivessem no Acampamento. Como em alguns momentos eu era a única pessoa ali que poderia prestar tal “socorro”, acatei o pedido, esforçando-me para não imprimir os meus pressupostos teóricos à prática que eu estava observando. Deste modo, nos momentos nos quais eu intervinha na prática docente, seja acompanhando a alfabetizadora no planejamento das aulas, seja em alguns poucos momentos substituindo-a em sala de aula ou respondendo ao pedido de auxílio de algum alfabetizando, procurava guiar-me pelo que já havia observado daquelas outras educadoras.

### 2.3.2 As entrevistas

Utilizei a técnica de entrevista focalizada. Antes de iniciar a gravação, expunha para a entrevistada os objetivos desta pesquisa, tomando o cuidado, tanto quanto possível, para que tal exposição não viesse a conduzir as respostas a serem dadas, e, ainda, discorria acerca dos tópicos da entrevista, quais sejam:

- a) a trajetória da entrevistada no Movimento e na Educação;
- b) a existência de educadores na família da entrevistada;
- c) os estudos, o conhecimento e a prática da entrevistada e a orientação do Movimento a respeito do fenômeno das variedades lingüísticas;
- d) posicionamentos acerca do “certo” e do “errado” em termos de linguagem.

Foram entrevistadas a alfabetizadora de jovens e adultos do Acampamento 2 de Julho (esta entrevista foi realizada ao ar livre, em uma área comum do Acampamento), a integrante do Coletivo Estadual de Educação do MST responsável por acompanhar a alfabetização em pesquisa (esta entrevista foi realizada na casa do MST em Belo Horizonte, situada na região da Lagoinha) e a integrante do Coletivo Nacional de Educação do MST que acompanha a Educação no Acampamento (esta entrevista foi realizada na Secretaria Estadual do MST, situada na área central de Belo Horizonte).

### 2.4 Ordenação e análise dos dados

Os dados levantados foram ordenados inicialmente de acordo com as fontes, da seguinte forma:

- a) dados recolhidos nos cadernos de Educação n<sup>os</sup> 3 e 4;

- b) dados recolhidos a partir da integrante do Coletivo Nacional de Educação do MST, na entrevista e em diálogos fora da situação de entrevista;
- c) dados recolhidos a partir da integrante do Coletivo Estadual de Educação do MST, na intervenção desta em sala de aula, durante o planejamento das atividades escolares e na entrevista;
- d) dados recolhidos a partir da alfabetizadora do Acampamento 2 de Julho, na intervenção desta em sala de aula, durante o planejamento das atividades escolares e na entrevista.

A análise propriamente dita incluiu duas etapas. Na primeira, os dados foram distribuídos e analisados de acordo com as categorias estabelecidas pelo referencial teórico (Capítulo 1), mantendo-se, em cada categoria, a ordenação por fonte. Na outra etapa, procedeu-se à análise metalingüística, destacando-se os elementos marcantes das variedades lingüísticas presentes nos cadernos de Educação n<sup>o</sup>s 3 e 4, na fala das educadoras entrevistadas e na escrita da alfabetizadora local.

Os dados selecionados pela análise aparecem, no Capítulo 3, numerados progressivamente, de acordo com a ordem de inclusão no texto.

Para a reprodução das falas não gravadas, foi utilizada a pontuação tradicionalmente adotada na escrita. Foram utilizados os seguintes códigos para a transcrição de falas:

- ( ) - incompreensão de palavra ou segmento
- (hipótese) - hipótese do que se ouviu
- / - truncamento
- ? - interrogação
- ... - qualquer pausa
- ((comentário)) - comentário de cunho narrativo
- (...) - indicação de trecho suprimido.

Eventuais divergências entre citação nesse capítulo e seu trecho correspondente nos anexos decorrem da reescrita de algum comentário de cunho narrativo, para sua melhor compreensão, ou de aperfeiçoamento da transcrição de falas, o que foi feito apenas relativamente aos dados selecionados pela análise.

Os nomes dos alfabetizados e de outros integrantes do Acampamento são fictícios.

## Referências bibliográficas

BOGDAN, Robert C., BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em Educação; uma introdução à teoria e aos métodos*. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto, 1999. (Coleção Ciências da Educação, 12).

MARCONI, Maria de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 3ª tir. São Paulo: Atlas, 1985.

MINISTÉRIO EXTRAORDINÁRIO DE POLÍTICA FUNDIÁRIA, INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. *PRONERA: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária; manual de operações*. Brasília: MEPF/INCRA, 1998.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. *Alfabetização de jovens e adultos; como organizar*. 2ªed. São Paulo: MST, 1996a. (Cadernos de Educação, 3).

\_\_\_\_\_. *Alfabetização de jovens e adultos; didática da linguagem*. 3ªed. São Paulo: MST, 1999. (Cadernos de Educação, 4).

## CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DOS DADOS

Apresentam-se, neste Capítulo, uma análise dos dados a partir das categorias teóricas constituídas no Capítulo 1 e uma análise metalingüística. As seções 3.1 à 3.6 correspondem às categorias, e as respectivas subseções às fontes: (1) cadernos de Educação; (2) dados a partir de ICN; (3) dados a partir de ICE; (4) dados a partir de AAc. A seção 3.7 traz a análise metalingüística dos dados.

Fontes e siglas adotadas:

Caderno de Educação nº 3: *Alfabetização de jovens e adultos; como organizar* - CE3

Caderno de Educação nº 4: *Alfabetização de jovens e adultos; didática da linguagem* - CE4

A integrante do Coletivo Nacional de Educação do MST - ICN

A integrante do Coletivo Estadual de Educação do MST - ICE

A alfabetizadora de jovens e adultos do Acampamento 2 de Julho - AAc

Entrevista com a integrante do Coletivo Nacional de Educação do MST que acompanhava a Educação no Acampamento 2 de Julho - EICN

Entrevista com a integrante do Coletivo Estadual de Educação do MST que acompanhava a Alfabetização de Jovens e Adultos do Acampamento 2 de Julho - EICE

Entrevista com a alfabetizadora de jovens e adultos do Acampamento 2 de Julho - EAAC

Notas de observação - NO

Transcrição de aula - TA

### 3.1 Termos e conceitos

#### 3.1.1 Cadernos de Educação

A identificação da língua como um “código” revestido de uma lógica eminentemente interna é recorrente, conforme pode ser observado nos exemplos a seguir:

1 Ao olharmos bem “lá no fundo”, no miolo ou na essência, nos damos conta que analfabeto é quem não domina um determinado código: a linguagem (especialmente a escrita). (CE3, p.6)

2 Cada povo tem uma linguagem escrita, tem sinais para se comunicar. (CE3, p.6)

3 Foi assim que o processo de alfabetização foi interrompido antes de aprender as regras do jogo (do código). (CE3, p.7)

4 Quando o analfabeto se dá conta da necessidade de decifrar e dominar um código, uma linguagem, já não é mais analfabeto. Já está se alfabetizando. (CE3, p.7)

5 Alfabetização é um processo para capacitar as pessoas a dominar um determinado código de linguagem, a partir da apreensão lógica do mesmo. O código não é apenas a linguagem escrita, é expressões simbólicas, expressões corporais,... É a arte de saber utilizar estes códigos (dimensão oral) (CE3, p.9).

Observa-se também, na citação 5, que o conceito de alfabetização é estendido ao domínio de outros “códigos de linguagem”, e, na citação 6, surge uma visão instrumentalista da linguagem, reforçada pela metáfora do latifúndio - a estrutura fundiária que o MST busca transformar. Essa metáfora pode guardar o entendimento de que a linguagem é também um campo marcado pela concentração e pela desigualdade, no que diz respeito a sua distribuição na sociedade:

6 Precisa [o sem-terra jovem ou adulto que não pôde freqüentar escola quando criança] conquistar o “latifúndio” dos códigos de linguagem, que são a porta para a comunicação e o conhecimento (CE3, p.7).

A negação de uma visão fragmentária de “código lingüístico” surge no trecho seguinte, e o estudo das palavras, das letras, sílabas e frases é remetido ao texto:

7 Não é dando os fonemas ou as sílabas aos poucos para decorar que permite “sacar” a lógica. Não é procurando as palavras mais faladas que facilita necessariamente o aprendizado. (CE3, p.8)

8 Os trabalhos, as atividades desenvolvidas em cada grupo se expõe para os demais, o monitor aproveita os mesmos para estudos e aprofundamentos (extrair as palavras principais, estudar as letras, sílabas, frases...). O monitor precisa analisar todos os textos produzidos nos grupos e pensar as formas de aprofundamento com todos os alfabetizandos. (CE4, p.19)

9 Através do estudo dos textos é que vamos aprofundar de diversas maneiras a formação das palavras, dessas palavras para o estudo dos nomes das letras e se for necessário, para auxiliar nosso trabalho e também, na construção da palavra escrita, a formação das sílabas. Assim temos o texto, as palavras, as letras e as sílabas (CE4, p.27).

Surge, a partir do momento em que se passa a tratar da prática da alfabetização, uma compreensão do caráter coletivo da língua, ou, se não tanto, do caráter coletivo da apropriação da língua:

10 É nela [na experiência de organização coletiva de realização da alfabetização] onde os conflitos entre o falar certo e o falar diferente, o escrever certo e o escrever diferente, são superados. (CE3, p.10)

11 Cada alfabetizando deve ser desafiado a escrever e a ler; do seu jeito, com seu código: sejam letras ou rabiscos. Uns ajudando aos outros; todos tentando ler e entender o que os companheiros estão escrevendo e o que o monitor está registrando no quadro (CE3, p.19).

Mais adiante, a noção de “domínio do código” é ampliada e passa a incluir a capacidade para a compreensão crítica da realidade, ficando, assim, subjacente a referência ao caráter ideológico da atividade lingüística:

12 Após as pessoas dominarem razoavelmente o código, isto é, saberem escrever e ler, conseguirem compreender criticamente a realidade, dominarem a arte de montar contas no papel, se comunicarem oralmente, desvendarem o significado dos símbolos,... ainda não terminou o processo (CE3, p.25).

A “palavra” é remetida ao seu contexto, conforme exemplo a seguir:

13 Criar, construir um ambiente alfabetizador significa:  
- Tornar o mundo das letras, da palavra escrita, parte da vida das pessoas;

- (...);
- Tornar a escrita um processo permanente na vida das pessoas, para que os alfabetizados aprendam a dominar a escrita da palavra, como também a escrita do significado e da utilidade da palavra, o que essa palavra representa na nossa vida (CE4, p.8-9).

Reconhece-se a existência de “diferentes modos de falar a língua”, e surgem os termos “variações/variedades” lingüísticas, entendidos como “os diferentes jeitos de falar e de escrever”, que possuem funções próprias:

14 Se a escrita é o sistema de representação da linguagem, precisamos entender que essa linguagem vai adquirindo características próprias conforme o meio social em que se vive, e que a sociedade atribui valores sociais diferentes conforme as situações econômicas, políticas e sociais, para os diferentes modos de falar a língua.

Com isso estabeleceu-se um preconceito, uma falsa interpretação do certo e o errado lingüístico, esquecendo-se do diferente, das variações lingüísticas, dos diferentes jeitos de falar e de escrever.

Na alfabetização precisam ser trabalhadas essas variações lingüísticas junto com as funções da linguagem, ensinando como essas variedades de língua funcionam, respeitando e comparando-as entre si (CE4, p.25-26).

As propostas de atividades constantes das próximas citações acusam a percepção de que a língua é construída em interação com a concretude da vida cotidiana:

15 d) Programações e eventos: Devemos cultivar a prática da escrita, para isso não podemos deixar que aconteça horas de reuniões, palestras, onde pouquíssimos anotam/registram os principais pontos, os encaminhamentos. Promover atividades atrativas, interessantes como assistir um vídeo, programar um concurso de cantorias, programar uma festa, preparar uma celebração em homenagem ao aniversário do Assentamento,... porém desenvolvendo a prática de usar a escrita e fazendo circular o máximo de convites, bilhetes, avisos, relatórios, resumos...

No início dessa prática é fundamental usar várias formas para divulgar a mesma atividade, para que se consiga despertar o gosto da maioria. É importante que todos os educadores (também o monitor) quando vão fazer qualquer encontro distribuam algum pedaço de papel e lápis, registrar no quadro alguns apontamentos principais, para que todos vão experimentando/acostumando a usar a escrita. (CE4, p.10)

16 O adulto não é faz-de-conta, ele é prático e ao desenvolver essas atividades o ler, o se organizar, o escrever, o discutir, o levantar questões nos grupos, apresentar suas opiniões e os resultados de seu trabalho tornam-se mais expressivas porque ajudam nas suas vidas.

Se ninguém pensa, propõe, discute, lança o desafio, fica exigindo, não acontece nada de bom, de gostoso para se preocupar, para tornar a cara mais alegre, para se deixar mais bonito e tornar o espaço borbulhante. Quando acontece coisas e as pessoas são envolvidas, aí sim, sentem a escrita com prazer e com utilidade. Escrevem convidando, agradecendo, contando as novidades, as fofocas quentes para por no mural, acontece a pesquisa até para

fazer uma carta de agradecimento, de protesto, de apoio... (...) um convite para a direção do Assentamento vir fazer uma palestra, agendar com o técnico agrícola, preparar um discurso, convidar mais um analfabeto para os encontros. (CE4, p.14)

17 Vamos ver como se trabalha com as formas de elaboração de textos, através de um exemplo de desenvolvimento de uma pesquisa dentro do assunto produção. Agora vamos pensar algumas possibilidades de desenvolvimento de escrita e leitura em três momentos : Antes, durante e após a realização da pesquisa.

1. *ANTES*: O monitor precisa pensar todas as possibilidades de desenvolvimento, organização, execução e produção de conhecimento na alfabetização:

- Os alfabetizandos organizam-se para definir a área da produção a ser pesquisada, como também fazer o levantamento das principais produções dessa área;

- Após isso os grupos expõem os dados, onde se fará a definição da área e da produção;

- Se tiver mais que uma produção a ser pesquisada na área, cada grupo desenvolve a pesquisa em cima da produção escolhida. Exemplo: PRODUÇÃO DE MILHO, PRODUÇÃO DE LEITE, PRODUÇÃO DE SUÍNOS.

Preparação dos dados que cada grupo quer levantar, saber dentro de cada produção.

Momentos de:

- Montar um questionário.

- Organizar as definições de cada grupo em um painel.

- Definir quem do grupo irá expor.

- Apresentação de análise dos dados que cada grupo levantou dentro da produção escolhida.

- Discussão com aprofundamento das questões levantadas de cada grupo.

- Nesse momento o monitor deve chamar atenção para alguns dados fundamentais que precisam ser levantados também com a pesquisa: a organização das pessoas para o trabalho; cuidados, higiene e controle de produção; a localização...

- Como também podem ser elaboradas as questões primeiro individualmente, onde faremos o estudo das questões trabalhando com a alfabetização, depois faz-se a análise das mesmas em pequenos grupos e por último no grande grupo.

- Entrar em contato com os responsáveis de cada área de produção, através de correspondências (cartas, bilhetes,...) definindo a data, horário e os informantes de cada produção.

- Carta comunicando o realização da pesquisa no Assentamento.

- Definir como vai se dar a organização dos alfabetizandos durante a realização da pesquisa;

- Cada grupo pesquisa a sua produção, ou vamos fazer a pesquisa primeiro em uma área e depois nas outras...

- Traçar as normas de organização de todos (como vai acontecer, vamos escrever as respostas em grupo, individual, material necessário, horário de chegada...)

- Organizar as definições no mural, divulgar no jornal...

Além dessas possibilidades levantadas, poderão ser criadas outras diversas junto com o grupo de alfabetizandos. Assim estão entrando em contato com várias formas de organização, de convívio de conhecimentos, e estão obtendo elementos suficientes para programar-se e avaliar-se em suas atividades pessoais e do seu coletivo.

2. *DURANTE*: Breve retomada dos encaminhamentos

- Realização da pesquisa com a aplicação do questionário com registro de respostas.

- Observações (anotações de algum dado novo).

- E os agradecimentos. Uma palavra do representante do grupo e do monitor, como também uma cartinha... Ninguém lembrou de pensar e organizar essa parte? Então depois se avalia.

3. *APÓS*: Espaço para conversas para que os alfabetizados possam apresentar o parecer geral da pesquisa.

- Avaliação escrita dos grupos de trabalho.

- Avaliação escrita do todo da pesquisa.

- Após essa avaliação fazer o relatório da pesquisa, expor no mural, fazer um jornalzinho para colocar os dados conseguidos através da pesquisa.

- Com cada produção calcular os custos e a receita para desse tirar o resultado da produção - os lucros de cada ano.

- Para controle dos dados de cada produção pode ser feito uma tabela por ano, onde definimos com os alfabetizados os principais elementos que iremos fazer constar; Exemplo: PRODUÇÃO DE MILHO: tipo de semente, preparo da terra, quantidade do produto usado internamente, quantidade que foi comercializado por ano... Assim a produção de leite e de suínos.

- Os resultados das produções por ano podem ser apresentados com gráficos, linhas de tempo.

- Pode ser desenhado o trajeto feito para realizar a pesquisa - deste criam-se textos, fazem-se leituras, estudam-se as palavras, letras...

- Montar uma maquete da área de produção, destacando os principais pontos a serem considerados.

- Calcular o tempo ganho na realização da pesquisa, da apuração dos dados por grupos, dos lucros obtidos de cada ano (CE4, p.20-22).

### 3.1.2 Dados a partir de ICN

ICN associa o termo “padrão” apenas à variedade lingüística dos meios oficiais e a percebe como “a combinação nacional”. Reconhece a legitimidade de variedades lingüísticas regionais, quando faladas, e, ao mesmo tempo, que o sujeito lingüístico produz sua própria linguagem, falada ou escrita, não o tomando como mero consumidor de uma única variedade:

18 agora... na questão da escrita... quer dizer... a gente precisa ir avançando e a gente trabalha isso com os alfabetizadores que a gente não pode... só porque as pessoas falam de uma forma quer dizer que elas têm que a vida inteira escrever daquela forma... elas podem aprender... e devem aprender a escrever na combinação que existe... nacionalmente né? na nossa língua (...) quando você vai escrever uma/um recado pra uma autoridade... você pode falar né?... “Vossa Senhoria” ou “você” e tal... mas (nós conversando) a gente pode falar “ocê”... que mineiro por exemplo fala muito “ocê” né? então falar “você” não é uma coisa muito própria de mineiro (...) agora se eu for registrar isso eu posso registrar “você”... é melhor que eu registre “você” para que as pessoas possam... né? pra que eu possa estar dentro de um padrão de linguagem né? (...) mas a tentativa é sempre essa de de se respeitar a fala né? e de se tentar se entender dentro da fala de cada um ( ) se a gente se entender já já é o bastante né? já é (um passo)... (EICN)

19 nós temos trabalhado com os textos assim de jornais né? a gente... eh eh tem uma tentativa de trabalhar os diferentes tipo de texto... né? porque não dá... porque uma coisa são os textos com conteúdo que o Movimento tem ... mas mesmo o conteúdo que o Movimento trabalha... quer dizer... os nossos livros eles têm texto formas de textos diferente... também... né? tem o texto jornalístico tem outros textos né? tem os livros... então a gente passa a trabalhar esses diferentes tipos de texto... (então a orientação é sempre essa) ( ) mas até do ponto de vista... de outras de outras formas de pensar também como é que... que o banco faz o seu o seu panfleto de de... propaganda... né? os textos de propaganda ( ) até com olhar... crítico pra gente compreender como é que é... né? ... então a idéia é que se trabalhe os diferentes tipos de texto... e que se produza texto a partir da linguagem dele... né? que faça produção própria (dele de) textos né? (EICN).

ICN aponta que a formação de educadores do MST não se guia pela intenção de aprofundar conceitos sociolinguísticos:

20 ((a entrevista havia sido dada por encerrada, o gravador havia sido desligado, e, enquanto eu me arrumava para ir embora, ICN quis saber mais sobre minha pesquisa; então, comentei sobre alguns aspectos da pesquisa que não havia mencionado na preparação da entrevista, e não os havia mencionado para não conduzir a fala da entrevistada; a partir desta minha fala, ICN fez algumas observações que considerei importantes; perguntei-lhe se eu poderia ligar novamente o gravador para registrar sua fala; ela concordou, e a entrevista prosseguiu, pois)) então essa tua pesquisa me in/me me me chama a atenção... pra uma coisa... (por)que quando eu te falei assim que a gente na formação de educadores trabalha muito essa necessidade do respeito aos saberes do educando... mas nós nunca trabalhamos específica essa questão do jeito de falar dele... então quer dizer... porque o saber do educando está refletido na sua fala também... o jeito de falar também é um acúmulo de saber... então você me chama atenção porque (a) sua pergunta ela é uma pergunta mas que me traz muitas perguntas pra mim... pro nosso trabalho... quer dizer... quantas vezes nós já trabalhamos com os nossos alfabetizadores na formação essa coisa da linguagem? do jeito de falar? né? do partir da vida mas também da fala? que a fala é a vida... né? e as pessoas falam a sua vida... então quer dizer... chama atenção pra necessidade da gente fazer essa relação... (EICN).

### 3.1.3 Dados a partir de ICE

ICE confirma a falta de discussão de conceitos sociolinguísticos no Movimento:

21 eu estudei uhn... assim... sobre variedades lingüística... muito pouco porque até... eh... no Movimento não tem essa... discussão assim... específica né? (...) e a gente ainda não estudou essa disciplina na na escola... ((na Universidade Federal do Espírito Santo - UFES -, no curso de Pedagogia subsidiado pelo PRONERA, do qual ICE é estudante)) (EICE).

A língua é construída, em sala de aula, a partir da interação social, do diálogo, do coletivo. Todavia, o trabalho com as letras, as sílabas, as palavras e as frases parece oscilar entre uma visão fragmentária de língua e uma visão de língua fundada no contexto. Em outras palavras, ora percebe-se a contextualização da língua no discurso, ora o discurso parece um mero pretexto para o recolhimento dos “fragmentos” da língua, conforme pode ser observado na atividade que teve como tema “a água”:

22 ICE - É preciso a gente saber escrever, tá sabendo. [Apontando a letra “A” no quadro-negro:] essa letra sozinha tem algum sentido? Pra gente formar as palavras a gente precisa das sílabas. Uma letra sozinha não faz sentido pra gente. Juntando as sílabas, a gente forma a palavra. Pegamos o “vi” do “va-ve-vi-vo-vu” e o “da” do “da-de-di-do-du”: “vi-da”. A letra sozinha não representa nada pra gente. (NO, 2ª aula, mar. 2001)

23 ICE - Mas a gente precisa só ter água para ter vida?  
Os alfabetizandos foram citando outras necessidades, e ICE anotava-as no quadro-negro: “SAÚDE ALIMENTAÇÃO CHUVA SOL”. (NO, 2ª aula, mar. 2001)

24 ICE olhava os cadernos dos educandos e, quando sentia a “falta” de alguma letra, pedia a eles que dessem mais uma olhada para a palavra no quadro e tentassem observar se faltava letra (NO, 5ª aula, mar. 2001).

### 3.1.4 Dados a partir de AAc

Também, em EA, verifica-se a ausência de aprofundamento a respeito dos conceitos lingüísticos na formação de alfabetizadores do MST:

25 Giovana - dentro/voltando ainda da formação... na formação você teve alguma... aprendizagem específica... alguma... formação específica sobre língua... o que que é a língua? ((silêncio)) diferença de um lugar falar do outro... diferença ou... por idade?  
AAc - foi não... teve... a gente não viu sobre línguas... ainda não né? vão ver no último agora ((no último módulo do curso do PRONERA))... mas sobre línguas não... (EAAC).

A oscilação entre uma visão fragmentária de língua e uma visão de língua fundada no contexto pode ser percebida também no trabalho desenvolvido por AAc em sala de aula:

26 primeiro a gente caça né? um tema legal que tá no jornal... seria... o objetivo lá né? depois a gente dá uma lida... eh... a gente discute sobre aquele tema... depois questiona as palavras... peço eles pra... pra eles eh... como é

que fala... gente? eh... eles mesmo procurarem novas palavras... eh... caçar outro tema naquele jornal... que eles acham importante... pra gente tá discutindo... eh... e várias outras coisas... a gente... tem várias atividades quando eu pego ( ) leitura do jornal (...) podemos ficar caçando palavrinhas... eh... formar quebra-cabeças... pequenos... eh... ( ) tem muitas... são várias atividades que (poderia) tá fazendo (...) a gente pega... ingal... a gente pode tá fazendo frase... pega várias palavras importantes que você acha daquele texto ali que cê leu... aí depois vocês pode tá... escrevendo... ingal... fazendo alguma frase... com com a palavra lá do texto... eh... pode tá formando... eh... outras assim... outros textos... tirando daquele e formando outros... outros parecidos... ou diferentes... (tem) várias maneiras... (EAAc)

27 AAc - Gente, vocês sabem que hoje é o Dia Internacional da Água, né? Alguns alfabetizando concordaram balançando a cabeça ou com murmúrios. AAc - Nosso tema vai ser ela. O que é água pra vocês?

Ronaldo - O que é água?

AAc - É.

Ronaldo - Matar a sede.

Maria - Higiene.

Silvana - Lavar os alimentos.

Almerindo - Sem água nós num samo nada. A chuva.

AAc - O Pedro falou alguma coisa. Tem essa água que passa aqui, que a gente...

Pedro - A água é vida.

AAc escreve no quadro: “ÁGUA - VIDA”

AAc - Vamos fazer uma brincadeira aqui. Vamos separar umas sílabas pra gente formar novas palavras.

E acrescentou, no quadro: “VA - VE - VI - VO - VU - DA - DE - DI - DO - DU”. (NO, 2ª aula, mar. 2001)

28 Conversando com AAc no caminho da escola para casa, resolvemos que, chegando a Belo Horizonte, eu entraria em contato com ICE e ICN para saber qual encaminhamento dar no caso dos alfabetizando cuja escrita já lhes permitia a produção de textos mais densos, se a cópia seria uma boa atividade para estar-lhes revelando as formas de palavras que lhes traziam dificuldade, entre outras questões. Quanto à cópia, a orientação que ICE e ICN me passaram foi que ela poderia ser adotada, mas com objetivo concreto, como, por exemplo, reproduzir letras de música para serem cantadas em sala de aula. (NO, 3ª aula, mar. 2001)

29 AAc - Ontem a gente falou sobre os nomes, por que o pai da gente colocou esse nome na gente, colocamos os nomes nas coisas [nos objetos e partes da sala de aula]. Agora a gente vai fazer um caça-palavra. Vou desenhar, depois eu explico pra vocês. (NO, 7ª aula, mar. 2001)

30 AAc - Gente, isso aqui é um caça-palavras, e dentro desse caça-palavras tem seis palavras que começam com “bo”. É tipo um caça-palavras. Vocês vão tipo circular assim. (NO, 7ª aula, mar. 2001)

31 AAc dividiu a turma em dois grupos e distribuiu um quebra-cabeça de sílabas que ela havia preparado. (...) Pediu, então, que os alfabetizando, distribuídos em grupos, formassem palavras com as sílabas. Ficou acompanhando ora um grupo, ora outro. Os alfabetizando que formavam palavras mais rapidamente passaram a auxiliar os outros que apresentavam alguma dificuldade para formá-las. (NO, 8ª aula, mar. 2001)

32 AAc - gente... eu vou passar algumas frases aqui... e elas estão fora de ordem... aí vocês vão colocar na ordem certa... tá bom? (TA, set. 2001).

AAc propunha atividades que privilegiavam o aspecto interativo da produção da linguagem, no nível da interação entre os alfabetizandos (citação 31), entre a linguagem verbal e a linguagem visual, ou entre a língua e a concretude das atividades cotidianas do Acampamento, ou para além dele:

33 [De um planejamento de aula:] Produzir um texto com as gravuras que vocês recortaram. (NO, 5ª aula, mar. 2001)

34 AAc - lembra quando a gente tava conversando sobre plantação... agora nós estamos falando sobre terra... aí eu... coloquei a idéia da gente tá fazendo um jardim... aqui... na nossa porta da nossa escola aqui... ( ) e a gente não combinou direitinho como é que seria... quando a gente ia fazer isso... quem é que poderia tá ajudando... a/ingual (a gente trazer terra)... porque aqui... num/não é terra... ali mais é cascalho né? e cascalho não ajuda em nada né? ( ) não ajuda em nada... a gente trazer terra pra plantar... trazer as plantinhas né? igual eu falei da gente ir em cada casa... pegava uma planta lá... pedia alguém uma planta... eu falei que eu ia na casa do meu irmão... buscar umas bem legal que tem lá... (a gente tem que ver direitinho) pra gente tá... levando esse projeto pra frente... (TA, set. 2001)

35 AAc - amanhã é quarta-feira... é dia de reunião né? a gente poderia tá fazendo uma mística sobre isso... sobre terra (...) então a gente poderia tá fazendo assim oh... lá... pra enfeitar lá o ca/lá o galpão a gente poderia tá fazendo desse jeitinho aqui oh... ((apontando para o canteiro que estava instalado na sala para essa aula, obra dos jovens do Coletivo de Educação do Acampamento)) colocar essa verdura lá... aí a gente preparava vamos supor... alguma fala lá... alguém plantando alguma coisa... ( ) plantando alguma coisa... falando a importância que é a terra pra gente... os valores que ela tem pra nós né? seria muito bom mesmo... ( )

uma jovem do Coletivo de Educação - na (mística) que nós fizemos... era sobre terra e vida (o mesmo assunto que nós falamos aqui) nós lemos um poema assim sobre a terra... a te/assim... vamos supor que ( ) a terra é a dona Zilda... aí a dona Zilda fala (o poema da terra)...

AAc - ou então vamos supor assim... alguma frase assim... sobre terra... ( )

uma jovem do Coletivo de Educação - aí vamos supor que a Gabriele é a vida... aí ela fala alguma coisa relacionada sobre a vida...

AAc - aí vamos supor... “a terra... a terra... gera vida”... aí vamos supor que a dona Zilda tá com um vaso lá... de terra lá... aí a Gabriele chega com alguma planta... ( ) e vai e planta naquela terra... aí... como se diz... a terra tá dando vida àquela planta que ela plantou... aí ela vai falar alguma coisa... né? ( ) aí a gente lê o poema... o poema (eu tenho ele até aqui)... “a terra é mais do que terra... é canteiro... é vento... onde mãos calejadas sam... semeiam as sementes sonhando... com os frutos que lhe trarão seus filhos e todos os filhos de nossa Nação... terra é orvalho... é chuva... é paixão... é lua... é sol... é suor... é fartura... é cultura... é oração... de quem nela trabalha... e (festeja)... de (quem dela) virou coração”... legal não é? (...) o que vocês acham? (TA, set. 2001).

## 3.2 Fala e escrita

### 3.2.1 Cadernos de Educação

No primeiro fragmento recolhido do CE3, é atribuída à cultura estritamente oral (como se fosse possível em nossa sociedade um indivíduo ou grupo social estar totalmente apartado da cultura escrita) uma certa incapacidade para o registro mnemônico. Essa qualificação usada para afirmar a necessidade da alfabetização demonstra também a percepção de que a escrita poderia ser infalível para esse tipo de registro:

36 Ele [o analfabeto] só tem cultura oral: a fala. Ele não consegue anotar nada, tem que guardar na idéia, mas a idéia às vezes falha (CE3, p.6).

A noção de dicotomia entre a “linguagem oral” e a “linguagem escrita” é repetida no momento em que se coloca a primeira como um atributo construído praticamente nos primeiros anos de vida, ao contrário da escrita, vista como conquista difícil e posterior:

37 A [“linguagem”] oral até é fácil, vem quase de berço, mas a escrita é uma praga (CE3, p.7).

Tais compreensões, no entanto, são desconstruídas no próprio CE3 e não resultam na defesa de um processo de alfabetização no qual a escrita encontre exclusividade, apesar, é claro, da defesa de sua predominância no processo, e admite-se, inclusive, o caráter complementar da fala e da escrita na construção do conhecimento:

38 o conhecimento depende de uma linguagem (oral e escrita). (CE3, p.7)

39 já no primeiro encontro [do curso de alfabetização] é preciso garantir que aconteça a prática do escrever, do ler, do contar. Não se pode ficar só na conversa.

Deve ter o momento da conversa, do levantamento de interesses (necessidades), do entrosamento entre os participantes, da organização da sala e do processo. Pode até ter o momento da merenda e de algum tipo de jogo ou brincadeira pra animar.

Mas tem que ter também o momento onde tudo isso vá para o papel ou para o quadro. (CE3, p.19)

40 Precisamos considerar que o adulto inicia ou até mesmo retorna a sua vida escolar com bastante expectativa para desenvolver suas habilidades de ler, escrever, falar e fazer contas no papel... (CE4, p.6).

A possibilidade de um adulto considerado analfabeto estar apartado da cultura escrita é bastante relativizada no seguinte trecho, que já se refere ao processo de alfabetização:

41 Para quem está no processo de construção das hipóteses de escrita/leitura, um texto pode ser:

- a) Elaborado usando rabiscos. Os rabiscos são a manifestação escrita do iniciante. (...) Chamamos atenção que essa maneira de representar a escrita não é comum no adulto, podendo no entanto, haver casos assim.
- b) Elaborado usando letras aleatoriamente. O alfabetizando vai colocando as letras (...). (CE4, p.18).

A noção de correção estende-se à fala, juntamente com um paradoxal reconhecimento da diferença no campo lingüístico:

42 É nela [na experiência de organização de realização da alfabetização] onde os conflitos entre o falar certo e o falar diferente, o escrever certo e o escrever diferente, são superados (CE3, p.10).

Em um momento admite-se que a valoração das variedades lingüísticas, tanto na fala quanto na escrita, é relacionada a aspectos econômicos, políticos e sociais, dando-se ênfase à ocorrência disso na fala (citação 14).

Determinadas formas escritas são consideradas erro, mas um tipo de erro inerente ao processo de construção do conhecimento:

43 O erro na escrita, até então analisado é um indicativo bom, pois através dele percebemos se há busca de respostas, para as dúvidas do alfabetizando, para poder melhor entender o mundo escrito e se ele está descobrindo o coletivo como interlocutor dos seus conflitos cognitivos (CE4, p.26).

Apresenta-se a necessidade de incluir vários gêneros textuais na alfabetização, e trabalha-se com uma noção de escrita fundada no texto:

44 Seguidamente nos deparamos com várias situações em que o texto já está representado, já faz parte do nosso meio, como receitas de remédios, receitas culinárias, artigos de revistas e jornais, as leis, estatutos, documentos, histórias/contos da literatura, folhetos propaganda, manual de instrução, correspondências...

Por outro lado precisamos nos alertar para a importância de começarmos a criar, produzir os textos dentro de diferentes situações, aproveitando estes que já estão circulando para pesquisa de apoio e de aprofundamento. (CE4, p.17)

45 Do texto lido, pode ser montado peças de teatro, dramatizações, ou até mesmo canções, versos, poemas, como ainda extrair elementos para seus próprios textos [dos alfabetizandos] (CE4, p.20).

Prevalece, nos cadernos de Educação, ainda que em meio a algumas incoerências, a posição de que o processo de alfabetização e a escrita não se encerram em si mesmos e alimentam-se dos fenômenos da oralidade (e, inclusive, dos fenômenos da corporalidade), que, da mesma forma, se repõem mediante os fenômenos da escrita:

46 b) Registro das falas: O monitor precisa promover espaços aonde será desenvolvida a expressão oral, criando os momentos para os alfabetizandos falarem de suas necessidades, seus sonhos, suas lembranças... através de relatos, debates, discussões... Porém tudo isso precisa ir para o quadro ou até mesmo para o cartaz em forma de registro.

É fundamental conversar/discutir/debater/assuntos diversos, como também faz-se necessário que durante essas falas, o monitor vai reproduzindo a fala dos alfabetizandos através da escrita. Essa visualização escrita da fala é indispensável para o avanço no processo de construção da palavra escrita. O ambiente alfabetizador será construído também com esses materiais que reproduzem a fala sobre questões do cotidiano, da vida dos alfabetizandos (...) é fundamental, no processo de alfabetização, acontecer a dosagem de tempo entre a fala, a escrita e a leitura pois facilita assim a própria avaliação do processo, como também os encaminhamentos necessários. (CE4, p.9-10)

47 Precisa ser controlado o tempo para cada atividade de ler, escrever, falar, calcular; a organização nos grupos, o atendimento individual, para cada encontro [de alfabetização]. (CE4, p.12)

48 A alfabetização não pode girar somente em torno da escrita. Precisa incentivar a fala e mostrar como ela funciona no meio social.

O espaço da fala, o desenvolvimento da oralidade deve ser um dos objetivos que devemos alcançar com todos. Deixar que falem, soltem sua voz, contem seus casos/sonhos/ lutas, contem notícias, que relatem o rendimento/a produtividade do Assentamento,... FALAR/DIALOGAR faz bem.

Nos momentos de fala a escrita acompanha sempre. Combinar/expor anteriormente o que vai ser feito de registro durante o momento da fala, por todos. Para provar que o monitor também gosta de escrever e para os alfabetizandos irem pegando o jeito de escrever,... o monitor deve reproduzir a fala dos alfabetizandos através de registro no quadro.

Ficar só falando não dá e nem ficar só ouvindo e nem tão pouco ficar sentado durante todo o encontro. Os alfabetizandos precisam desenvolver tudo, todas as expressões na dose certa, a fala, a escrita e a corporal (...).

As atividades de expressão corporal podem ser garantidas através de teatros, dramatizações, danças, canções,... onde é expressado, demonstrado através do corpo, movimentos, gestos, ritmos. As atividades podem até surgir de um

causo, história contada pelos alfabetizandos ou monitor, de uma notícia lida ou contada, da letra de uma canção,...

Essas atividades são ótimas para serem intercaladas durante o desenvolvimento do trabalho de sala de aula quando a aula está cansativa,... podendo até ser previsto o dia em que cada grupo ou atividade irá ser apresentada; como também é excelente para serem apresentadas num momento cultural com todo o Assentamento. (CE4, p.13-14)

49 Após as pessoas dominarem razoavelmente o código, isto é, saberem escrever e ler, conseguirem compreender criticamente a realidade, dominarem a arte de montar contas no papel, se comunicarem oralmente, desvendarem o significado dos símbolos,... ainda não terminou o processo.

Apenas começa uma nova fase: a pós-alfabetização. Esta nova fase é marcada pelos “círculos de cultura”. Neles os participantes se reúnem periodicamente para continuar a troca de saberes. É lendo e interpretando jornais escritos. É escutando e analisando os noticiários nas emissoras de rádio. É lendo e debatendo textos políticos do MST ou mesmo textos técnicos, que continua o processo (CE3, p.25).

### 3.2.2 Dados a partir de ICN

A noção de dicotomia entre fala e escrita aparece com bastante ênfase na entrevista com ICN:

50 essa questão da Lingüística nós discutimos na formação de educadores a gente conversa da seguinte maneira... uma coisa é o que se escreve e outra coisa é meu jeito de falar, né? (EICN).

ICN inicialmente identifica a escrita apenas com a variedade lingüística oficial, não fazendo o mesmo com relação à fala (citações 18 e 51).

51 a idéia é que ele ((o alfabetizando)) faça a formulação oral e o educador escreva... né? no início da alfabetização... depois ele mesmo pode ir escrevendo né? e o alfabetizador ir com ele ajudando ver como é que se escreve diferente... né? determinadas coisas né? como é que eu falo e como é que eu escrevo... porque quando ele vai ler os outros textos livros e jornais que ele vai achar por aí ele não vai achar... a/aquele texto na linguagem dele ele vai achar o texto na linguagem... geral... né? na linguagem padrão vamos dizer assim né? então ele precisa compreender essa linguagem né? (EICN).

Admite a existência de gêneros textuais diversos na escrita e aponta a necessidade de levá-los à alfabetização (citações 19 e 52).

52 o Movimento tem muita música que é um tipo de texto que é trabalhado bastante na alfabetização que é a questão da música né? (EICN).

ICN, depois de emitir suas primeiras opiniões com relação às variedades lingüísticas, lembra que, em se tratando de alguns gêneros de textos, é admitido, também na escrita, o uso de variedades não oficializadas:

53 na poesia e no poema... e na música essa coisa da... (ela é) livre a linguagem ela é livre né? você pode dizer... né? ou pode escrever inclusive a palavra do jeito que você fala... porque ela tem um outro sentido né? um outro objetivo eh... então ela é livre... bem livre né? (EICN).

### 3.2.3 Dados a partir de ICE

Segundo ICE, a escrita é o lugar da correção, que, inclusive, pode levar à “correção” da fala:

54 se eles ((os alfabetizandos)) eh... mudam o jeito de falar? assim... eu acredito que com o tempo... né? claro que tem algumas coisas que num/não tem jeito... já tá... já veio... né? agarrado na pessoa mais... a gente nota uma mudança... assim... alguns erros começam a falar certo... e assim... quando eles começam a aprender... a gente percebe uma animação... o olho brilha né? aquela coisa bonita... que... assim até eh... começam é uma dificuldade... mas quando começa o processo começa... eh engatinhar... parece que eles vão assim... eh eh... querendo mais e mais e mais né? é interessante isso... (EICE).

### 3.2.4 Dados a partir de AAc

AAc, na entrevista, aponta a fala como o lugar do erro e a escrita como o lugar da correção, do bom uso da língua. No entanto, nas dez aulas observadas, as únicas investidas da alfabetizadora no sentido de buscar a correção da fala foram nos momentos em que ela se empenhava em pronunciar o final de algumas palavras e no episódio relatado na citação 56:

55 no erro... o erro eu tento deixar eles mesmos tentar corrigir (...) mais da escrita né? porque na fala todo mundo erra... até eu mesma de vez em quando eu... erro alguma coisa... e a gente tenta corrigir também né? assim às vezes

eu falo alguma coisa... “ah não... não é isso... é aquilo” (...) aí eu mesmo volto... às vezes eu brinco assim/às vezes eu erro alguma palavra... (e falo assim) “ah... gente... não é assim não... é desse jeito” brincando sabe? (...) ((isso)) com o meu jeito de falar... assim às vezes eu erro eu mesmo tento me corrigir... ou às vezes falam... também né? ou então eu tento/às vezes eles falam alguma coisa... eu falo de um jeito... assim parecido sabe? pra ver se eles... percebem a diferença que é... (EAAc)

56 A palavra “picunhar” veio à baila, e comentei que a havia conhecido aqueles dias, no Acampamento. Essa palavra é muito usada aí, por influência dos gaúchos do Movimento, com o sentido de “fazer picuinha a respeito de algo”, “fazer intriga deturpando a fala de quem se quer ‘picunhar’”. Os alfabetizandos explicaram que a palavra vinha de “picunha”. AAC, em tom baixo para que só eu escutasse, disse-me: “o certo é picuinha”. Foi a única vez que observei AAC, em sala de aula, buscando a correção de uma fala que não a sua, e o fez dirigindo-se somente a mim (com um tom de voz que não permitia que outras pessoas a escutassem), e a partir de uma fala supostamente incorreta que eu havia realizado (NO, 5ª aula, mar. 2001).

A idéia da existência de relação entre fala e escrita, no nível fonológico, foi observada em AAC quando do planejamento da quinta aula:

57 AAC levantou, a partir dos textos produzidos pelos alfabetizandos, algumas questões para discutir em sala de aula: o uso de maiúsculas, a relação entre letras e sons, a necessidade de título, o parágrafo (NO, mar. 2001).

### **3.3 Coesão social e sociedade nacional**

#### **3.3.1 Cadernos de Educação**

A primeira abordagem, pelo Caderno de Educação nº 3, que associa a validade de um “código” lingüístico ao seu alcance social dá a idéia de intransigência com relação a formas subjetivas de linguagem:

58 [O analfabeto] pode até ter inventado um código seu. Mas ele não serve. Fora ele ninguém o descodifica. Ninguém lê o que ele conseguiu anotar (p.6).

A alfabetização, percebida, então, como o acesso a um “código” lingüístico abrangente, é colocada, a princípio, como um dever - e não como um direito, de caráter facultativo - capaz de levar a uma coesão interna, que resultaria na força da família, do assentamento

e do Movimento (citação 59). Para o “cumprimento” de tal dever, aconselha-se recorrer a técnicas de sedução, que devem fazer parte da preocupação de todos os Sem Terra (citação 60):

59 Para quem é militante do MST se alfabetizar é um DEVER. Ninguém tem o direito de dificultar o avanço da organização e da luta porque tem dificuldade com as letras e os números. O assentamento e o MST estão perdendo muito por causa desta dificuldade. Todos devemos superar as nossas dificuldades para não ser um atraso para a nossa família, o nosso assentamento, o MST e a luta dos trabalhadores. (CE3, p.9)

60 d) Programações e eventos: Devemos cultivar a prática da escrita, para isso não podemos deixar que aconteça horas de reuniões, palestras, onde pouquíssimos anotam/registram os principais pontos, os encaminhamentos. Promover atividades atrativas, interessantes como assistir um vídeo, programar um concurso de cantorias, programar uma festa, preparar uma celebração em homenagem ao aniversário do Assentamento,... porém desenvolvendo a prática de usar a escrita e fazendo circular o máximo de convites, bilhetes, avisos, relatórios, resumos...

No início dessa prática é fundamental usar várias formas para divulgar a mesma atividade, para que se consiga despertar o gosto da maioria. É importante que todos os educadores (também o monitor) quando vão fazer qualquer encontro distribuam algum pedaço de papel e lápis, registrar no quadro alguns apontamentos principais, para que todos vão experimentando/acostumando a usar a escrita (CE4, p.10).

Mais adiante, a leitura e a escrita são colocadas como direito, mas ainda associadas ao caráter obrigatório do dever:

61 [espera-se que os encontros para alfabetização sejam um] espaço de busca coletiva, espaço em que se constróem novos valores, espaços de legitimação dos direitos e deveres de ler e de escrever (CE4, p.12).

### 3.3.2 Dados a partir de ICN

Para ICN, o estabelecimento de uma única variedade lingüística não é necessário para a coesão, no nível nacional, dos integrantes do MST, quando em situações de oralidade (citação 62). Porém, em se tratando da escrita, é imprescindível, segundo ICN, a adoção de um padrão de linguagem identificado como uma combinação existente nacionalmente (citação 18).

62 então na discussão com os educadores a gente sempre discute essa questão da necessidade que a gente tem que ter e do respeito que a gente tem que ter com a fala... e no MST isso é uma realidade que não é só do discurso mas uma realidade que a gente depara direto... por exemplo... a gente faz muitas atividades que é nacional... né? então nessas atividades nacionais há muito essa coisa aí na prática quer dizer do jeito que a pessoa do Sul fala... com o jeito que o nordestino fala... e isso mais no início do Movimento chegou a ser conflitante... né? mas hoje existe um entendimento né? e a gente já se entende (nessa língua) né? (...) e por exemplo... você chama... “macaxeira” né? o pessoal lá do... Pará chega falando mac/macaxeira “bom... mas o que que é macaxeira?” “ah você chama isso de macaxeira... é mandioca... que feio macaxeira” (...) no outro lugar o pessoal fala “aipim” né? “que que isso... aipim?” “não ... aipim é o mesmo que mandioca é a mesma coisa que mandioca... mesma coisa...” então no Movimento a gente já tem... cada um tem a sua o seu jeito de falar e a gente se entende (...) então não há essa dificuldade... e a idéia é que na alfabetização a gente aprenda com o que o Movimento tá ensinando né? que a gente pode ter uma convivência... mas cada um falar do seu jeito né? (que é) o seu jeito... de falar... então ( ) essa coisa assim... do do do jeito do erre do pessoal do Sul né? aquele erre bem puxado do Sul... quer dizer que... aí a gente brinca com eles assim que carinho... carinho... de fazer carinho... e carro que é um carrinho pequeno que fala carinho “menino vou te comprar um carinho” né? carinho é tudo a mesma coisa? ((riso)) (EICN).

É recorrente, em ICN, o reconhecimento da existência de variedades lingüísticas regionais no país, o que, para ela, deve ser objeto de discussão em sala de aula:

63 Dona Zilda - Eu comi o nê.

Carminha - Que isso?

Dona Zilda - É o ene.

AAC não comentou, em sala de aula, esse diálogo.

Depois, em conversa com ICN, narrei-lhe esse episódio. ICN disse que esse modo nordestino de denominar certas consoantes já havia aparecido em outras turmas de alfabetização do Movimento, e o entendimento do Coletivo de Educação era de que estas formas deveriam ser tomadas como legítimas e, quando aparecessem, deveriam ser coletivizadas com a turma (NO, 7ª aula, mar. 2001).

### 3.3.3 Dados a partir de ICE

Não foi observada, na fala de ICE, referência à importância do fenômeno das variedades lingüísticas ou à unidade lingüística para a coesão social e a fundação ou manutenção da sociedade nacional.

### 3.3.4 Dados a partir de AAc

A citação 25 acusa a falta, nos encontros e cursos que AAc havia participado até então, de uma abordagem a respeito das implicações da questão nacional - e regional - na constituição de variedades lingüísticas.

Um exemplo da intenção de AAc de integrar os alfabetizandos ao Acampamento por meio da linguagem por eles desenvolvida em sala de aula pode ser observado na passagem transcrita pela citação 35, quando AAc propôs que os alfabetizandos preparassem, em sala de aula, a mística da reunião do dia seguinte.

## 3.4 Linguagem, identidade e subjetividade

### 3.4.1 Cadernos de Educação

Para afirmar a importância da alfabetização do jovem e do adulto, o Caderno de Educação nº 3 primeiramente reconstrói uma visão estereotipada a respeito da condição do analfabeto, a partir do personagem “seu Joaquim”, que é marcado pela vergonha, por subterfúgios e incapacidades. Em seguida, na mesma “Parte 1” do Caderno, encoraja-se o analfabeto a assumir tal condição (relativizando-a, inclusive), mas para superá-la:

64 [Seu Joaquim] Pergunta pra mulher o que está escrito em baixo da foto, com letras mais grossas. Pergunta pra mulher porque ela tem as vistas mais fortes. Será? O problema de seu Joaquim não é pra “oculista”. Ele não sabe ler. (...) O pior é quando precisa assinar o nome. É obrigado a usar o dedão. Tem que ficar na dúvida se está escrito mesmo o que combinou. Nestas horas sempre se lembra do apelido que certa vez lhe deram: “analfabeto”. Coisa boa parece que não é. (CE3, p.6)

65 Há quem, por maldade ou por ignorância, chama o analfabeto de “burro”. (CE3, p.6)

66 Ele [o analfabeto] faz parte do povo, mas não entende o código. (...) Pode até ter inventado um código seu. Mas ele não serve. Fora ele ninguém o descodifica. (CE3, p.6)

67 No início esta descoberta [de que se é analfabeto] dói. Foi assim quando nos descobrimos “sem terra”. Mas isto não é defeito, nem razão para se envergonhar e muito menos para se sentir excluído. Temos que assumir esta nossa condição. Só assumindo é possível superar.

Quando o analfabeto se dá conta da necessidade de decifrar e dominar um código, uma linguagem, já não é mais analfabeto. Já está se alfabetizando. Está se enganando quem pensa que “papagaio velho não aprende a falar”. Como, desde cedo, aprendemos a nos defender, não existe ninguém totalmente analfabeto. Seu Joaquim não domina as letras, mas domina alguns símbolos. Dá gosto vê-lo explicando para a meninada o significado das cores da Bandeira do MST... (CE3, p.6-7).

A escrita é colocada como essencial à constituição da identidade de um povo, e a superação da condição de analfabeto, como essencial à constituição da identidade do povo Sem Terra, conforme se observa nas citações 2 e 59. No entanto, se as citações 64 a 67 apontam a reprodução da estereotipia e da discriminação sociocultural do analfabeto, observa-se, por outro lado, que a Alfabetização de Jovens e Adultos do MST busca a transposição dessas práticas, ao prever a construção de uma identidade afirmativa pelo sujeito Sem Terra, na medida em que procura integrar, em todas as suas etapas, o educando proveniente dos mais desfavorecidos segmentos da classe trabalhadora. Defende-se, pois, uma alfabetização baseada na afirmação do sujeito alfabetizando e nos princípios fundadores da identidade do Sem Terra, princípios que, por sua vez, assentam-se, sobretudo, na construção de uma sociedade igualitária, inclusiva:

68 Nossa alfabetização deve levar em conta os reais interesses do MST, a partir das necessidades dos analfabetos, e jamais os interesses dos monitores ou assessores ou observadores. Mesmo que estes sejam o mais próximos possíveis.

Nossa alfabetização leva em conta, além dos princípios fundamentais do MST, as suas orientações básicas e entre elas os seus PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS. O método de alfabetização jamais poderá deixar de ser coerente com todos eles: tanto os pedagógicos como os políticos.

Nossa alfabetização deverá levar em conta a caminhada no estado, dos setores do MST, das regionais (onde houver) e do assentamento ou acampamento. Já existe uma organização anterior. O processo de alfabetização deve participar, contribuir, jamais atrapalhar. (CE3, p.9)

69 A alfabetização que queremos e vamos desenvolver é muito séria e por isso mesmo, exige e necessita ser pensada, planejada e estruturada em cima dos princípios da Classe Trabalhadora, do MST, e apoiados no jeito de querer fazer essa alfabetização. (CE4, p.15)

70 A finalidade [da Alfabetização de Jovens e Adultos do MST] é dar acesso aos trabalhadores excluídos da vida escolar ao conhecimento acumulado pela humanidade, partindo do concreto e próximo (a necessidade) até chegar ao geral e distante. Esta apreensão os torna sujeitos pessoais e coletivos do processo histórico onde estão inseridos. (CE3, p.9)

71 Neste espaço [da partilha e do aprender juntos] o grupo de alfabetização (onde o monitor é um dos membros) precisa se organizar. É ali que levantam em conjunto e priorizam as necessidades. É ali que traçam os objetivos e as

metas do processo. É ali que distribuem as tarefas. É ali que, coletivamente, resgatam a linguagem que lhe foi negada pela sociedade excludente na medida em que percebem como a escrita está ajudando em suas vidas, em seu dia-a-dia...

Nesta experiência de organização coletiva, de troca de saberes e de construção de um processo onde se penetra no universo do escrito e do lido é que acontece a sedução pela caminhada e a motivação de aprender. (...) É nela que se descobre o sabor e a felicidade de aprender, seja resgatando o registrado, seja forjando um novo conhecimento. (CE3, p.10)

72 Nós queremos uma alfabetização que vá muito além da escrita, do nome, e muito além do reconhecimento das letras. E para isso precisamos fazer vida e paixão nas aulas, nos encontros e isso se consegue quando acontecer um envolvimento dos alfabetizados em todos os momentos: planejando, discutindo, combinando, organizando, executando e avaliando esse processo de aprendizagem, não somente no espaço da sala de aula, como também em todas as atividades culturais, religiosas, recreativas... do Assentamento (CE4, p.22).

Define-se, da seguinte forma, a identidade do “Sem Terra alfabetizado”:

73 Sem Terra alfabetizado é alguém que escreve bilhete, que lê o Jornal e os documentos do MST, que decifra e preenche questionário, que conhece a história da terra e da luta pela terra, que tem gosto em ler livros e busca o conhecimento técnico, sabe falar em público e, além disso, que sente o coração bater mais forte por causa da mística e continua a sonhar e a construir uma sociedade sem exploradores e explorados (CE3, p.9).

São reconhecidos o papel do outro e do coletivo na constituição desta nova identidade e a necessidade de lidar com as diferenças, seja quanto à possibilidade de conciliação entre o trabalho “na roça” e as atividades da alfabetização, seja quanto aos modos e ritmos de apropriação da escrita:

74 [espera-se que os encontros para alfabetização sejam um] espaço de busca coletiva, espaço em que se constroem novos valores, espaços de legitimação dos direitos e deveres de ler e de escrever. (CE4, p.12)

75 [Toda a área de atuação - um acampamento, um assentamento ou um conjunto destes onde esteja acontecendo um projeto de alfabetização de jovens e adultos - deve estar envolvida no projeto:] O monitor, junto com a direção, deve reunir a área de atuação para discutir o que vai acontecer e como cada um pode e deve colaborar. É o início de um grande mutirão. Ninguém poderá dizer que não sabe o que irá acontecer ou está acontecendo (...) Cada um tem o dever de apoiar as companheiras e companheiros para que o MST possa avançar também neste campo.

(...) Uma dificuldade é tempo para estudar. (...) Existe a possibilidade de entre-ajuda e do mutirão para colaborar com os individuais. Ter o que fazer na roça não deverá ser um impedimento para ninguém.

A criança, na Escola, deverá discutir como poderá colaborar com os jovens e adultos. (...) É um momento de trocar sabedorias. (...) As pessoas que têm

tarefas específicas, como o encarregado da farmácia comunitária, deve entender o seu papel para colaborar. O universo da escrita (código) deverá ser ampliado ao máximo. (CE3, p.13)

76 Chamamos atenção para a importância desse trabalho de rotular o nome dos objetos, das pessoas, dos animais, dos espaços mais significativos do Assentamento, da sala de aula, porque isso vai dar um outro aspecto para o ambiente, vai trazer vida nova para as pessoas, vida escrita que sempre lhes foi negado. (CE4, p.9).

77 No processo de desenvolvimento da alfabetização o trabalho em grupo deve ser incentivado/valorizado:

- Porque é uma produção coletiva do conhecimento;
- Porque no grupo acontece a entre ajuda, a troca de saberes com uma linguagem mais fácil de explicar a compreensão do jeito de escrever;
- Porque o grupo acelera a aprendizagem, pois a dúvida de um pode ser respondida por outro, porém este ao responder, também percebe que lhe falta conhecimentos para argumentar e esclarecer sua resposta. Aí então cabe solicitar ajuda de um terceiro ou do monitor, buscar apoio no material...;
- E porque também o grupo é gerador de conflitos, ora sente a sensação que sabe, ora já não sabe mais; são as incertezas que o processo de construção da palavra escrita apresenta, como também no grupo o conflito é bem melhor superado. Tudo isso contribui ainda para a permanência dos alfabetizando no curso.

(...) Chamamos a atenção para a importância do trabalho em grupo no desenvolvimento do processo de alfabetização, porém alertamos que deverá haver também, momentos significativos da produção individual do conhecimento e de assimilação de cada um dentro do seu próprio ritmo, das novas informações adquiridas.

Chamamos atenção ainda, para outra questão que, muitas vezes acaba assustando os monitores: os níveis de conhecimento muito diferenciados dos alfabetizando. E essas diferenças quando bem pensadas e contempladas no planejamento, ajudam bastante.

São essas diferenças no grupo que fazem com que apareçam as diferentes maneiras de entendimento sobre uma determinada questão, aparecem os diferentes jeitos de compreender/interpretar; os questionamentos são mais freqüentes, os argumentos precisam ser melhor preparados e a busca por respostas, pelo acerto, em querer aprender, torna-se mais intensa nos alfabetizando e no próprio monitor.

Trabalhar com essas diferenças é um desafio e compromisso do monitor. Para isso, o monitor precisa desenvolver a habilidade de problematizar no momento oportuno, o momento de dar uma resposta, de lançar o desafio a pesquisas, a busca de respostas e acertos, como também o momento de ajudar, buscar junto ao alfabetizando as respostas, de propor que um colega o ajude,... (CE4, p.13).

A construção do sujeito alfabetizando e sua projeção à condição de autor aparece relacionada ao sentimento de segurança, à liberdade para o desenvolvimento de linguagens próprias, à necessidade de o coletivo integrar de certa forma essas diferentes manifestações lingüísticas e, ainda, ao respeito pelo outro e à valorização do educando:

78 O alfabetizando não pode se sentir enrolado, precisa sim ser orientado num espaço de segurança e de desafio nesse processo de alfabetização. (CE4, p.12)

79 com esse manuseio de letras também vão observando seus traçados, vão percebendo as diferenças entre uma e outra, vão criando um jeito seguro e próprio de escrever. (CE4, p.9)

80 Cada alfabetizando deve ser desafiado a escrever e a ler; do seu jeito, com seu código: sejam letras ou rabiscos. Uns ajudando aos outros; todos tentando ler e entender o que os companheiros estão escrevendo e o que o monitor está registrando no quadro. (CE3, p.19)

81 É muito importante desenvolver entre os alfabetizados o espírito de coletivo, estimulando atitudes de entre-ajuda e não de deboche com quem tem maior dificuldade. (CE3, p.21)

82 Gozar de alguém que não sabe ler ou escrever é “sacanagem grossa”, este tipo de atitude deve ser avaliada pelo coletivo. (CE3, p.13)

83 O mais importante nesses momentos é proporcionar esperança e segurança para que os alfabetizados vão adquirindo vontade e gosto de produzir sua própria escrita e sua própria leitura. E se for preciso escrever porque eles se negam, então o monitor que faça e continue buscando outras formas, vias de combinações e negociações. (CE4, p.24)

84 Devem-se criar formas diferentes de atrair o grupo cada vez mais para a leitura, como também ver as formas de cobrança, que precisam ir aumentando gradativamente porém sempre valorizando por merecimento os trabalhos apresentados, expondo no mural, editando no jornalzinho do Assentamento, apresentando para os demais alfabetizados. (CE4, p.10)

85 É justamente no momento que a gente cria seu jeito próprio de escrever, que vão aparecer lógicas e jeitos diferenciados. Essas questões, somente aparecem quando os alfabetizados são autores de sua própria escrita, pois é nesses momentos que expressam seu nível de conhecimento (CE4, p.24).

Para a abordagem dos fenômenos lingüísticos de constituição da identidade do Sem Terra é necessário que se discorra sobre o papel da mística no Movimento e sua linguagem.

A mística, no MST, é colocada como elemento essencial à organização e aglutina elementos antropológico-existenciais, religiosos e sociopolíticos, que são concretizados mediante ações de contemplação, celebração e meditação. Essas ações encontram-se inseridas nas várias atividades desenvolvidas pelo Movimento e objetivam motivar a continuidade da luta pela terra e pela transformação da sociedade, afirmar sentimentos e

valores, fazer a ligação do tempo presente com o passado e o futuro, promover a comunhão das pessoas com a natureza e com um plano divino.<sup>10</sup>

O Caderno de Educação nº 4 define a mística da seguinte forma e prevê sua inclusão também no curso de alfabetização:

86 Outro ingrediente fundamental para um bom desenvolvimento de um encontro [de alfabetização] é a Mística. A habilidade e a capacidade de motivar, de alimentar esperanças, de comemorar as vitórias, do grupo, de apontar saídas. É isso que faz com que uns se preparem com tanto carinho para ir lá na frente fazer um relato para a companheirada, que faz também com que dona Lourdes fique ansiosa em apresentar aquele canto para o grupo na hora da animação, faz com que o grupo de seu Pedro mal possa se conter de vontade de apresentar representando “a vida do Assentamento”... Ao mesmo tempo faz com que haja atitudes de solidariedade com aquele companheiro que faltou no último encontro, com aquela companheira que não conseguiu escrever uma determinada palavra. Essas questões vivenciadas e vividas no coletivo, fazem com que se construa mesmo uma relação de confiança, ternura, fraternidade entre todos, tornando o espaço gostoso e agradável de chegar, de ficar/estar e de aprender. (CE4, p.12)

87 No plano de cada encontro deve-se prever também o tempo para brincadeiras, cantorias, causos... Enfim aquilo que o próprio grupo demonstra que gosta. (CE4, p.12)

88 As atividades de expressão corporal podem ser garantidas através de teatros, dramatizações, danças, canções,... onde é expressado, demonstrado através do corpo, movimentos, gestos, ritmos. As atividades podem até surgir de um caso, história contada pelos alfabetizados ou monitor, de uma notícia lida ou contada, da letra de uma canção,... Essas atividades são ótimas para serem intercaladas durante o desenvolvimento do trabalho de sala de aula quando a aula está cansativa,... podendo até ser previsto o dia em que cada grupo ou atividade irá ser apresentada; como também é excelente para serem apresentadas num momento cultural com todo o Assentamento. (CE4, p.14)

89 Há outras atividades que requerem um tempo maior para seu desenvolvimento e estudo. E essas chamamos de Grandes Atividades que, podem ser: atividades culturais, esportivos, festivas, religiosas... (CE4, p.14).

### 3.4.2 Dados a partir de ICN

A necessidade de um processo de alfabetização que traduza a identidade construída pelo Movimento, especialmente no que diz respeito à inclusão das diferenças, é observada na

---

<sup>10</sup> Para maior conhecimento sobre a mística desenvolvida pelo MST, pode-se recorrer a Pellosso, Bogo e Boff (1998) e Boff, Betto e Bogo (2000).

entrevista com ICN, no tocante à diversidade lingüística na fala. O mesmo não acontece com relação à escrita (citações 18 e 90).

90 a idéia é que na alfabetização a gente aprenda com o que o Movimento tá ensinando né? que a gente pode ter uma convivência... mas cada um falar do seu jeito né? (que é) o seu jeito... de falar... (EICN).

ICN demonstra a percepção de que a apropriação da escrita deve estar relacionada à reflexão crítica do escrito e não simplesmente à repetição de formas dadas. E, ainda, passa a admitir a escrita subjetiva, deixando implícita a necessidade da constituição da autoria (citação 19).

ICN reproduz, em certa medida, o estereótipo do analfabeto, mas, ao mesmo tempo, recupera-lhe a identidade de um sujeito sabedor. Também ressalta a necessidade do respeito ao alfabetizando para a construção do sujeito alfabetizado e de sua auto-imagem, relativizando, inclusive, o aspecto da “correção” na escrita dele, o que aparece mediante um contraponto feito com o tratamento dado à linguagem no ensino médio do Movimento:

91 na nossa Escola Nacional por exemplo que é jovens e adultos (no segundo grau... que não deixa de ser Educação de Jovens e Adultos né? (...)) fazer a discussão dessa questão da escrita... do correto e não correto... isso é mais forte... agora na alfabetização na iniciação essa não é a questão principal de preocupação... entendeu? é de que as pessoas aprendam a escrever... nem que elas escrevam a sua palavra... né? mas a preocupação maior é que elas aprendam a escrever e aprendam a ler... né? quando essa questão aparece não é objetivo nosso levar essa questão no início da alfabetização... porque ( ) não sei se se nós podemos perceber que tamos errado né? mas isso não tem sido uma questão principal pro Movimento... entendeu? entender se... se... eh... levar essa discussão da Lingüística pra pra pra pra é é pra formação de educadores que vai trabalhar com início da alfabetização... né? tem sido assim a de que é necessário a gente respeitar... o jeito de ser... de falar... do educando... e partir desse jeito de ser e de falar do educando pra você ensinar a palavra... pra você ensinar a escrita e a leitura... quer dizer como é que ele eh eh... fala... vou procurar essa palavra como é que ela é escrita... né? por que que ela é escrita desse jeito por que não... tudo bem... ( ) isso se aparece essa conversa... né? mas não é objetivo nosso (ficar) se preocupando com essa conversa (com) os alfabetizando... porque o que importa é ele saber lê... né? e registrar a palavra dele... né? e... e... lendo as outras palavras né? então se essa questão aparece a gente procura tratar assim... se ela não aparece não é nós como alfabetizadores que levamos... entendeu? (...) o alfabetizando o educando (da Educação de Jovens e Adultos) ( ) ele ele tem uma... uma... vamos dizer assim... ele já é meio/ele tem um um um certo acanhamento... porque ele ficou fora da escola um tempo quer dizer o fato de não ler e de não escrever é uma coisa assim meio humilhante já... bastante humilhante... se você não parte do respeito ao que ele sabe... então a preocupação nossa com o respeito é muito essa coisa assim... do saber que o sujeito traz... né? quantos e quantos saberes ele (tem)... então o respeito tá muito ligado (a) essa coisa dos

saberes... né? porque muitas vezes ele é considerado como alguém que não sabe nada... só porque ele não lê e não escreve? (...) essa questão da auto-estima também (é) uma coisa que a gente trabalha bastante... porque... se você pode recuperar e se você pode eh eh recuperar mesmo a auto-estima da pessoa ele até aprender ele aprende mais rápido... essa coisa assim “não eu não sou o pior do mundo porque eu não leio e não escrevo” né? “eu não não sei nada só porque eu não leio e não escrevo... não... eu sei algumas coisas” né? “e outros sabem outros sabem outras coisas que a gente vai poder trocar aqui” né? “e eu estar na escola aprendendo hoje não é vergonha nenhuma... porque eu estar fora da escola não foi um problema meu” né? “não foi uma escolha... foi uma situação que me levou... a a a ficar fora da escola então eu não tenho uma assim uma culpa eu não sou (um) culpado por isso” né? (EICN).

A questão do respeito à fala do educando é, em seguida, fundamentada de modo mais contundente:

92 essa coisa do do respeito ao saber do outro... ao jeito de falar... mas não só porque... a fala ela é resultado de uma vivência... de um conhecimento... de um acúmulo e... da questão cultural mesmo... daquilo que a gente chama de cultura né? então... o respeito a isso ele é fundamental no sentido de que se a pessoa fala... o falar é todo esse acúmulo de saber né? e de conhecimento e de de cultura que uma pessoa tem... então partir dali é fundamental né? então isso é um desafio muito grande pra quem alfabetiza né? porque na verdade o que nós estamos acostumados não é bem isso né? é pegar a palavra escrita do outro e copiar né? então partir da palavra do educando é um desafio né? (EICN).

O paradoxo do dever e do direito de alfabetizar-se aparece também na entrevista com ICN, na qual a alfabetização é colocada como um elemento indispensável à constituição da identidade do Sem Terra. E, mais uma vez, aparece a idéia de que tal elemento não precisa reproduzir a ordem social dominante:

93 oh... não dá pra pensar um militante do Movimento que não estuda... tem que estudar... todo mundo tem que estudar... não quer dizer que está estudando numa escola oficial... pra escolarizar... pegar diploma... mas tem que ler... todo mundo tem que ler né? então a gente tem muitos militantes no Movimento que que por exemplo tem quarta série né? mas uma pessoa que lê livro de Economia... entendeu? que lê livro de cultura... lê livro de de História... lê livro de Geografia... e entende... e entende... né? é só a gente compreender que tem o dicionário... mas que tem as pessoas também (com que) a gente pode também perguntar o significado das coisas né? e a gente pode aprender independente também... ( ) porque a gente tem que aprender a dominar... né? a a leitura... e a escrita... né? porque é é um direito também da gente... né? então isso é um princípio do Movimento... o Movimento/tanto é que o Movimento escreve muito... né? o Movimento eh eh eh dedica muito... tem muitos livros e e e é é uma exigência muito grande que as pessoas/e cada vez essa exigência está aumentando de que de que tem que ler... né? é isso... (EICN).

### 3.4.3 Dados a partir de ICE

Em determinados momentos da entrevista, a concepção de ICE a respeito do errado e do correto na fala e na escrita entra em contradição com a valorização dada por ela ao conhecimento, à cultura e, de certa forma, à linguagem do alfabetizando. Não obstante, ICE dá ênfase à necessidade de respeitá-lo e de contribuir para que ele construa uma auto-imagem positiva (citações 54, 94 e 95).

94 o que... o pouco que eu sei é que... a gente tem que valorizar né? os conhecimentos que as pessoas já trazem né? a sua cultura e isso ela demonstra ao falar... né? por exemplo... eh... lá no... no ((Acampamento)) 2 de Julho... ((na alfabetização de jovens e adultos)) semana passada... quando a gente tava trabalhando... agricultura de subsistência... aí... quando eu perguntei se alguém sa/sabia o que que era isso... aí a dona Zilda respondeu assim... “que é agricultura pra nossa própria assistência”... que... isso aí que ela achava que era... que ela entendia... entendeu? então ela já sabe... o que que é... né? já entendi mas com a a/o jeito dela falar... e aí eu poderia co/falar pra ela que ela tava errada? né? ela tava certa... então assim... a gente... tem que trabalhar o erro de uma forma que... eles descubram né? por exemplo... ela falava assim eh “pra própria assistência”... mas aí ela vai enxer/ela própria pode enxergar... que a palavra certa né? eh... como se usa né? eh... é essa maneira mas eu não posso falar pra ela que ela tá errada porque ela/uma coisa que ela já... aprendeu/já carrega... com ela a vida inteira né? aí... aí que eu coloquei... até coloco pra... menina ((AAc)) que quando eh... os alunos fazerem um texto... por exemplo... se eles têm muito erro... eh de gramática... essas coisa... aí que que ela tem que fazer? não é sa/igual... eu já vi por exemplo... eh ela falando assim “ah que... comeu muita/cê comeu muita letra”... né? essas coisa assim... aí eu... (...) eu coloquei pra ela que é interessante... por exemplo... ela ver que eles erraram... aí... no outro dia... né? porque o educador tem que tá... muito atento... ela trabalhar aquilo que eles tão mais errando... pra que eles... percebam... que eles... né? que é daquela forma... né? que eles têm capacidade de descobrir... porque o educador tem que mostrar... né? o/a coisa certa nós não podemos negar a ele/a eles a linguagem certa não... isso aí... nós não podemos não... mas... e nem ficar podando... porque quando cê fala assim... “cê tá errado”... ainda mais assim perto das pessoas que... das outras pessoas... não sei se você viu lá... que tinha um problema que um sabe um pouco mais do que os outros... né? aí ficava assim “ah eu vou pra ajudar fulano que não sabe” ( ) aí que que eu tava colocando pra eles? não é que... eh... eu sei mais do que... fulano... não é que... por exemplo a Rosângela sabe mais do que o Milton... é que o Milton sabe uma coisa... e a Rosângela sabe outra... e aí pode haver troca entre eles... então tem que ter esse cui/o educador tem que ter esse cuidado de falar assim que... eh... pra não falar que um sabe e outro não sabe... que um tá fraquinho... porque na realidade todo mundo sabe alguma coisa né? embora seja saberes diferente... (EICE)

95 ICE - Cês não precisam ficar com vergonha, não. Então, a gente viu que a vida é muito importante (NO, 2ª aula, mar. 2001).

ICE insere, na prática pedagógica da linguagem, elementos para a reafirmação da identidade de um coletivo mais amplo, o Movimento:

96 ICE - A letra sozinha não representa nada pra gente. É igual no Movimento Sem Terra, a gente sozinha... (NO, 2ª aula, mar. 2001)

97 ICE - Mas você acha que a gente tem direito à saúde?

Ronaldo - Temos.

ICE - Mas eles dão esse direito pra gente? (...) A gente lutando pela terra, o Movimento Sem Terra preocupa com tudo isso. Porque o trabalhador que tem amor à terra sente prazer (NO, 2ª aula, mar. 2001).

Ao propor destinar um tempo que seria da aula para a comemoração do aniversário de um alfabetizando, ou ao afirmar que uma atividade não-escolar do Movimento “é uma aula também”, ICE demonstra entender que o processo de apropriação da escrita acontece vinculado a outros processos de socialização que não apenas os escolares:

98 ICE - Cês acham que a gente sai uns dez minutos antes e a gente ir no Milton cantar parabéns?

Pedro - E se ele tiver dormindo?

A turma decidiu que passaria na casa do Milton, alfabetizando que havia faltado àquela aula em virtude de ser o dia de seu aniversário.

ICE - Hoje a esposa dele tava fazendo almoço especial. Achei tão bonito. (NO, 2ª aula, mar. 2001)

99 Alguns alfabetizandos ventilaram a possibilidade de proporem, nas reuniões da coordenação do Acampamento e nas reuniões dos núcleos, não se marcar atividade para horário que pudesse atrasar ou inviabilizar a aula, haja vista um culto no Acampamento ter inviabilizado aquela que seria a primeira aula e a ida a Belo Horizonte para audiência sobre a posse da terra ter inviabilizado aquela que seria a segunda aula. Outros argumentaram que não seria possível mudar o horário de algumas atividades, como no caso de reuniões ou manifestações na sede do INCRA.

ICE - Mas o INCRA é uma aula também. O culto é importante, mas...

Silvana - O culto vai ser no sábado (NO, 2ª aula, mar. 2001).

#### 3.4.4 Dados a partir da AAc

AAc compreende a alfabetização também como um processo de constituição da autoria, por meio do qual um alfabetizando se relaciona com os demais:

100 ((sobre os modos pelos quais a escrita é trabalhada em sala de aula)) a gente caça um tema... depois desse tema a gente gera várias discussões... a gente fala várias coisas sobre aquela palavra... aí depois a escrita... eu leio um

texto... peço eles ((aos alfabetizandos)) pra fazerem um... eles eles mesmo... (colocando com as idéias dele lá) ( ) eles mesmo montam o texto deles... em cima daquele que eu li... ou diferente (...) a gente trabalha os textos deles... pede pra eles lêem... eh... a gente também discute várias coisas... ingol... eles adoram... às vezes eles vai lá no quadro e eles mesmo passa o texto deles lá... os colega vai e copia... é aquela troca entre eles... (EAAc)

101 AAc pediu que cada alfabetizando apresentasse, de frente para a turma, o texto ilustrado que havia produzido, lendo-o e explicando o significado e a razão das ilustrações. Após cada apresentação, todos batiam palmas (NO, 5ª aula, mar. 2001).

Dois episódios foram significativos para mostrar que o respeito de AAc pelo texto do educando era algo que, gradativamente e, às vezes, com a colaboração de ICE, ela ia desenvolvendo. No primeiro episódio (citação 102), AAc dá-se ao trabalho de reescrever os textos deles para não rasurá-los. O segundo (citação 103) refere-se à carta, constante da epígrafe desta dissertação, escrita pelos alfabetizandos, para agradecer a um estrangeiro que, em visita ao Acampamento, havia doado a fiação elétrica usada no novo prédio da escola:

102 AAc e eu revimos os textos que os alunos haviam produzido no dia anterior. Por sugestão de AAc, reescrevemos em separado os textos, observando a ortografia, para que os alfabetizandos pudessem revisá-los. (NO, mar. 2001)

103 AAc - gente... eh... foi... sexta-feira a gente escreveu uma carta pro... (senhor Mimo) né? aí eu vou passar pra vocês tá assinando os seus nomes e a gente tá mandando pra ele... (tá jóia)? ((e AAc passou com a carta, de carteira em carteira, para que todos a assinassem; segundo me relatou, a carta havia sido produzida da seguinte forma: primeiro, os educandos elaboraram oralmente o texto, que foi transcrito no quadro-negro por ela; em seguida, copiaram a carta do quadro, e foi escolhida a cópia de Venina - a educanda que “já escrevia e lia bastante coisa”, conforme citação 139 - para ser remetida ao (senhor Mimo; relativamente a esta carta, observei um diálogo entre AAc e ICE, que pode ser representado pelo seguinte: “ICE - E a cópia pra gente enviar pro (senhor Mimo)? AAc - Tá aqui, mas tem alguns erros. ICE - Mas é a escrita deles”; e foi, então, remetida para o (senhor Mimo) a cópia de Venina, sem alterações)) (TA, set. 2001).

Na citação a seguir, AAc, ao mesmo tempo que afirma que as práticas de escrita e leitura fazem parte de um universo comum a todas as pessoas - “fazem parte da nossa vida” -, refere-se à escrita e à leitura como que pertencentes apenas a um universo exterior, negando de certa forma o papel daquelas práticas na constituição da identidade do Sem Terra, e afirmando serem elas necessárias apenas à sobrevivência “lá fora”:

104 a escrita e a leitura (faz sim) parte da nossa vida... porque se a gente não souber... como é que a gente vai saber lidar com a pessoa lá fora? (EAAc).

Naquele que seria o dia da primeira aula, chamou a atenção o episódio no qual o grupo incorporou uma expressão trazida por uma alfabetizanda, o que revelou a disposição dos alfabetizandos de constituírem uma identidade de grupo também por meio da palavra comum. Esse tipo de cultivo de similitudes lingüísticas para marcar intencionalmente a pertinência do Sem Terra ao MST é recorrente e pode ser observado também em outras passagens:

105 AAc dispôs as carteiras em círculo, deixando as mesas no canto da sala, e disse aos poucos alfabetizandos presentes que, naquele dia, não precisaria escrever, mas preferiu não fazer a aula de apresentação, tendo em vista o baixo comparecimento dos alfabetizandos.

Depois disso, permanecemos mais um pouco na sala de aula e conversamos sobre assuntos variados: enquanto falávamos de fantasmas na roça, fez um barulho de fora da sala, e nos assustamos, mas era o senhor Plínio chegando. Maria, então, lembrou que certa noite, andando com os filhos no meio do mato, ouviu um barulho em uma moita e, para espantar o que ali estivesse, gritou “sai, diacho”, mas qual não foi o susto deles quando da moita saltou uma capivara em sua direção (...).

Terminado o encontro, no caminho da escola para casa, um de nós assustou-se com um barulho em uma moita de capim; outros dois ou três gritaram “sai, diacho”. A frase de Maria ficou, a partir daquele momento, como um jargão para nós. (NO, mar. 2001)

106 A palavra “picunhar” veio à baila, e comentei que a havia conhecido aqueles dias, no Acampamento. Essa palavra é muito usada no Acampamento, por influência dos gaúchos do Movimento, com o sentido de “fazer picuinha a respeito de algo”, “fazer intriga, deturpando a fala de quem se quer ‘picunhar’”. (NO, 5ª aula, mar. 2001)

107 Estávamos na sala de aula senhor Plínio, Ronaldo, Venina, Almerindo, Rosângela, Milton, dona Zilda, Carminha, AAc e eu. Um alfabetizando chamou AAc de professora. Ela disse que não era professora, era alfabetizadora, educadora. Lembrei-me de que AAc sempre usava a palavra “educando” em vez de “aluno” e “alfabetizadora” ou “educadora” em vez de “professora” (NO, 7ª aula, mar. 2001).

Nesta última citação, nota-se que AAc tem a intenção de demonstrar sua filiação à teoria pedagógica do Movimento, recorrendo a termos caros a essa teoria, que, por sua vez, adota-os demonstrando sua filiação à pedagogia freireana. Outra palavra que, no MST, de uma maneira geral - e na sala de aula não é diferente -, é bem marcada é “ocupação”, usada em contraposição a “invasão”, visando afirmar a legitimidade dos

acampamentos realizados pelo Movimento, em propriedades rurais privadas ou em próprios públicos.

A sala de aula foi um espaço rico para a observação, sobretudo no nível da oralidade, de modos pelos quais a atividade lingüística, na prática pedagógica, pode ser recriada para além dos usos dominantes da variedade lingüística oficial ou de uma “variedade lingüística escolar” daí derivada: a começar pela diluição do poder para a tomada da palavra e passando também pela inclusão de linguagens e variedades lingüísticas que não guardam a pretensão de uma racionalidade pura - destaca-se aqui a linguagem da mística. Na primeira aula do ano letivo, Maria, uma alfabetizanda, propôs que as aulas começassem sempre com uma oração. AAC, nas aulas seguintes, sempre cuidou de fazer valer a proposta de Maria. Quando voltei para novas observações, em setembro, percebi que as aulas ainda começavam com uma oração, mesmo depois de Maria ter deixado o curso e o Movimento:

108 Maria propôs que fizéssemos uma oração, pois, segundo ela, sempre no início de uma atividade, deve-se rezar. O grupo acatou a proposta, e Maria puxou a reza. (NO, 1ª aula, mar. 2001)

109 AAC - Gente, vamo fazê uma oração, então? (NO, 2ª aula, mar. 2001)

110 AAC - Esquecemos de rezar.  
E AAC puxou a reza. (NO, 7ª aula, mar. 2001)

111 ((as aulas continuam sendo iniciadas por uma oração; nesse dia, senhor Plínio puxou o “Pai Nosso” e a “Ave Maria”)) (TA, set. 2001).

A religiosidade também encontrava espaço em outros momentos da alfabetização, como na atividade em que AAC pediu aos educandos para refletirem em segredo sobre, se fossem um objeto, qual objeto gostariam de ser. Posteriormente, cada educando teria de dar dicas para que o resto da turma adivinhasse o objeto escolhido:

112 Carminha - oh... eu desenhei um livro...entendeu? ((risos)) (espera)... que eu...não vou falar o conteúdo do livro não... eu desenhei um livro que ( ) às vezes vocês podem tá pensando... rindo assim... que é um livro de Matemática... Português... não... eu desenhei o livro que eu gostaria de ser... e eu acho que é... pra mim... é uma coisa muito importante ( ) e eu acho que pra vocês também...

uma alfabetizanda - (acho que eu sei o que é)

homem - então fala...

outra alfabetizanda - ah... eu também sei...

AAC - esse livro é um livro muito importante... não é?

Carminha - é...

AAc - pra todos nós? alguém sabe o que que é?  
dona Zilda - um livro de simpatia...  
Carminha - não...  
uma jovem do Coletivo de Educação - é um livro muito importante mesmo...  
(...)  
dona Zilda - a Bíblia? ((risos))  
Carminha - ah ( ) a minha Bíblia... ((risos)) não é um livro muito importante?  
AAc - ( ) a gente aprendeu assim... que às vezes quando cê tava nervosa...  
aflita assim... cê pegava a Bíblia... e abria... não... não ( ) só pegava e abria...  
a primeira página que (saísse era sua) aí cê lia... aí às vezes tinha cada  
mensagens legais (...) é muito importante...  
(...)  
AAc - e ocê Carminha... por que você colocou a...  
Carminha - a Bíblia?  
AAc - a Bíblia...  
Carminha - ah... porque eu acho que a... a Bíblia Sagrada eu acho que ela tá  
na... na casa de todos nós né? e... e eu gostaria de ser ela porque... no meu  
modo de pensar eu sei que nunca eu ia ficar jogada... sempre vai ter um  
cantinho especial pra mim poder ficar... sempre vai ter uma pessoa pra poder  
ler né? e... refletir ali então a palavra de Deus né? que... eu acho que é bom  
pra todos nós... né? então por isso que eu gostaria de ser ela... porque ela cê  
não... joga em qualquer lugar né? cê vai caçar sempre um lugarzinho pra  
colocar ela bem guardadinha... então eu queria ser... esse objeto... pra ficar  
sempre guardadinha... (quero ser pegada e tocada) com o maior carinho né?  
não é gostoso? ((risos)) (TA, set. 2001).

A linguagem da música e da brincadeira, inserida por AAc e pelos alfabetizandos,  
servia para descontrair, celebrar a terra, resgatar o passado:

113 AAc - então a gente pode cantar ela dona Zilda? ((risos))  
dona Zilda - ( )  
AAc - que bom... ( ) uma brincadeira... olha aqui oh... é ((risos)) pra gente  
animar um pouquinho...  
((várias pessoas falam ao mesmo tempo e riem))  
uma alfabetizanda - mas tem que ir rodando...  
dona Zilda - rodando? ( ) neihm...  
AAc - na hora que for falar eh... “faz doce sinhá” vai ser assim oh...  
((várias pessoas explicam a brincadeira, falando ao mesmo tempo, falam em  
pular e dançar))  
AAc - Clarissa... começa aí...  
Clarissa - ai meu Deus...  
((risos, várias pessoas falam ao mesmo tempo))  
Dona Zilda - ô gente... quando eu ia pra escola eu não gostava de recreio pra  
não dançar ((risos)) eu não ia pro recreio (pra não dançar)...  
AAc - é divertido dona Zilda...  
((várias pessoas rindo chamam Carminha, que brinca fugir da roda))  
AAc - ( ) Carminha... vem cá... fica aqui... ((risos)) então vamos... vamos  
começar...  
((dona Zilda é a única que não vai para a roda; as outras pessoas cantam,  
batendo palmas, e representam os movimentos sugeridos pela música, rindo))  
a roda - “de abóbora faz melão... de melão faz melancia... de abóbora faz  
melão... de melão faz melancia... faz doce sinhá... faz doce sinhá... faz doce  
sinhá Maria... faz doce sinhá... faz doce sinhá... faz doce sinhá Maria... e  
quem quiser dançar... vai à casa do Juquinha... e quem quiser (comprar) vai à  
casa do Juquinha... ele pula... ele dança... ele faz requebradinha... ele pula...

ele dança... ele faz requebradinha... ((a roda repete a música e os gestos; ao final, todos aplaudem, riem e falam ao mesmo tempo)) (...)

AAc - agora tem outra música... só que essa é um pouquinho complicada... ela chama “Terra e raiz” ( ) vem cá cantar gente... ((a maioria das pessoas sabe e canta a música))

várias vozes - “a chuva cai... sobre a natureza... e a planta cresce... gerando a riqueza... e o trabalhador... luta com certeza... pra não faltar o pão... sobre a nossa mesa... a terra guarda a raiz... da planta que gera o pão... a madeira que dá o cabo... da enxada e do violão... liberdade é pão é vida... é terra-mãe trabalho e amor... é o grito da natureza... viola de um cantor... a terra guarda a raiz... da planta que gera o pão... a madeira que dá o cabo... da enxada e do violão... é o povo em movimento... contra as cercas da concentração... com sorriso de felicidade... é a história na palma da mão... a terra guarda a raiz... da planta que gera o pão... a madeira que dá o cabo... da enxada e do violão... ((palmas))

Giovana - essa música é da oficina de música do MST? ((alguém responde que sim, várias pessoas falam ao mesmo tempo e depois conversam sobre outras músicas para cantar))

AAc - quem souber gente... de alguma assim... interessante... pode trazer pra gente tá fazendo...

Carminha - ( ) minha mãe sabe umas... antiga mesmo...

AAc - porque aí ( ) distrai a aula né? e todo mundo... ( ) ((várias pessoas falam ao mesmo tempo e riem; duas jovens do Coletivo de Educação cantam))

as duas jovens - sai... sai... sai... oh piaba... saia da lagoa... sai... sai... sai... oh piaba... saia da lagoa... põe uma mão na cabeça... outra na cintura... dá um remelexo no corpo... dá uma umbigada no outro ((risos))

senhor Plínio - aí não dá não... tô fora dessa piaba... ((risos)) (TA, set. 2001).

A atividade proposta por AAc para todo início de aula valoriza tanto a subjetividade do alfabetizando, na medida em que enfatiza a escrita de seu nome, quanto a identidade coletiva, na medida em que enfatiza a escrita do nome do Acampamento:

114 AAc - Todo dia a gente vai fazer essa ficha pra vocês fixarem o nome do Acampamento, o próprio nome. Aí todo dia [rindo timidamente, como se tivesse perdido as palavras] a gente vai ter que fazer mesmo (NO, 2ª aula, mar. 2001).

A citação a seguir refere-se à aula cujo tema era “a terra”. Esta aula iniciou-se com uma música trazida pelos jovens do Coletivo de Educação do Acampamento, que instalaram um canteiro de hortaliças na sala de aula. Em seguida, AAc leu o texto “Terra”, escrito pelo Setor de Educação do Movimento para a Alfabetização de Jovens e Adultos. Depois, os educandos tomaram a palavra comentando o texto. Foi mais um momento em que, pela palavra, a religiosidade esteve presente, e também a reafirmação da identidade Sem Terra:

115 AAc - eu vou ler um texto aqui pr'ocês... (falando sobre a terra)... presta ( ) bastante atenção (pr'ocês ver)... ((e lendo)) “os nossos antepassados... costumavam dizer... que somos feitos da terra... não de qualquer terra... mas do húmus... isto é... da terra fértil... eles sabiam que da terra nascemos... e que dela vivemos... eles sabiam que para a terra retornamos... quando morremos... eles se sentiam parte da terra... se percebiam como terra... temos a terra dentro de nós... somos terra... muitos povos chamavam a terra de mãe... a mãe-terra acolhe em seu ventre... a semente para que a vida... possa nascer e frutificar... ela é um organismo vivo... a terra é viva... e produz todas as for/formas de vida... hoje em dia... muitos exploram a terra... ou a dani/danificam pelas queimadas... há pessoas que a ferem com cercas... pois não admitem que a terra possa ser partilhada... outros... a envenenam... na ânsia de enricar... outros... a têm como mercadoria e com ela pretende lucrar... não podemos ser senhores de ambiente... apenas administradores... encarregados de cuidar... e nós... cuidamos da terra? temos coragem de vender a nossa mãe?” ((pequeno silêncio))

senhor Plínio - ( ) muito importante...

AAc - igual eu falo... a gente tamos aqui emprestados... não temos nada aqui... nada aqui são/não é nosso...

senhor Plínio - é... isso que eu falo... tamo aqui... pra conquistar um pedacinho de terra pra (gente) trabalhar... porque a terra é de nosso senhor... (agora nós tem que viver dela né? igual tá aí no livro aí oh)

(...)

Carminha - há uns dez doze anos atrás... a minha mãe tinha... quatorze filhos... aí a gente precisava de um pedacinho de chão pra plantar... aí ela foi até o fazendeiro que morava do lado... aí pediu né? se ele deixava ela plantar a meia né?... pra ela e pra ele... aí ele deixou a minha mãe limpar a terra toda... depois da terra toda (pronta)... minha mãe plantou feijão... milho... e arroz... depois que tava tudo nesse tamanho... ele soltou o (gado) todinho lá dentro... da lavoura... entende? quando a minha mãe foi reclamar pra ele... ele disse pra minha mãe que a terra era dele... e a terra não é de ninguém... a terra é de Deus...

homem - a terra é de Jesus Cristo...

Carminha - nós só podemos ter o direito de trabalhar em cima dela... né? eu acho uma coisa muito importante também... é a gente ter participado do MST... entendeu? (de o MST ter trago a gente pra cá) dá essa oportunidade pra gente né? que a gente tá aí tendo essa oportunidade de plantar... o que a gente quer... colher... pode plantar num pedacinho de terra ali oh... não tem esse negócio de soltar o gado lá dentro pra comer... ( ) então por enquanto ela não é nossa ainda... mas nós temos o direito de trabalhar em cima dela tirar o sustento... pras nossas criança... pra nós... e também (pra nós fazer doação) igual eu mais o “seu” Plínio fez domingo retrasado ( ) e domingo passado ( ) nós... né? adoamos verdura pra quem quis... nós doamos graças a Deus... ( ) então por isso que eu acho... que a terra é... sagrada... a terra é de Deus... a terra não é... de ninguém... nós temos o direito de trabalhar... plantar o pão da vida... ( ) então... eu acho que é a coisa mais importante que teve foi naquele dois de julho... que a gente veio aqui pro Acampamento... apesar que... quando eu cheguei aqui... eu queria voltar rapidinho né? pra ir embora... por conta das discussão... das dificuldade... mas eu tô aqui firme... com... com muita fé em Deus... que nós vamos conseguir...

(...)

senhor Plínio - eu não me sinto derrotado não... porque eu confio muito em Jesus Cristo... que ele é nosso salvador... certo? e... a gente tamo aqui certo? e a vida não é fácil... mas nós tá melhor do que muitos que tá lá na cidade... graças a Deus... (tamo bem melhor... porque difícil por difícil... aqui é bem outra vida...) ( ) não tem nem comparação... (lá no PTB) eu morei lá eu sei... então é aonde que eu pedi a Jesus Cristo... e é por isso que eu tenho aquele monte de cachorro... porque eu sentava lá na porta assim oh... o cachorrinho que eu tinha... ele não tinha liberdade... aí eu ficava sentado e pensando assim... “ô meu Deus... já tô velho... (cinquenta) e tantos anos... difícil

demais... (não vou trabalhar mais) porque o governo não me dá emprego... o que que eu vou fazer da minha vida... não posso ir pro Céu porque o senhor não vai deixar eu ir... encontro com um amigo... bato um papo... mas depois tenho que... sem (televisão) pra mim... não existe... (não existe sem televisão)... eu falei “Deus vai abençoar que um dia... eu (adquiro) um pedacinho de terra pra mim trabalhar...” (e foi que nosso senhor me pôs aqui)... e com a bênção de Jesus Cristo nós vamos vencer... (e por isso que eu tenho minha cachorrada)... e eu cuido deles (mesmo)... (TA, set. 2001).

A origem dos alfabetizados, seu dia-a-dia, seu trabalho e sua linguagem cotidiana eram trazidos frequentemente para a sala de aula, de modo afirmativo, seja em conversas sistematizadas ou não, seja pela música:

116 AAc perguntou como havia sido o final de semana passado, o que os alfabetizados haviam feito. Isso rendeu várias conversas ao mesmo tempo. Falaram sobre a família, o descanso, o almoço e o trabalho do final de semana. (NO, 4ª aula, mar. 2001)

117 AAc - Vocês lembram do que a gente falou sobre a água?  
Os alfabetizados lembraram que foi falado sobre o uso da água para fazer comida, para a horta, para lavar, para a irrigação e a eletricidade. AAc fez a seguinte anotação no quadro-negro à medida que as pessoas iam falando: “FAZER COMIDA LAVAR HIRRIGRAÇÃO ELETRICIDADE”.  
AAc - Vocês vão cortar algumas figuras e vão colar na foia, sobre qualquer coisa [que lembrasse a discussão da aula anterior]. (NO, 4ª aula, mar. 2001)

118 Enquanto eu observava AAc fazer o planejamento de aula, ela pediu-me sugestão de alguma música que pudesse fazer parte de uma atividade envolvendo o nome e a profissão dos alunos. Cantei para ela a música da farinha - produção doméstica de farinha - que aprendi em comunidades do Vale do Jequitinhonha: “Vou fazer uma farinha muita gente eu vou chamar. Vou fazer uma farinha muita gente eu vou chamar. Vou chamar as/os [aqui o cantador insere o nome da profissão, acenando para que os trabalhadores da atividade profissional suscitada façam parte da roda que deste modo se compõe] para farinha aqui. Vou chamar as/os [ ] para farinha aqui. Só quem entende de farinha venha farinha aqui. Só quem entende de farinha venha farinha aqui”. Coloquei-me à disposição para puxar a música em sala de aula. AAc sugeriu, então, que eu conduzisse a aula naquele dia. Eu disse a ela que faríamos isso em conjunto. Ela concordou. (NO, mar. 2001)

119 AAc perguntou aos alfabetizados se sabiam a origem e a razão de seus nomes; quem sabia falou. AAc distribuiu crachás em branco solicitando aos alunos que os preenchessem com o nome, a cidade de nascimento e a profissão ou uma habilidade. Fomos AAc e eu de carteira em carteira auxiliar nas dúvidas que surgiram (NO, 6ª aula, mar. 2001).

O processo de constituição de sujeitos alfabetizados incluiu a construção, pelos educandos, de um espaço físico que também os alfabetizasse:

120 AAc convidou os alunos a escreverem em uma folha de papel ofício o nome de uma parte ou de um objeto da sala de aula. Depois, pediu que trocassem entre si os nomes escritos, para que cada um colasse, na parte ou no objeto respectivo, o nome que lhe havia sido entregue. Ficaram, assim, identificados na sala o quadro-negro, o telhado, uma mesa, uma cadeira, uma parede, a janela, uma porta (NO, 6ª aula, mar. 2001).

O fato de a escola localizar-se no mesmo espaço onde a vida cotidiana dos alfabetizados se realizava contribuía para a diminuição dos limites entre vida cotidiana e vida escolar e entre linguagem cotidiana e linguagem escolar. Vez por outra, inclusive, acontecia a visita espontânea de uma criança curiosa, um parente de um acampado de passagem pelo Acampamento e até da “amiga fiel” de um educando:

121 AAc - Sai, cachorro, sai, sai, sai.  
Almerindo - É a Ximbica que tá aí?  
AAc - Ih, xinguei com o dono aí, sô (NO, 7ª aula, mar. 2001).

### **3.5 Aspectos cognitivos**

#### **3.5.1 Cadernos de Educação**

Nos cadernos de Educação, é recorrente a idéia de que a oralidade é insuficiente para a apropriação do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e, por isso, é fundamental o acesso à escrita:

122 Superar o analfabetismo na base do MST tornou-se um desafio para a organização. (...) Precisamos dominar o conhecimento para fazer avançar a luta pela terra e pela produção. Precisamos dominar o conhecimento que foi forjado ao longo dos anos, por todos os homens e mulheres que nos antecederam e que é patrimônio de todos e não apenas dos “comedores” de livros, privilegiados, que não foram expulsos da escola por esta sociedade excludente. (CE3, p.5)

123 Hoje [o jovem ou o adulto que não pôde freqüentar a escola] luta para conquistar um pedaço de chão ou para se manter na terra já conquistada. O processo de luta foi uma escola. A vida é uma escola. Mas, a luta foi forjando uma nova exigência: a importância de ler, escrever e fazer conta no papel. Dura descoberta. Só foi possível chegar a ela pensando e repensando na vida, no sofrimento que a falta desta sabedoria lhe causou. Começa a se dar conta que precisa conquistar um novo “latifúndio”. Precisa conquistar o “latifúndio” dos códigos de linguagem, que são a porta para a comunicação e

o conhecimento. (...) A vida já lhe ensinou [a Joaquim] que o conhecimento depende de uma linguagem (oral e escrita) (CE3, p.7).

A expressão “comedores de livros” (citação 122) parece retirada do depoimento do samoano Tuiávii, de décadas atrás, para o qual o “homem branco”, objetivando a conquista de uma suposta condição mais alta dentro da sociedade de classes, aderiu ao texto escrito, mas, ao fazê-lo, renunciava a si próprio, aos pensamentos próprios (Gnerre, 2001, p.54-55). Essa idéia de renúncia, no entanto, não é percebida na citação 122; em seu lugar, aparece a idéia de resgate da dimensão humana. Da mesma forma, a idéia de ascensão social parece substituída pela de igualdade social. Alia-se a isso a compreensão de que a cultura oral é vista como insuficiente para as atividades do pensamento:

124 Ele [o analfabeto] só tem cultura oral: a fala. Ele não consegue anotar nada, tem que guardar na idéia, mas a idéia às vezes falha. (CE3, p.6)

125 É através da escrita que nós podemos fazer uma reflexão, uma análise do nosso próprio pensamento (CE4, p.23).

No entanto, ao mesmo tempo em que se toma a escrita como a guardiã do “conhecimento historicamente produzido”, valoriza-se a dimensão da oralidade, colocada como o espaço coletivo no qual são possibilitados a produção, o resgate e a troca de experiências e de saberes do grupo:

126 [A alfabetização Sem Terra] só é possível se os monitores conseguirem criar e oferecer, em conjunto, espaços de diálogo, de troca de experiências. Ali os alfabetizando irão expressar as suas dificuldades, as necessidades mais urgentes, os seus sonhos, as suas lutas, as suas formas de trabalho e de organização, os seus avanços e descobertas,... É o espaço da partilha e do apreender juntos. (CE3, p.10)

127 Neste espaço [da partilha e do aprender juntos] o grupo de alfabetização (onde o monitor é um dos membros) precisa se organizar. É ali que levantam em conjunto e priorizam as necessidades. É ali que traçam os objetivos e as metas do processo. É ali que distribuem as tarefas. É ali que, coletivamente, resgatam a linguagem que lhe foi negada pela sociedade excludente na medida em que percebem como a escrita está ajudando em suas vidas, em seu dia-a-dia...

Nesta experiência de organização coletiva, de troca de saberes e de construção de um processo onde se penetra no universo do escrito e do lido é que acontece a sedução pela caminhada e a motivação de aprender. É nela onde os conflitos entre o falar certo e o falar diferente, o escrever certo e o escrever diferente, são superados. É nela que se descobre o sabor e a

felicidade de aprender, seja resgatando o registrado, seja forjando um novo conhecimento (CE3, p.10).

Na citação anterior, enfatiza-se a importância da escrita não apenas para o acesso ao conhecimento já elaborado, mas também para a construção de novos conhecimentos pelos Sem Terra.

Entende-se que este processo coletivo de produção da escrita e do conhecimento é permanente, e não se encerra, pois, no curso de alfabetização:

128 Após as pessoas dominarem razoavelmente o código, isto é, saberem escrever e ler, conseguirem compreender criticamente a realidade, dominarem a arte de montar contas no papel, se comunicarem oralmente, desvendarem o significado dos símbolos,... ainda não terminou o processo. Apenas começa uma nova fase: a pós-alfabetização. Esta nova fase é marcada pelos “círculos de cultura”. Neles os participantes se reúnem periodicamente para continuar a troca de saberes. É lendo e interpretando jornais escritos. É escutando e analisando os noticiários nas emissoras de rádio. É lendo e debatendo textos políticos do MST ou mesmo textos técnicos, que continua o processo. Mais uma vez é o coletivo que educa o coletivo (CE3, p.25).

Não obstante, nos cadernos de Educação, a escrita aparecer como elemento fundamental para a (re)elaboração do conhecimento, admite-se também que outros elementos são necessários aí, inclusive para a viabilização da alfabetização, como se observa na valorização dada à oralidade e ao plano do coletivo e também na valorização de relações democráticas no curso de alfabetização:

129 [Dizeres de um cartaz afixado em um ambiente de alfabetização de jovens e adultos, em uma das ilustrações do CE4:] Alfabetização de adultos - a democracia ensina mais que todos os conteúdos juntos (CE4, p.6).

Não se busca, no entanto, todo e qualquer conhecimento escrito, e, sim, o conhecimento ligado à materialidade da vida cotidiana dos Sem Terra, seja esta considerada em um plano local ou em um plano global:

130 O adulto precisa sentir, já nos primeiros encontros, que aquilo que está aprendendo tem retorno na sua vida, isto é, a aprendizagem/aquilo que está aprendendo nas aulas precisa ajudar na solução dos problemas do Assentamento, do seu trabalho, da sua vida diária. (CE4, p.6)

131 a) Organização de um mural: Definir um ponto que seja de fácil circulação das pessoas. Nele coloca-se os avisos e comunicados dos acontecimentos do próprio Assentamento, como horário de ônibus, do atendimento médico/dentário, das reuniões, palestras... Coloca-se também o preço de um determinado produto, o índice de aumento das mercadorias, da inflação; um resumo das principais notícias do país e do mundo extraídas do Jornal Sem Terra ou da Voz do Brasil... O importante é que agradem a vários interesses e correspondam a várias necessidades.

A confecção desse material exige bastante criatividade, organização e clareza para que o mesmo seja apreciado, usado e explorado pelas pessoas com prazer, encanto, gostosura, para que se torne um ponto de encontro ou melhor ainda, um ponto de chegada de todos para colherem informações (CE4, p.9).

Como pôde ser visto na citação anterior e também na seção 3.4, para o MST, a linguagem do conhecimento não é apenas a linguagem da formalidade e de uma pretensa racionalidade; é também a linguagem do prazer, do sabor, da comunhão, das festas, da mística, do corpo, da música.

### 3.5.2 Dados a partir de ICN

Também ICN, ao mesmo tempo que atribui importância à (re)elaboração escrita do conhecimento, valoriza o conhecimento construído sem apoio da escrita, seja porque, para ela, disso depende o respeito ao educando, seja porque o dia-a-dia do Movimento é contundente em mostrar-lhe que o conhecimento surge nas situações em que a luta pela conquista da emancipação humana está presente (citações 92 e 132).

132 porque muitas vezes ele ((o alfabetizando adulto)) é considerado como alguém que não sabe nada... só porque ele não lê e não escreve? olha... quantas coisas eles sabem... né? cada um sabe/uma pessoa de cinquenta anos quarenta anos... quanta coisa ele sabe... então esse respeito a partir do saber dele... né? porque ele também tem algo a trocar com o grupo ele também tem algo a ensinar... né? então ele não/ele tem um saber... então isso é uma questão importante no respeito a pessoa... (EICN).

No entanto, em alguns momentos, como é o caso da citação 92, o conhecimento construído sem o apoio da escrita é considerado, por ICN, apenas como um ponto de partida para o conhecimento escrito, e não como algo a ser reconstruído.

A escrita do conhecimento não é necessariamente, para ICN, a escrita escolar, mas a escrita que, a partir da compreensão da “lógica do código”, é apropriada pelo sujeito, o qual reconstrói permanentemente suas estratégias de leitura e escrita (citação 93).

### 3.5.3 Dados a partir de ICE

ICE admite, muitas vezes, a possibilidade de (re)elaboração de conhecimento por variedades lingüísticas não oficiais (citações 94, 133 e 134). No entanto, para o conhecimento mais aprofundado que permite a transformação da realidade, a escrita é tomada como fundamental (citação 135).

133 foi uma experiência muito boa... ((o primeiro trabalho de ICE na Alfabetização de Jovens e Adultos do MST, em sala de aula)) porque... o fato de... eu ter vindo da cidade... não ter... aquele contato ali com o... meio rural... nunca ter tido este contato antes... assim... os adultos... me ensinaram muita coisa... então aprendi... muito com eles... (EICE)

134 quem é um educador de jovens e adultos... ele... ele ajuda muito os educandos... mas ele aprende muita coisa também... com a experiência da vida de cada um... cada um traz dentro de si uma riqueza muito grande... e que se a gente conseguir fazer um trabalho legal... essas experiências... eh... são trocadas né? e um aprende com o outro... e aprender não é só escrever o bê-a-bá... né? aprender é crescer enquanto pessoa humana... né? é fazer com que o educando se humanize... aquilo que ele não teve... né? enquanto eh... jovem... quando criança não pôde/não teve a oportunidade de estudar... não teve oportunidade de conhecer isso... eh... pra nós isso é um processo de humanização... né? ele ter oportunidade de fazer aquilo que ele não não teve... (EICE)

135 uma das dificuldades é... fazer com que eles ((os alfabetizados ou os não-alfabetizados do Movimento?)) tenham gosto de ir pra sala de aula né? assim depois de trabalhar o dia inteiro... né? e deixar muitas vezes os afazeres em casa e... pra... pra estudar né? porque muitos acham que aquilo ali não tem importância... né? e até a gente... conseguir fazer com que... ele se si/como... se diz? eh... fazer com que eles se sintam... que eles sintam que estudar é importante pra eles... não porque eles vão ter um diploma mas porque aquilo faz crescer... porque eles vão aprender... vão poder influenciar mais nas discussões... porque o Movimento Sem Terra... eh...acredita que quem tem o conhecimento né? ele tem mais capacidade de tá interferindo na realidade... se você não conhece a realidade em que... você está inserido você não pode dar muita opinião né? e pra isso a gente precisa estudar... tem que ter o gosto pelo estudo... não só aquele estudar lá de... de ficar lá na sala de aula estudar ali e pronto... mas conhecer o todo né? e aí se a gente não não sabe ler... não sabe escrever... é difícil a gente ter esse conhecimento... então... se a gente quer transformar realmente a gente tem que conhecer... tem que estudar... né? porque como diz o José Martí... “só o conhecimento liberta” né? (EICE).

Porém, mesmo dando ênfase à escrita, ICE reconhece que a oralidade - e não é a oralidade fundada estritamente na variedade lingüística oficial - tem um papel importante em muitos momentos do MST e permite, inclusive, que o Sem Terra com “um pouco de formação” tenha o seu discurso legitimado em vários segmentos da sociedade:

136 a fala a gente já trabalha... a nossa prática né? é essa... então talvez eh... precisa trabalhar mais nas escolas a escrita ((e, questionada sobre em quais situações a fala é trabalhada no MST, prosseguiu respondendo)) olha... por exemplo... em todas as circunstância... quando uma pessoa entra no MST por exemplo... ela quando assusta que não... eh... que ela tem um pouco de formação ela já... tá indo dar palestra... o tempo inteiro tem pessoas procurando pra conversar... pra entender um pouco do Movimento... então em todas as circunstâncias... até na própria sala de aula tem muita discussão... entendeu? que faz crescer muito... (EICE).

#### 3.5.4 Dados a partir de AAc

AAc legitima as variedades lingüísticas dos educandos em sala de aula, seja admitindo que eles podem, em alguns momentos, exercer o papel de educadores, seja acatando propostas dos educandos de inserir no curso atividades cujas linguagens se distanciam da variedade lingüística oficial, seja reconhecendo que a construção do conhecimento em sala de aula só se faz com a participação dos educandos (citações 113 e 137 a 139).

137 acho que marcou mais foi... sempre uma palavra que eles falam sempre ((no curso do PRONERA para alfabetizadores na reforma agrária e nos encontros de educadores do MST)) “que ninguém educa ninguém... todos nós educamos entre si”... acho que... foi a coisa que me marcou... eu acho que Educação são sempre iguais... só que cada um tem um jeito expressivo de se expressar né? de se educar... (acho que é isso)...

Giovana - uhn ruhn... e esse “ninguém educa ninguém”... isso na hora que você tá na sala de aula como que você aplica isso? que/o que/porque isso... imagino que/né? tendo te marcado... que isso daí deve conduzir a sua ação de alguma forma... né? você acha que isso influencia/essa vo/o fato de você ter... ter ficado marcada com isso isso daí tá determinando alguma coisa do seu jeito de dar aula?

AAc - ah me ajuda bastante... ingol eu num/que lá eu não quero ser mais que ninguém... lá a gente tenta ser igual a eles lá... a gente aprende junto... às vezes eu... noh já aprendi várias coisas com eles que eu nunca pensei em saber na minha vida aprendi com eles...

Giovana - que que você tem algum exemplo assim que cê lembra?

AAc - ah... (deixa eu ver aqui) as plantações... vários tipos de plantações que eu nunca ouvi falar eles me ensinaram eh... alguma coisa que eles faziam na cidade deles lá... nomes diferentes... tem/noh (só que não dá pra lembrar de uma coisa) (...) vai sendo uma troca... eu falo... eles falam... às vezes eu sei

alguma que eles não sabe... eu passo pra eles... eles sabe alguma coisa fala comigo... eu pergunto/às vezes eu fico/eles falam alguma coisa assim eu fico (assim) “gente que que é isso? deixa eu perguntar”... aquela coisa... aquela troca mesmo... aquela... noh bom demais... (EAAc)

138 Maria propôs que fizéssemos uma oração, pois, segundo ela, sempre no início de uma atividade, deve-se rezar. O grupo acatou a proposta, e Maria puxou a reza. (NO, 1ª aula, mar. 2001)

139 Milton disse que a parte da turma que já sabia escrever muita coisa, citando como exemplo Venina, “roubaria” o tempo daqueles que, como ele, nem conheciam as letras. ICE convidou-o a pensar pelo contrário, ou seja, a pensar que aquela parte da turma poderia contribuir para a alfabetização dos demais, visto que, de outra forma, AAc estaria sozinha (NO, 1ª aula, mar. 2001).

Posteriormente AAc reafirma este entendimento, mas deixa uma dúvida com relação ao conhecimento do alfabetizando não ser considerado legítimo em instâncias fora do Movimento, em virtude da variedade lingüística usada:

140 G - ((porque)) você acha que... do jeito que eles ((os alfabetizandos)) falam eles... podem ter algum problema fora daqui? ((este corte entre universo interno e universo externo ao Acampamento havia sido introduzido por AAc em respostas anteriores))?

AAc - não... não tanto... porque eles sabem falar coisas certas também... eles não falam nada errado... só que assim... o jeito deles falar... lá fora um dia poderia (tá às vezes... ferindo) eles de um jeito né? de algum modo... (EAAc).

AAc mostra considerar a leitura e a escrita imprescindíveis à própria vida (citação 104). Não obstante, relativiza um pouco esta afirmação ao descrever o desempenho de um Sem Terra que “não sabe ler direito nem escrever”:

141 AAc - o Cláudio não sabia ler... ler direito... nem escrever... mais ele pra discutir... nossa senhora... discutia muito bem... falava mui/falava não... ainda fala muito bem... fala bastante coisa... e eh... como se diz... (eles já aprendem né? vai aprender) no dia-a-dia... na vida deles... nas lutas deles né? o trabalho deles... então eles... aprendiam né? só que... como se diz? fez falta né? (o estudo)... e hoje eles tão tentando... eh... como se/posso falar? eh... eh... ((silêncio))

Giovana - recuperar...

AAc - é... recuperar o tempo perdido deles né? e eles vão conseguir sim... (EAAc).

Usando variedades lingüísticas muito distantes da oficial, os alfabetizandos trocaram conhecimento sobre o tema proposto - a água -, fazendo a ligação da realidade local com uma realidade mais global, a partir da discussão sobre técnicas de manejo da água e

a problematização da responsabilidade do poder público em garantir a água à população:

142 Os alfabetizandos passaram a falar do que chamaram de benefícios que a água traz. Alguém levantou a questão da privatização das águas, falou-se sobre o caminhão-pipa que já estava indo com regularidade ao Acampamento, sobre a importância da água para a saúde, para o controle da pressão sanguínea e para o funcionamento dos rins (...) Assumindo o lugar de AAC, em virtude de seu impedimento temporário, propus continuarmos a discussão sobre a água e não fiz mais que intermediar tal discussão, pois os alfabetizandos passaram eles mesmos a levantar tópicos para a discussão e a desenvolvê-los. Falaram, então, do uso doméstico da água, para cozinhar, lavar, beber, para o banho e a higiene. Levantaram sobre a importância da água para a plantação, sobre a irrigação por aspersão e sobre a irrigação por valetas. Disseram que, se em regiões secas o governo quisesse gastar dinheiro com irrigação e com poço artesiano, seria possível plantar. Alguém citou nomes de políticos notadamente corruptos e falou sobre o desvio de dinheiro público e que o governo não gastava dinheiro em projeto que pudesse beneficiar o pobre. Ronaldo falou que, para ajudar os Estados Unidos, o então presidente da República gastava dinheiro. Silvana disse já ter ouvido falar que o fato de ser salgado o lençol d'água na região Nordeste do país impossibilitava seu uso para a irrigação. Dona Zilda explicou que nem todo o lençol d'água do Nordeste era de água salobra, mas se dizia que era salobra como desculpa para não se fazer a irrigação. Alguém levantou a possibilidade de filtrar a água do mar ou outra água salobra para aproveitamento (NO, 3ª aula, mar. 2001).

Da mesma forma, em outra aula, desenvolvendo o tema “a terra”, discutiram o cultivo do solo, de produção de alimentos e a preservação ambiental, inserindo na discussão aspectos técnicos, fundiários e religiosos (citações 115 e 143 a 145).

143 senhor Plínio - o adubo melhor do mundo... que Deus deixou... é a terra... quando cê capina ela... que ela apodrece... aí você pega (põe esterco de boi) né seu Almerindo? ( ) o adubo que nós temo é esterco de boi...  
AAC - (o da) galinha também né? ( ) a bosta da galinha né? dizem que é muito bom mesmo... minha mãe... colocava demais nas horta dela e as coisa maravilhosa... e lá não colocava esse negócio de adubo não... e a cebola lá (dava cada coisa) maravilhosa... alho lá... era uma beleza...  
Almerindo - ( ) também o... o próprio mato... o próprio mato da terra... ( ) se deixar ele apodrecendo ele vira esterco...  
(...)  
AAC - por que esse povo acaba com... o que é nosso né? ( ) a gente tem que cuidar né? ( ) e por que eles têm que estragar tudo? por que eles têm a necessidade de colocar adubo na terra? eh... produtos eh... tóxicos né? que destroem a (nossa natureza) por que eles têm que fazer isso?  
(...)  
senhor Plínio - a terra na realidade ( ) ela é viva... ela é viva... igual tá nós aqui oh... e ela cansa... mas tem um porém também... ela cansa e depois cê... cê dá uma dose de... de vitamina pra ela... que ela volta boa... e dose de vitamina é o esterco de boi (TA, set. 2001).

144 Carminha - domingo passado... eu mais senhor Plínio... (a gente colheu uma caminhonete) cheinha de alface... almeirão... tava até lindo... levamos (pra vender em) Betim... as pessoas só passa assim... e olha assim... finge que nem tá vendo aquilo... deixa de comprar assim na mão da gente... que é um produto de qualidade... de primeira... igual tá vendo aí... essa coisa maravilhosa... pra comprar assim... cheio de... de agrotóxico lá... do CEASA entendeu? só porque tá em cima da banca... tá bonitinho... mas não tem a vitamina que o nosso daqui tem... né? então eu acho aquilo um absurdo... (nós jogamos tudo na caminhonete e) doamos pro povo aí... e eu dou satisfeita... (TA, set. 2001)

145 uma jovem do Coletivo de Educação - ( ) igual tem um... sanduíche que eles falam aí... o *big mac*... lá no Estados Unidos é a fábrica deles... tem laboratório e tudo mais... eles produz a carne do boi sem tudo... sem a cabeça... e faz o hambúrguer... tudo... é feito tudo de química... e as pessoas não sabem o que elas tão comendo... (...)

senhor Plínio - já vi um açougueiro fazendo isso... a carne velha... passa aqueles produtos... a carne volta vermelhinha... bonitinha... teve um dia que um rapaz quase me bateu lá em Belo Horizonte ((risos)) foi... porque (dentro da vitrine a carne) é bonita... igual eu falei com ele assim “tira pra mim ver” ( ) “tira pra mim” aí ele não quis tirar né? (porque eles enrolam de um jeito lá) né? aí eu falei... “ah... desse jeito aí eu não compro não...”

(...)

dona Zilda - de outra vez menina... ele comprou uma carne... e botou... eu botei em cima da/dentro da pia pra poder tirar aquele gelo... quando ela tirou o gelo menina... não teve quem comesse... a bicha tava azul... saía aquela... aquela... aquela nódoa... fedida... noh... não deu pra comer não...

(...)

AAc - as verdura... por que que cê acha que eles têm... eh... alface... todo o ano... banana to/banana não né? assim maçã todo o ano... uma coisa... eh... manga... por que cês acha que eles têm manga todo o ano cê pode ir no supermercado que cê acha manga?

Carminha - porque eles pega ela verde e madura/madurece ela no carbureto que eu já vi... entendeu? coloca lá... coloca veneno lá dentro dela né? ela fica toda amarela... mas ali por dentro tá coisa... podre... sem sem sem sal... (TA, set. 2001)

146 AAc - como que nós (pretendemos) cuidar da nossa terra? como é que ocês acham? (o que vocês acham que tá acontecendo nesse mundo aí?) eh... assim... porque... vocês... vai num canto tá cheio de lixo... cheio de queimadas... (vocês) sabe que a queimada estraga... estraga que é uma beleza... assim... estraga pra valer mesmo... mas como é que a gente poderíamos evitar isso? ingual aqui no Acampamento mesmo né?

uma jovem do Coletivo de Educação - a primeira... a primeira coisa que (nós devemos fazer) é ... diminuir um pouco as queimadas... porque ( ) com o passar dos anos... queimando diretamente... diretamente... a terra não fica muito... ( ) ela já... ( )

AAc - cansada né?

uma jovem do Coletivo de Educação - ela produz... ela produz alimentos (também... mais pequenos) né? (...) ((e apontando a capina como solução)) a tiririca por exemplo... aquilo lá é uma praga... mas assim... capinando ela... ela fornece assim... ela faz o adubo pra terra... (...) tem o rio nosso aí também ( ) porque contando com o rio... a terra não (fica seca) ( ) poderia até... tá... fazendo um... um desvio pra... pra regar ( ) a horta do ( ) Carlinho mais o Zé Adão... então é muito importante a gente tá plantando árvores em volta do rio...

senhor Plínio - agora tem um... um ( ) muito importante na terra... que é o seguinte... se continuar queimando a terra... a terra abaixo de Deus tem o dono dela... aí acaba com o dono da terra... porque a dona da terra... é a minhoca... ela que é a dona... abaixo de Deus ela é a dona... ( ) ela é a dona da

terra... e se continuar queimando... (acaba) com ela e a terra começa a ficar ruim... aí a terra morre

(...)

Carminha - nós temos que cuidar da terra... com muito carinho... né? e e provar pro Marquinho ((o proprietário que ainda estava na sede da Fazenda Ponte Nova, ocupada pelo Acampamento 2 de Julho)) que a gente somos bem diferente dele... apesar de a gente ser pobre né? que... a gente chegou aqui... né? (já tem) essa maravilha de horta né? o milho que deu ano passado... o arroz... bem diferente dele que... tinha era forno né? e ficava destruindo a natureza... fazendo carvão né? forno clandestino então a gente tá provando pra ele... que apesar da gente ser sem-terra e ser pobre... né? nós ama... a mãe-natureza... né? nós ama a terra... então... a gente... devia plantar... não desmatar... né? então... tem que amar ela porque (é dela que vem o sustento) pra todos nós...

AAc - ( ) inguol... aqui no Acampamento ( ) tem muito lixo jogado aí né? às vezes a gente mesmo... a gente tá chupando alguma coisa... um papel de bala e uhn... lá vai... ((risos)) demora um século pra... dissolver né? às vezes tem coisas... ingol... o vidro... o vidro... ele é indeterminado... não sabe quando ele vai... dissolver... se ele/vai acontecer isso ( ) o plástico... acho que o plástico leva não sei se é mais de... cem ou duzentos anos pra dissolver... ( ) eu tenho a tabelinha que eu vou até trazer pra vocês... ( )

Almerindo - o plástico você vai juntando ele e vai... tocando fogo... né? faz um montinho e põe fogo... ( )

AAc - agora... há muita reciclagem... (já que é) papel... plástico... assim... a gente junta tudo... e podemos estar vendendo aí... até pra outras pessoas... né? (pra eles tarem) reciclando aquele papel... papel... plástico... vão evitar de jogar aqui na terra... porque atrapalha bastante ( )... atrapalha demais da conta... inguol ( ) veio até uma boa idéia aqui... da gente tá plantando árvores... na beira dos rios... aqui no Acampamento ingol tinha várias árvores plantadas? o que que aconteceu com as árvores? (TA, set. 2001).

### 3.6 Classes sociais e dominação

#### 3.6.1 Cadernos de Educação

A linguagem, a língua e a escrita são percebidas, nos cadernos de Educação, como um bem distribuído desigualmente na sociedade e cuja valoração encontra-se relacionada a “situações econômicas, políticas e sociais”. Em outras palavras, aparece aí a idéia de que também o campo da linguagem reproduz as estruturas socioeconômicas de dominação e “exclusão”. Daí coloca-se a necessidade de apropriação da linguagem para a mudança dessas estruturas:

147 Os Sem Terra, como os demais trabalhadores, têm fome. (...) Fome de aprender a ler, escrever, fazer conta no papel e dominar a arte de falar, diria o analfabeto, que descobriu a necessidade de se apropriar da linguagem que a sociedade até então lhe negou. (...) Fome de ajudar os companheiros e

companheiras a se alfabetizarem, diria o militante do MST, que percebeu que a luta pela REFORMA AGRÁRIA também passa por aí. (CE3, p.5)

148 Se a escrita é o sistema de representação da linguagem, precisamos entender que essa linguagem vai adquirindo características próprias conforme o meio social em que se vive, e que a sociedade atribui valores sociais diferentes conforme as situações econômicas, políticas e sociais, para os diferentes modos de falar a língua.

Com isso estabeleceu-se um preconceito, uma falsa interpretação do certo e o errado lingüístico, esquecendo-se do diferente, das variações lingüísticas, dos diferentes jeitos de falar e de escrever. (CE4, p.25-26)

149 Os mais entendidos afirmam que ele [o analfabeto] sofreu uma exclusão social. A sociedade não se importou com ele e com outros tantos. Não tiveram oportunidade para ir na escola. E se tiveram não demoraram muito a sair. É a tal da evasão escolar. Na verdade é a expulsão da escola. Ele não saiu por vontade própria, nem porque era “fraco das idéias”. Saiu porque existe um plano de negar aos pobres o acesso à experiência acumulada pelo ser humano, desde sempre até os dias de hoje. (CE3, p.6)

150 [Joaquim imagina que, alfabetizado] Vai poder conhecer a luta dos trabalhadores de outros lugares e épocas. Vai poder entender os documentos do MST sem que a mulher ou os filhos leiam para ele. Vai poder olhar para os papéis do doutor agrônomo e saber o que ele está lá registrando. Não vai mais precisar colocar o dedão em papel nenhum sem saber direito o que está escrito. Chega de ser enrolado e enganado. (CE3, p.7)

151 Chamamos atenção para a importância desse trabalho de rotular o nome dos objetos, das pessoas, dos animais, dos espaços mais significativos do Assentamento, da sala de aula, porque isso vai dar um outro aspecto para o ambiente, vai trazer vida nova para as pessoas, vida escrita que sempre lhes foi negado (CE4, p.9).

É, então, com base na necessidade de se apropriar da linguagem para a transformação da sociedade, que se coloca a alfabetização. Mas não se pretende que esta alfabetização se dê dentro de estruturas de dominação e “exclusão”. A Alfabetização do Movimento é, por princípio, uma opção de classe:

152 A alfabetização faz parte da Educação Popular (EP). Nós entendemos que a educação só é popular quando produzida a serviço dos interesses reais das classes populares e, em nosso caso, de um movimento popular, o MST. Nossa alfabetização faz uma opção de classe e uma opção de assumir os PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS do MST. Isto significa que o nosso compromisso político é com a classe trabalhadora, do jeito do MST, e por isto comprometemos todo o nosso trabalho com uma metodologia que seja capaz de tornar os nossos companheiros e companheiras sujeitos plenos de seu processo de capacitação e da construção de um novo projeto de sociedade. (CE3, p.9)

153 alfabetização também é trabalho político-ideológico na medida em que reaviva a memória subversiva do povo, ao recordar as lutas dos trabalhadores. Na medida em que ajuda os trabalhadores a entender o funcionamento da sociedade atual e revela aos trabalhadores que são eles os forjadores de todo o capital e de como são roubados do fruto de seu trabalho.

Na medida em que se aprofunda um projeto popular-democrático de reconstrução da vida. Na medida em que situa a luta pela terra e a reforma agrária no processo histórico e revela aos trabalhadores que eles são os forjadores da transformação. (CE3, p.9)

154 [espera-se que os encontros de alfabetização sejam um] espaço de busca coletiva, espaço em que se constroem novos valores, espaços de legitimação dos direitos e deveres de ler e de escrever (CE4, p.12).

### 3.6.2 Dados a partir de ICN

Para ICN, incluir as variedades lingüísticas faladas pelos educandos é aplicar, na alfabetização, os princípios do Movimento (citação 90). Mas ICN reproduz, em certa medida, as relações lingüísticas de dominação, quando admite a escrita da variedade lingüística falada pelos educandos apenas em gêneros discursivos muito específicos, como poesia e letras de música, e distingue, sem problematizar, o tratamento verbal a ser dado a uma autoridade (citações 18 e 53).

### 3.6.3 Dados a partir de ICE

ICE defende uma alfabetização não necessariamente para a aquisição de um diploma, mas capaz de contribuir para que o educando interfira ativamente no Movimento, na realidade (citação 135).

O relato de ICE sobre o curso de Pedagogia da UFES voltado exclusivamente a educadores na reforma agrária mostra que o Movimento vem interferindo, inclusive, no ensino superior do país, afirmando o conhecimento e a linguagem dos Sem Terra, na medida em que, não só na UFES, mas em outras universidades federais, propõe vagas, substitui critérios de seleção por critérios de inclusão, participa da formulação de currículos e escolhe professores:

155 Giovana - só perguntar sobre se... teve um exame de seleção né? o vestibular pro curso de Pedagogia? ((da UFES oferecido exclusivamente para educadores de acampamentos e assentamentos rurais)) se foi exigido gramática? foi exigido o texto? a fluência do texto? se teve gente que não passou por falta de/de corresponder né? ao que se esperava no vestibular?  
ICE - olha... teve... teve... exigência... nós fizemos uma prova de Português... uma de História e de Matemática... e aí eram setenta pessoas... aí nós nos preparamos antes... nós ficamos uns meses antes do vestibular nos

preparando... aí teve algumas pessoas que desistiram né? assim nesse período... e tinha uns requisitos pra... fazer esse vestibular... e as vag/e eram sessenta vagas... e tinham lá setenta pessoas fazendo... eh essa preparação pro vestibular...

Giovana - essas sessenta vagas pro Movimento e setenta vag/setenta pessoas do Movimento estudando?

ICE - é... setenta pessoas que que da/que eram professores de acampamentos e assentamentos do MST... mas aí nos requisitos lá da Universidade... o que que tava exigindo? que fosse educador de assentamento ou acampamento... e não... por exemplo... se aparecesse um professor que era de assentamento do... da FETAEMG podia fazer... entendeu? só que aí não apareceu eh eh pessoas ((da FETAEMG?)) no dia pra fazer o vestibular... aí teve sessenta e duas... no dia que teve a prova sessenta e duas pessoas fizeram a prova... então duas pessoas que ficaram abaixo ((as duas últimas colocadas no vestibular)) teriam que sair... ((não teriam direito a vaga no curso de Pedagogia)) né? só que aí nós não queríamos porque... eh... são pessoas que ficou lá o tempo inteiro... pessoas comprometidas... e aí a gente negociou com a Universidade que eles ficariam eh... estudando... ((na turma que então iniciaria o curso)) que depois ia ver se dá um jeito sem... legalizar os documentos e tal... que depois também a gente tentava negociar o nome... porque duas pessoas pra nós na sala de aula não ia fazer diferença... mas aí a nossa turma falou que não aceitaria os dois saírem porque até porque eles tiraram menos nota mas atingiram a/o que precisava entendeu? aí eles continuaram... mas aí depois teve desistência né? porque hoje nós somos só cinqüenta e sete... aí eles tão lá estudando... e pessoas que... sobressaem muito bem também... acompanha a turma... assim a turma tem um nível muito bom... e eles conseguiram acompanhar... contanto que uma prova... a gente vê que uma prova de vestibular não não não dá pra saber se a pessoa sabe ou não sabe alguma coisa... porque na hora é tanta tensão né? que a pessoa fica nervosa... (EICE).

Aqui vale lembrar também um curso coordenado pela Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF -, de estrutura e currículo semelhante a cursos de pós-graduação, sobre pensadores brasileiros que pensaram o país, para o qual não se exigiu dos inscritos sequer o nível de escolaridade fundamental.

Observa-se que alfabetizar dentro dos princípios do MST significa reinventar a participação da comunidade na escola, o que pode representar, inclusive e em certos momentos, a descentralização do papel do educador e do poder daí decorrente:

156 Giovana - e... só uma curiosidade também... eu vi os meninos do... eh... briga/cês chamam de Coletivo de Educação do Acampamento ou é Brigada?

ICE - Coletivo de Educação

Giovana - Coletivo de Educação do Acampamento né? que eu vi os meninos participando da aula... a participação deles ela é em que sentido? eles tão lá participando por quê?

ICE - olha... porque nós... o/eh... o Coletivo de Educação tem uma... porque a preocupação com a Educação do Acampamento não é só de quem está na sala de aula... a preocupação é daquele Coletivo que tem lá... né? porque o Coletivo que pensa a Educação do Acampamento... então esses dias por estar passando por... essa dificuldade dos alunos não participarem... não irem pra escola e tal... esses dias eles... eh porque nós dividimos tarefas... o Júnior ia

ajudar AAC na Educação de Jovens e Adultos... não que ele ia lá pra sala de aula e tal... aí AAC achou interessante que quando... por exemplo ela fosse fazer uma mística... achou interessante os meninos irem participar junto... até pra animar... quando fosse umas outras discussões... né? que eles pudessem estar participando... mas aí nós tivemos conversando essa semana... assim... que a gente levantou a preocupação se não estaria talvez... eh inibindo os alunos né? porque aí quando fosse... ela precisasse que eles estivessem na sala de aula... né? ela convidasse eles mas quando fosse uma coisa mais específica da turma... que era bom eh eh eles não estarem presentes... até porque assim... pra eles participarem mais né? assim mas ela viu como um ponto positivo eles estarem lá... ajudando... (EICE).

### 3.6.4 Dados a partir de AAC

AAC mostra, a princípio, a percepção de que o fenômeno das variedades lingüísticas guarda relação com a estrutura de classe da sociedade e considera que a aproximação da linguagem dos educandos à linguagem legitimada “na cidade” é algo a ser perseguido:

157 assim... seria bom né? ((que os alfabetizados mudassem o jeito de falar)) não só pra aqui no Acampamento também lá pra fora... pra eles saberem lidar com as pessoas... com outros tipos de pessoas... com outras... classes né? sociais... outras pessoas com/porque a gente tem vários jeitos de falar... você vai na... cidade você vê coisas completamente diferentes... palavras diferentes... então acho que... tem que ter essa mudança... essa mudança de falar... o jeito né? eu acho que deveria haver assim ((a mudança)) (EAAc).

Mas o fato de os alfabetizados não dominarem a variedade lingüística oficial não impede que eles tenham poder de decisão em muitos níveis do projeto de alfabetização, seja na definição do local da escola, na distribuição do tempo de aula, na busca de soluções contra a evasão escolar, na proposição de atividades, na tomada da palavra, na definição dos temas a serem tratados no curso, seja na preparação do espaço físico da escola (citações 34, 113 e 158 a 163).

158 Alguém comentou sobre a possibilidade de mudar a escola para uma construção mais próxima das barracas, pois desta forma seria menor o risco de encontrar uma cascavel no caminho da escola. (NO, 2ª aula, mar. 2001).

159 ICE - Cês acham que a gente sai uns dez minutos antes e a gente ir no Milton cantar parabéns. (NO, 2ª aula, mar. 2001)

160 AAC abriu uma discussão para que se levantassem propostas de intervenções que pudessem trazer para a escola as pessoas que estavam inscritas no curso mas não haviam comparecido a nenhuma aula. Explicou

que o PRONERA financiava turmas de no mínimo vinte pessoas, mas que estava abrindo uma exceção pra o Acampamento 2 de Julho, cujos inscritos para a Alfabetização de Jovens e Adultos eram até então apenas quinze. Disse que, caso a frequência às aulas continuasse baixa, corria-se o risco de o PRONERA não renovar o convênio para a Alfabetização no Acampamento. Os alfabetizados disseram que não queriam que isso acontecesse, pois consideravam a escola importante. Surgiu a proposta de irem de casa em casa para conversar com os infreqüentes. Em seguida optaram por levar tal discussão para os núcleos, uma vez que isso poderia servir de estímulo para outras pessoas ainda não inscritas ingressarem na Alfabetização. Verificou-se que na sala havia gente dos três núcleos do Acampamento; ficou deliberado, então, que cada alfabetizando levaria a discussão ao seu núcleo. (Cada família do Acampamento faz parte de um núcleo, que se reúne semanalmente, sempre após a reunião da coordenação - formada por representantes dos três núcleos existentes -, para discutir o dia-a-dia do Acampamento, os próximos passos para a conquista da terra, acontecimentos e propostas de atividades locais, regionais, estaduais ou nacionais). (NO, 4ª aula, mar. 2001)

161 Venina - Cantá pra animá?

Venina, então, retirou de dentro de seu caderno a cópia que havia feito do hino do MST e puxou a música. Todos cantamos. (NO, 7ª aula, mar. 2001)

162 AAc - Prontinho, gente? Agora eu queria saber de vocês temas. Nós trabaiou o tema da água, depois nós tirou o tema da vida. Quê mais que a gente pode falá? (NO, 8ª aula, mar. 2001)

163 No dia 24, não houve aula, em virtude do cansaço provocado pela varrição do Acampamento, da qual a maioria dos acampados participou.

No dia 25, adolescentes do Coletivo de Educação do Acampamento participaram da aula, contribuindo para as discussões e para a realização da mística. Esses adolescentes participam freqüentemente dos encontros de Educação do Movimento. Eles também vinham ajudando AAc a preparar as aulas (NO, set. 2001).

### **3.7 Análise metalingüística dos dados**

#### **3.7.1 Cadernos de Educação**

Há falta de clareza em alguns trechos dos cadernos de Educação; exemplos disso são as citações 5, 43 e 44. Quanto à falta de coerência, quando aparece, ela pode ser atribuída à falta de formulação teórica do Movimento relativamente a alguns aspectos da Sociolingüística. Vale observar que essas ocorrências são pontuais, pois, no nível global, os textos apresentam os dois atributos levantados.

Os cadernos de Educação obedecem às normas previstas pelo Formulário Ortográfico oficial. Uma ou outra manifestação de desvio dessas normas parece advir de lapso de digitação ou revisão dos textos. Vários são os momentos, porém, em que se observa o

descumprimento de dispositivos das gramáticas normativas da língua portuguesa produzidas no país, sobretudo, em relação à pontuação, à colocação pronominal, à flexão e à regência verbais, ao emprego de minúsculas no início de enunciados enumerativos anunciados por dois pontos, ao uso do substantivo “mesmo” no lugar do pronome “ele”, ao uso de advérbio de tempo ou de lugar para expressar idéia diferente dessas. Exemplos disso podem ser destacados das citações 7, 8, 9, 12, 39, 41, 42, 44, 45, 46, 48 e 49.

Por toda a extensão dos textos, mescla-se a utilização de um vocabulário e de uma sintaxe próprios de situações coloquiais (recorrendo-se, inclusive, a usos lingüísticos dicionarizados como populares, ou nem dicionarizados) com a utilização de um vocabulário e de uma sintaxe próprios de situações de formalidade.

### 3.7.2 A fala de ICN

A fala de ICN foi observada como dado somente em situação de entrevista, na qual apresentou-se marcada, sobretudo, por formas lingüísticas usadas em segmentos sociais que conhecem com certa profundidade a variedade lingüística oficial falada, sem preciosismos. Não obstante, notam-se, conforme exemplos a seguir: o uso esporádico de formas reduzidas do verbo “estar”; a omissão do som da letra “r” no final de algumas flexões verbais, sobretudo quando se trata do infinitivo; alguns poucos casos de omissão do som da letra “s” no final de nomes plurais; outros poucos casos de síncope em alguns ditongos e na sílaba final de gerúndios; e outros poucos lapsos do emprego da variedade lingüística oficial próprios da situação de conversa.

ICN - e a idéia é que na alfabetização a gente aprenda com o que o Movimento tá ensinando né? (EICN)

ICN - (hoje na) escola do Movimento tá aparecendo mais jovens mas as primeiras turmas eram de gente que há muito tempo saiu da escola... (EICN)

ICN - aquele erre bem puxado do Sul... qué dizê que... (EICN)

ICN - eu tenho que me apresentá... (EICN)

ICN - a gente pode conversá normalmente... agora se eu vou registrá isso eu posso registrá “você”... é melhor que eu registre “você” pra que as pessoas possam... né? pra que eu possa tá dentro de um padrão de linguagem né? (EICN)

ICN - as pessoas passavam por muitas dificuldade mas não tinha mobilização né? (EICN)

ICN - essa questão da Lingüística (...) a gente conversa da seguinte maneira... (EICN)

ICN - o pessoal lá do... Pará chega falano ma/macaxera “bom... mas o que que é macaxera?” “ah não cê chama isso de macaxera? é mandioca... que feio macaxera”... (EICN)

ICN - elas podem aprendê e devem aprendê a escrevê... na combinação que existe nacionalmente né? na nossa língua (...) que determinada coisa se escreve assim... embora você pode falá... do seu jeito né? (EICN).

### 3.7.3 A fala de ICE

A fala de ICE também foi observada como dado somente em situação de entrevista, na qual se apresentou marcada, sobretudo, por formas lingüísticas usadas em segmentos sociais que conhecem com certa profundidade a variedade lingüística oficial falada, sem preciosismos. As poucas ocorrências de desvio dessas normas, conforme exemplos a seguir, foram: a omissão do som da letra “r” no final de formas verbais; a pronúncia de “num” em lugar de “não”; o uso esporádico de formas reduzidas do verbo “estar”; síncope na sílaba final de gerúndios; alguns poucos casos de omissão do som da letra “s” no final de nomes plurais; a contração do pronome “você”; o uso de pronome reto no lugar de pronome oblíquo; e outros poucos lapsos do emprego da variedade lingüística oficial próprios da situação de conversa.

ICE - quando eu terminei a oitava série... todo jo/ o adolescente naquela época fazia contabilidade... assim até porque a única opção... a o/as opções que a gente tinha ou era Contabilidade... ou era... Magistério e eu num tinha bem claro... assim nesse momento... o que... qual dos dois eu queria fazer então mas eu não queria... ficou sem estudá... (EICE)

ICE - ela me convidô para ih... dá aula lá no 1º de Junho... falô/no Assentamento 1º de Junho... falô que tava precisano... (EICE)

ICE - eu estudei... uhn... assim sobre variedades lingüística... muito pouco porque até... eh... no Movimento num tem essa... discussão assim... específica né? (EICE)

ICE - mais... assim... o que... o pouco que eu sei é que... a gente tem que valorizá né? o/os conhecimentos... (EICE)

ICE - eu coloquei... até coloco pra... menina ((AAc)) que quando eh... os alunos fazerem um texto... por exemplo... se eles têm muito erro de gramática... essas coisa... aí que que ela tem que fazê? num é fa/igual... eu já vi por exemplo eh ela falano assim... “ah que comeu muita/cê comeu muita letra” né? essas coisa assim... aí eu... coloquei pra ela que ( ) eu coloquei pra

ela que é interessante... por exemplo... ela vê que eles erraram... aí... no outro dia né? porque o educadô tem que tá muito atento... ela trabalhá aquilo que eles tão mais errando... (EICE)

ICE - é mais eh da escrita memo... porque... é o que... o que se nota mais dificuldade é a escrita... talvez porque trabalha pouco... eh... tem que trabalhá mais a escrita... (EICE).

### 3.7.4 A fala de AAc

A fala de AAc, observada tanto em situação de entrevista como em sala de aula, mescla formas lingüísticas usadas em segmentos sociais que conhecem a variedade lingüística oficial falada com usos populares da língua. Estes são notados, conforme exemplos a seguir, a partir da contração do verbo “estar”, da síncope na sílaba final de gerúndios, da supressão de alguns sons no final de formas verbais, da inobservância das normas de concordância e de pronúncia da variedade oficial.

AAc - vim mexê com EJA aqui no... Acampamento 2 de Julho porque... o Roberto tava precisano de ajuda e aqui ninguém se candidatô... aí eu tava passano uns dias na casa da minha irmã... aí eu resolvi... dá essa mãozinha pra ele e entrá de vez aqui também né? no... Acampamento e também no MST... (EAAc)

AAc - nós temos sim a formação ingol... foi... semana retrasada a gente foi pra... Diamantina... pro terceiro ciclo de capacitação do EJA né? ficamos lá uma semana... (EAAc)

AAc - participei tamém ((dos encontros de Educação do MST))... antes de a gente ir pra Diamantina a gente tinha acabado de chegar do curso que tivemos lá no Helena Antipoff... (EAAc)

AAc - acho que marcô mais foi... sempre/uma palavra que eles falam sempre... “que ninguém educa ninguém... todos nós educamos entre si” (...) eu acho que Educação são sempre iguais... só que cada um tem um jeito expressivo de se expressá né? de se educá (...) ((isso)) me ajuda bastante... ingol eu num/que lá eu não quero sê mais que ninguém... lá a gente tenta sê igual a eles lá... a gente aprende juntos... (...) vai seno uma troca eu falo... eles falam... a vez eu sei alguma coisa que eles não sabe eu passo pra ês... ês sabe alguma coisa fala comigo... (EAAc)

AAc - até eu mesma de vez em quando eu... êrro alguma coisa (...) o meu jeito de falá... (assim a vez) eu êrro... eu mesmo tento me corrigi... (EAAc)

AAc - vocês vão desenhá aquilo que vocês... assim... (vamo supô) se vocês não fosse vocês... assim... alguma coisa... sobre terra... alguma coisa sobre... ((e vendo que estava com dificuldade para explicar a atividade)) aí... nossa... ((rindo)) calma aí gente... (vai saí)... (vocês vão) desenhá alguma coisa que vocês gostariam de sê... assim... da natureza... alguma fruta... algum... alguma verdura... qualqué tipo de coisa... só que cês não pode deixá ninguém vê... (TA, set. 2001)

AAc - na hora que cês terminá... cês falam... (TA, set. 2001)

AAc - gente... eh... foi sexta-fera a gente fez uma carta pro... (senhor Mímo) né? aí eu vô passar pro cês tá assinano os seus nomes e a gente tá mandando pra ele... (tá jóia?) (TA, set. 2001)

AAc - gente... eu vô passá algumas frases aqui... e elas estão fora de ordem... aí vocês vão colocá na ordem certa... tá bom? (TA, set. 2001)

AAc - óia bem... repara bem o desenho... viu? repara bem... o desenho... (TA, set. 2001).

## Referências bibliográficas

BOFF, Leonardo, BETTO, Frei, BOGO, Ademar. *Valores de uma prática militante*. 2ªed. São Paulo: Consulta Popular, 2000. (Caderno nº 9).

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Texto e Linguagem).

PELLOSO, Ranulfo, BOGO, Ademar, BOFF, Leonardo. *Mística; uma necessidade no trabalho popular e organizativo*. São Paulo: MST, 1998. (Caderno de Formação, 27).

## **A TÍTULO DE CONCLUSÃO: TRATAMENTO DIVERSIFICADO DAS VARIEDADES LINGÜÍSTICAS NO MST**

Para a construção de uma visão do conjunto dos dados selecionados, desenvolve-se aqui uma síntese, a partir do entrecruzamento das análises.

Os posicionamentos acerca da fala e da escrita, nas fontes pesquisadas, variam desde a atribuição de valores de correção ora a uma, ora a outra, ora às duas modalidades de língua, até o reconhecimento do fenômeno da diferença entre as duas modalidades e a associação disso às funções sociais da linguagem.

O CE4 acena para a discussão teórica do fenômeno, abordando, inclusive, o aspecto ideológico deste (citação 14), mas não aprofunda a discussão e, ao mesmo tempo, recorre à idéia de correção e erro ao tratar da escrita. No CE3, essa idéia é atribuída também à fala, ainda que por um jogo de eufemismo, no qual se confrontam “o falar certo e o falar diferente” e “o escrever certo e o escrever diferente” (citação 42).

A falta de aprofundamento teórico a esse respeito se reflete nas posições das educadoras pesquisadas, que, em situação de entrevista, abordam de forma dicotômica a fala e a escrita, identificam esta última, sobretudo, com a imagem de correção da variedade lingüística oficial e, em se tratando da fala, apresentam posições diversas entre si. ICN não atribui valores de correção distintos aos diferentes falares, apesar de considerar que, em determinados contextos sociais, a variedade lingüística oficial deva ser privilegiada, como quando se dirige a uma autoridade (citações 18, 50 e 62), e entende que em alguns gêneros textuais a escrita não precisa corresponder àquela imagem de correção (citação 53). ICE e AAc distinguem um “falar errado” de um “falar certo” (citações 54 e 55).

A observação das práticas lingüísticas e pedagógicas aponta algumas divergências - umas mais intensas, outras menos - em relação às posições teóricas assumidas pelas diferentes fontes pesquisadas. Os cadernos de Educação, mesmo veiculando a idéia de uma escrita correta, transgride muitas vezes as normas de correção associadas tradicionalmente à escrita da variedade lingüística oficial e recorre a usos lingüísticos mais comuns à fala. A prática lingüística das três educadoras, em situação de entrevista e quando observadas em sala de aula, aponta um cuidado com a fala, mas se utiliza de marcadores de fala regionais e sociais que vão de encontro à variedade lingüística

oficial (seções 3.7.2 a 3.7.4). ICE e AAc em momento algum se põem a corrigir a fala dos educandos em sala de aula. ICE, inclusive, considera legítima a escrita dos educandos fora do padrão lingüístico oficial e convence AAc disso, no episódio narrado na citação 103. A escrita de AAc em alguns momentos não corresponde ao padrão ortográfico oficial (citação 117). Ressalte-se que não se observou ICN em sala de aula, nem a escrita de ICN e ICE.

Não aparece, nas fontes pesquisadas, uma reflexão teórica acerca dos gêneros textuais; mas os cadernos de Educação, ICN e AAc apontam a necessidade de incluir textos escritos de diversos gêneros textuais no curso de alfabetização (citações 19 e 44). Foi possível observar a inserção, na prática pedagógica, dos seguintes gêneros de textos escritos: carta pessoal, notícia de jornal, texto publicitário, narrativa, manual escolar, texto em versos. E dos seguintes gêneros de textos orais: conversa espontânea, debate, depoimento, aula, relato, narrativa, piada, oração, texto místico, letra de música, palavra de ordem. O CE4 menciona ainda outros gêneros, como questionário, comunicado, discurso, explicação técnica e relatório técnico.

A escrita é assumida, de uma forma geral, como fundamental para a transformação social, entendida esta como a construção de uma sociedade igualitária, libertária; não que a escrita seja assumida como intrinsecamente revolucionária, mas como um instrumento essencial para o acesso a um tipo de conhecimento que levaria ao desenvolvimento de uma consciência crítica, esta imprescindível à formação do sujeito da transformação social.

As fontes pesquisadas explicitam, ainda, diversos conceitos a respeito da língua e da linguagem:

a) nos cadernos de Educação, prevalece a definição de linguagem como um código de sinais para a comunicação e o conhecimento, marcado sobretudo por uma lógica interna, que se realiza no texto pela combinação de letras, sílabas, palavras e frases (citações 1 a 9). No entanto, ao lado dessa definição, admite-se que a linguagem adquire características próprias “conforme o meio social em que se vive”, e, ainda, os termos “variações” e “variedades” são empregados com a mesma carga semântica e em referência aos “diferentes jeitos de falar e escrever”, cujo modo de funcionamento é associado às funções da linguagem (citação 14);

b) para ICN, existem diferentes formas de falar, decorrentes de fatores regionais, e existe um padrão de linguagem escrito, decorrente de uma “combinação nacional” (citações 18 e 62);

c) AAc entende que os “jeitos de falar” variam em função da classe social dos falantes e da inserção deles em um ambiente rural ou urbano.

Observam-se outras concepções a respeito da língua e da linguagem subjacentes às práticas e aos discursos pesquisados. A abordagem de diferentes gêneros textuais, a inclusão de linguagens como a corporal e a pictórica e a predominância da opção por trabalhos coletivos na alfabetização são indicativos de uma noção de língua como um sistema heterogêneo, marcado pelo contexto no qual se dá sua produção, e de caráter sociointeracionista.

Chama a atenção o fato de a língua em momento algum ser tomada em seu aspecto histórico; mesmo quando se reconhece o aspecto social da atividade lingüística, a abordagem é sempre sincrônica.

Tanto nos cadernos de Educação como na fala de ICN, o direito ao “domínio” da escrita da variedade lingüística oficial transmuta-se em dever quando tal escrita é concebida como um instrumento essencial para o acesso a um tipo de conhecimento e para o desenvolvimento de uma consciência crítica fundamentais à transformação social, e, ainda, como essencial para o “avanço da luta dos trabalhadores” (citação 59). O CE3 ressalta que um código lingüístico individual não tem serventia, na medida em que não poderia ser decodificado senão por quem o elabora (citação 58).

O rigor da defesa da unidade lingüística no plano da escrita é quebrado em algumas situações práticas. Exemplos disso, já retomados, são a transgressão, pelos cadernos de Educação, das normas de correção associadas tradicionalmente à variedade lingüística oficial e o episódio da carta de agradecimento.

É de se notar o posicionamento de ICN e AAc, no plano da oralidade, em referência ao papel do exercício da diversidade lingüística na promoção da coesão social. ICN aponta a importância dessa diversidade para a unidade do Movimento, no nível nacional (citação 62), e AAc propõe a integração dos alfabetizandos ao coletivo do Acampamento por meio da linguagem que eles constroem no grupo de alfabetização (citação 35).

A carência de uma abordagem histórica dos fenômenos lingüísticos, já observada, pode ser identificada como uma das causas para a ausência da problematização acerca do aspecto arbitrário e da pretensa neutralidade da variedade lingüística oficial, quando esta passa a ser legitimada como “a língua nacional”.

Para a compreensão da relação entre a linguagem e a constituição de identidades e subjetividades no universo pesquisado, são tomadas em conta não apenas as variedades lingüísticas aí presentes ou defendidas, mas também os usos que se fazem destas variedades.

Observa-se, nos cadernos de Educação (citação 70) e em ICN (citação 91), a atribuição, aos alfabetizandos, de uma identidade de origem marcada pela privação de uma linguagem - identificada com uma imagem da variedade lingüística oficial - que dá acesso “ao conhecimento acumulado pela humanidade”. A apropriação desse conhecimento é tomada como fundamental para a constituição de outra identidade, qual seja, uma identidade marcada pela capacidade de intervir criticamente na realidade social, para transformá-la.

Para o estabelecimento dessa nova identidade, colocam-se como fundamentais também o respeito ao educando e a sua palavra, o direito do educando à palavra, o desenvolvimento das múltiplas dimensões dos sujeitos e a interação entre os processos de alfabetização e a dinâmica do Acampamento e do Movimento. Assim, paradoxalmente, o curso de alfabetização torna-se o espaço também de outras variedades lingüísticas, não oficializadas, e resgata ou reelabora, por meio também destas variedades, identidades que passam ao largo das formas de intransigência, impessoalidade, discriminação e racionalidade próprias dos usos dominantes da variedade lingüística oficial.

Desta forma, os trabalhos coletivos com a linguagem, a realização da mística, a projeção do alfabetizando à condição de autor, a prática da religiosidade, as músicas, as brincadeiras, os causos, o conhecimento que vai sendo elaborado por meio de variedades lingüísticas não oficializadas, tudo isso ganha sentido, em sala de aula, e contribui para a construção do sentimento de pertença de cada alfabetizando ao grupo, ao Acampamento, ao Movimento.

Em lugar do indivíduo com competência para o uso da variedade lingüística oficial, surge, então, por meio da articulação desses processos de constituição de identidades, o

sujeito de direitos antes nem imaginados, como o direito à própria palavra, à palavra que diverte, que reza, teoriza e decide.

É interessante notar que todos esses processos não se fazem por meio de uma reflexão sobre os estudos culturais da linguagem, mas, sobretudo, pelo vínculo real entre a alfabetização e os princípios do Movimento, o que é defendido textualmente nos cadernos de Educação e por ICN (citações 68 e 90), perpassando a fala de ICE e AAc.

Apesar de ser recorrente, nas fontes pesquisadas, a defesa da necessidade da “escrita correta” ou da “escrita padrão” ou, em última instância, da variedade lingüística oficial, para o “acesso” ao conhecimento, as variedades lingüísticas pelas quais as fontes (re)elaboram o conhecimento não podem ser identificadas como a expressão, “por excelência”, daquela variedade.

Neste sentido, são emblemáticos os dizeres do cartaz afixado em um ambiente de jovens e adultos, na ilustração do CE4 descrita na citação129: “Alfabetização de adultos - a democracia ensina mais que todos os conteúdos juntos”. Não é, pois, o acesso à escrita da variedade lingüística oficial o elemento imprescindível à (re)elaboração do conhecimento no universo pesquisado, e, sim, as formas de apropriação das duas modalidades da língua - fala e escrita - e das variedades lingüísticas que “o real teima em produzir”, incluída aí aquela variedade.

Quanto à idéia de existência de uma variedade lingüística própria de uma classe social, isso aparece textualmente apenas na fala de AAc (citação 157), mas, nas outras fontes pesquisadas, pode-se observar o entendimento de que a precarização da condição social do trabalhador pobre é fomentada também pela privação de um determinado tipo de linguagem, assentado em relações de dominação. Porém, sem um aprofundamento teórico sobre como se desenvolvem essas relações no campo da linguagem, toma-se por pressuposto que a apropriação da variedade lingüística socialmente legitimada é por si um instrumento imprescindível à transformação da condição social do sem-terra, que passa pela transformação da sociedade.

No entanto, como já foi mencionado, isso não significa que a prática lingüística observada apenas reproduza algumas relações sociais oriundas dos usos dominantes da variedade lingüística oficial. Os dados levantados apontam a distribuição, às variedades lingüísticas não oficializadas, de valores tradicionalmente atribuídos à variedade oficial. Assim, instaura-se a legitimidade de um discurso não a partir do tipo de variedade

lingüística que ele encerra, mas pelo reconhecimento do direito do Sem Terra à palavra, inclusive nas instâncias deliberativas dos processos - sejam escolares ou de outra natureza - nos quais ele se encontra inserido.

Nota-se, ainda, que a defesa, pelas fontes pesquisadas, da centralidade da variedade lingüística oficial na alfabetização existe mais no nível do discurso do que propriamente no nível da prática pedagógica. E isso parece não constituir um embaraço para o MST, pois, enquanto o ensino fundamental tradicional “assume” para si o papel de capacitar o aluno para enfrentar os outros níveis de ensino e o mercado de trabalho, em condições previamente colocadas, o Movimento vem transformando dia a dia essas condições para os seus integrantes, na medida em que se organiza não para a conquista de empregos ou da empregabilidade do trabalhador rural, mas para a apropriação dos meios de produção pelo trabalhador.

Além de ocupar a terra, o Movimento vem criando e ocupando espaços educativos, nos vários níveis de ensino, fazendo valer aí seus princípios fundamentais e pedagógicos. Exemplos disso são, como se pôde observar, a própria Alfabetização de Jovens e Adultos do Acampamento 2 de Julho e o curso de Pedagogia na UFES do qual ICE era graduanda na época em que a pesquisa de campo foi realizada (citação 155), e também as escolas de ensino médio profissionalizantes do Movimento, os convênios com outras universidades brasileiras para a realização de cursos de especialização e no nível de graduação, voltados para a reforma agrária, e a campanha de construção da Escola Nacional Florestan Fernandes, do MST, para a realização dos cursos de Magistério e Pedagogia, de oficinas de artes, do curso Técnico em Administração Cooperativista, cursos agroindustriais, de qualificação de lideranças e quadros e de capacitação para os setores orgânicos do Movimento.

A pesquisa sobre a língua, na escola, mostra-se também como uma oportunidade para a superação de estigmas, preconceitos e discriminações advindos dos usos dominantes da variedade lingüística oficial, para a refundação das relações entre fala e escrita na construção do conhecimento e para o reconhecimento do papel da diversidade lingüística na construção do conhecimento e da inclusão social.

Não obstante, para tais conquistas se realizarem, é essencial que a escola respeite o educando e seus “jeitos” de falar e escrever. Mas esse respeito não é construído apenas no plano da retórica; ele se realiza na medida em que a escola insere, na prática pedagógica, em condições de simetria com outras variedades, as variedades lingüísticas

de origem dos educandos e assume tais variedades como próprias para a elaboração do conhecimento e para a intervenção na realidade.

São significativos, neste sentido, relativamente ao universo pesquisado: o fato de as variedades lingüísticas utilizadas pelos cadernos de Educação e pela alfabetizadora serem marcadas também por elementos de variedades lingüísticas não oficializadas; o reconhecimento do direito do educando à palavra, na sua variedade lingüística de origem, para decidir sobre os processos escolares; a inclusão, na prática pedagógica, das atividades culturais próprias dos educandos, como as músicas, as rezas, as conversas cotidianas, que trazem a diversidade lingüística para a escola.

Todos esses fatos indicam que, no processo de alfabetização, caminhar em sentido oposto a concepções abstracionistas de língua significa vincular efetivamente a prática escolar às atividades lingüísticas reais, e isso se torna possível à medida que a escola encontra seu papel na comunidade e na sociedade na qual está inserida.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAHÃO, Virgínia Beatriz Baesse. *A produção do sentido: leitura e redação*. Belo Horizonte: UFMG, 1992. (Dissertação, Mestrado em Letras).
- AGGIO, Lucinete Chaves de Oliveira. *A formação do professor alfabetizador: aspectos teóricos norteadores da sua prática*. Salvador: UFBA, 1995. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9ªed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BALARINI, Marluza de Moura. *Alfabetização: uma interpretação sociolinguística*. Vitória: UFES, 1987. (Dissertação, Mestrado, s.r.).
- BEREMBLUM, Andrea Sonia. *Linguagem e escola: para uma desnaturalização da língua oficial*. Niterói: UFF, 1996. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- BERTI, Terezinha Antônia. *Reflexão sobre os temas e fundamentos teóricos do ensino de língua materna*. São Paulo: PUC, 1989. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- BOFF, Leonardo, BETTO, Frei, BOGO, Ademar. *Valores de uma prática militante*. 2ªed. São Paulo: Consulta Popular, 2000. (Caderno nº 9).
- BOGDAN, Robert C., BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em Educação; uma introdução à teoria e aos métodos*. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto, 1999. (Coleção Ciências da Educação, 12).

BOTTOMORE, Tom (Ed.). *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

BURIN, Geraldina. *Leitura e produção textual no 1º grau*. Florianópolis: UFSC, 1988. (Dissertação, Mestrado em Lingüística).

CALDART, Roseli Salette. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.

CHNAIDERMAN, Miriam. Língua(s)-linguagem(ns)-identidade(s)-movimento(s): uma abordagem psicanalítica. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2ª reimp. Campinas: Mercado de Letras - São Paulo: FAPESP, 2001. (Letramento, Educação e Sociedade). p.47-67.

COSTA, Catarina de Sena Sirqueira Mendes da. *Pelas falas do Canto: uma etnografia*. Campinas: UNICAMP, 1988. (Tese, Doutorado em Lingüística).

FERNANDES, Bernardo Mançano. *A formação do MST no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2000.

FERREIRA, Maria das Graças. *A interação verbal: um estudo do papel da linguagem numa sala de aula de alfabetização*. Goiânia: UFG, 1991. (Dissertação, Mestrado em Educação).

FIGUEIREDO, Eunice Reis. *Em busca de um novo fazer da leitura na escola*. Natal: UFRN, 1990. (Dissertação, Mestrado em Educação).

- FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. *Mudança e resistência a mudança na escola pública: análise de uma experiência de alfabetização “construtivista”*. Belo Horizonte: UFMG, 1993. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- FRIGOTTO, Edith Ione dos Santos. *Concepções de linguagem e o ensino de língua materna: do formalismo ensinado ao real ignorado*. Rio de Janeiro: PUC, 1990. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- GALLO, Solange Leda. *O ensino da língua escrita x o ensino do discurso escrito*. Campinas: UNICAMP, 1989. (Dissertação, Mestrado em Lingüística).
- GERALDI, João Wanderley. *Linguagem, interação e ensino*. Campinas: UNICAMP, 1990. (Tese, Doutorado em Ciências da Linguagem).
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 4<sup>a</sup> ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Texto e Linguagem).
- KLEIMAN, Angela B. A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade; elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2<sup>a</sup> reimp. Campinas: Mercado de Letras - São Paulo: FAPESP, 2001. (Letramento, Educação e Sociedade). p.267-302.
- KRAMER, Sônia. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. Rio de Janeiro: PUC, 1992. (Tese, Doutorado em Educação).
- LUCHESE, Rosana Vagheti. *O domínio da língua materna e o exercício da cidadania*. Piracicaba: UNIMEP, 1992. (Dissertação, Mestrado em Educação).

- MARCONI, Maria de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 3ª tir. São Paulo: Atlas, 1985.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MELO, Orlinda Maria de Fátima Carrijo. *De alfabetização e alfabetizações; a busca do possível*. Campinas: UNICAMP, 1991. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- MENEZES NETO, Antônio Júlio. Trabalho e educação: a proposta do MST. *Presença pedagógica*. Belo Horizonte, v.6, n.33, p.28-37, maio/jun. 2000.
- MEY, Jacob L. Etnia, identidade e língua. Trad. Maria da Glória de Moraes. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade; elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2ª reimp. Campinas: Mercado de Letras - São Paulo: FAPESP, 2001. (Letramento, Educação e Sociedade). p.69-88.
- MINISTÉRIO EXTRAORDINÁRIO DE POLÍTICA FUNDIÁRIA, INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. *PRONERA: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária; manual de operações*. Brasília: MEPF/INCRA, 1998.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. *Programa de Reforma Agrária*. São Paulo: MST, 1995. (Cadernos de Formação, 23).
- \_\_\_\_\_. *Alfabetização de jovens e adultos; como organizar*. 2ª ed. São Paulo: MST, 1996a. (Cadernos de Educação, 3).

\_\_\_\_\_. *Princípios da educação no MST*. São Paulo: MST, 1996b. (Cadernos de Educação, 8).

\_\_\_\_\_. *Alfabetização de jovens e adultos; didática da linguagem*. 3ª ed. Porto Alegre: MST, 1999. (Cadernos de Educação, 4).

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de. *Linguagem e fracasso escolar (uma visão crítica)*. São Paulo: USP, 1984. (Tese, Doutorado em Letras).

PANIAGO, Maria de Lourdes Faria dos Santos. *A aquisição de capital lingüístico: quatro casos particulares do (im)provável*. Belo Horizonte: UFMG, 2000. (Dissertação, Mestrado em Educação).

PELLOSO, Ranulfo, BOGO, Ademar, BOFF, Leonardo. *Mística; uma necessidade no trabalho popular e organizativo*. São Paulo: MST, 1998. (Caderno de Formação, 27).

PENNA, Maura. Relatos de migrantes: questionando as noções de perda de identidade e desenraizamento. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade; elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2ª reimp. Campinas: Mercado de Letras - São Paulo: FAPESP, 2001. (Letramento, Educação e Sociedade). p.89-112.

POSSARI, Lúcia Helena Vendrusculo. *Ambivalência: prazer e utilidade nos processos de produção de leitura e de texto nas séries iniciais do 1º grau*. São Paulo: PUC, 1996. (Tese, Doutorado em Comunicação e Semiótica).

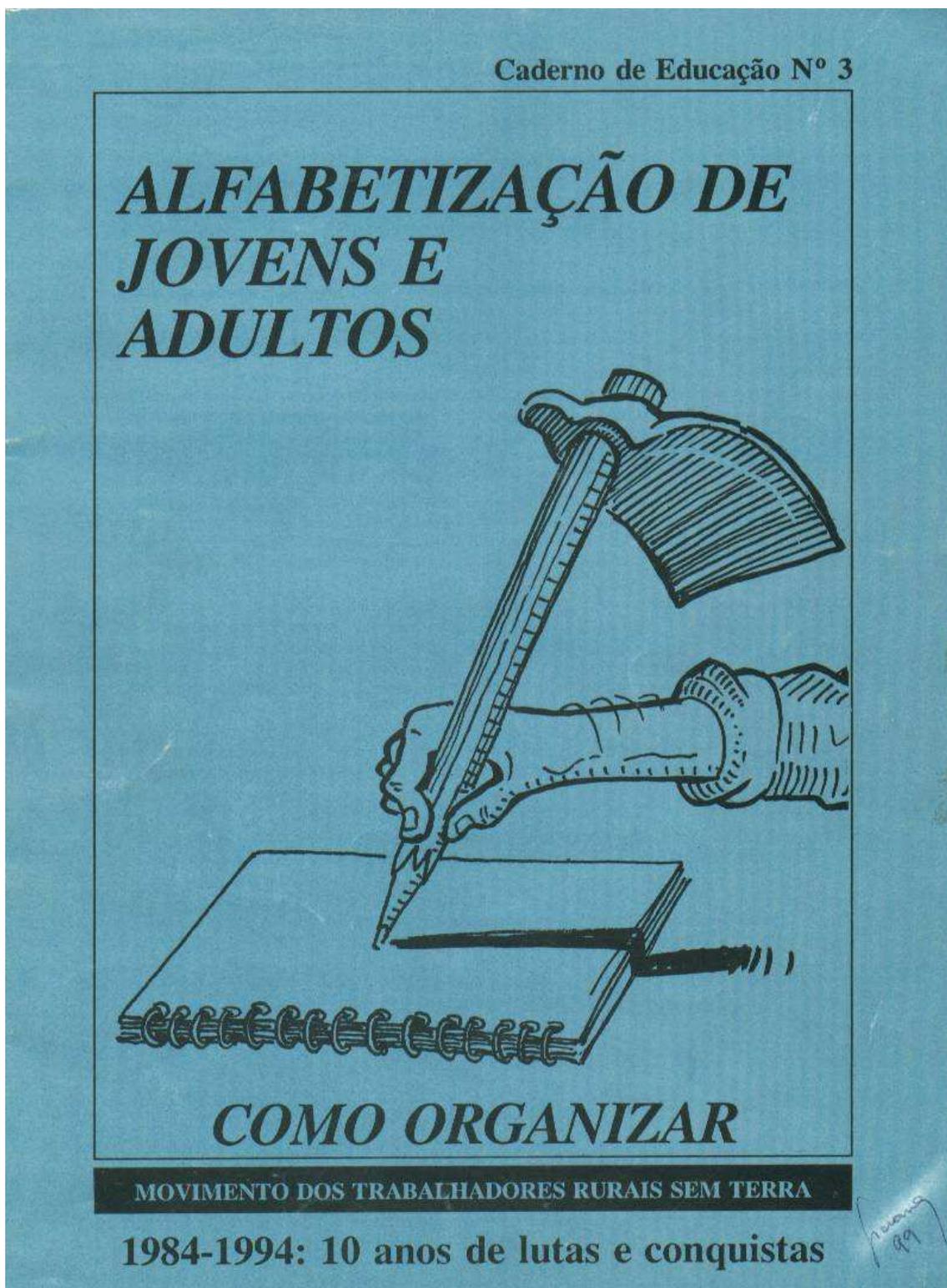
RUMMERT, Sônia Maria. *Educação e identidade dos trabalhadores: as concepções do capital e do trabalho*. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto; 2000.

- SANTOS, Daltamir Vieira dos. *Treinamento ou formação? Um estudo crítico dos programas de ensino nos cursos para alfabetizadores*. Piracicaba: UNIMEP, 1989. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- SAWAYA, Sandra Maria. *A leitura e a escrita como práticas culturais e o fracasso escolar das crianças de classes populares: uma contribuição crítica*. São Paulo: USP, 1999. (Tese, Doutorado em Psicologia).
- SOARES, Magda. *Linguagem e escola; uma perspectiva social*. 14<sup>a</sup> ed. São Paulo: Ática, 1996. (Série Fundamentos).
- SOUZA, Malu Alves de. *Variação lingüística e alfabetização no Brasil: o estado da arte de 1980 a 1994*. São Paulo: PUC, 1996. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- SOUZA, Maria da Graça de. *Análise das atividades de linguagem oral desenvolvidas com alunos de 1<sup>a</sup> série do 1<sup>o</sup> grau de uma escola pública da periferia urbana de Florianópolis*. Rio de Janeiro: PUC, 1983. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- STEDILE, João Pedro, FERNANDES, Bernardo Mançano. *Brava gente; a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil*. 1<sup>a</sup> reimp. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e integração: uma proposta para o ensino de gramática no 1<sup>o</sup> e 2<sup>o</sup> graus*. São Paulo: Cortez, 1995.
- VENDRAMINI, Célia Regina. *Terra; trabalho e educação: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST*. Ijuí: UNIJUÍ, 2000. (Coleção Ciências Sociais).

VILLELA, Lúcia Maria Blais. *O maniqueísmo na concepção de língua na escola*. Piracicaba: UNIMEP, 1994. (Dissertação, Mestrado em Educação).

ZACCUR, Edwiges Guiomar dos Santos. *A construção do leitor/autor: um desafio à escola progressista*. Niterói: UFF, 1991. (Dissertação, Mestrado em Educação).

**ANEXO I - CADERNOS DE EDUCAÇÃO DO MST N°S 3 E 4**



# Apresentação

Caros companheiros

Muito nos orgulha poder apresentar a todos os companheiros de nossa base, a todos os militantes, a todas as lideranças da luta pela Reforma Agrária, esse caderno do nosso setor de educação. Este orgulho tem várias razões.

Primeira: porque esse caderno é resultado de um esforço coletivo de muitos companheiros que a partir da realidade, de sua prática e dos conhecimentos científicos, produziram esse excelente material de estudo. Ele é resultado de um processo. Foi construído coletivamente. E portanto, em sua própria construção representa o espírito do MST: valorizar o coletivo, valorizar a organização para lograr a libertação de todos os indivíduos.

Segunda: pelo seu conteúdo. Aqui está resumida e sistematizada a nossa visão, a nossa concepção, dos princípios que devem nortear a ação organizativa do aprendizado orientado para a Alfabetização de Jovens e Adultos. Portanto, é a base científica, é como entendemos todo o processo de aprendizado com nossos companheiros que não tiveram essa oportunidade, ainda.

Terceira: porque esse material não é dirigido apenas aos professores das escolas de assentamentos, ou aos monitores de nossos cursos. Ele está dirigido à toda militância. O processo educativo não é responsabilidade apenas do setor de educação. O objetivo de que nossos companheiros acampados, assentados, sem-terras em geral tenham acesso a esse direito sagrado do aprendizado, da leitura, é uma tarefa de todos nós militantes do MST, que nos sentimos companheiros, de todos que precisam aprender mais.

Por tudo isso, conclamamos a todos, a estudarem e debaterem esse caderno. Levarem seu estudo para todas as instâncias, para todos os grupos de base e núcleos. Ele será um importante instrumento de aprendizado para todos nós.

E com ações concretas como essas, com tarefas politizadoras e pedagógicas como essa, estaremos na prática, seguindo a sugestão levantada por nossos militantes do setor de educação: Ocupar, Resistir e Produzir, também na Educação.

Vamos em frente, construindo na prática o homem e a mulher nova que tanto sonhamos.

**João Pedro Stédile**  
**DIREÇÃO NACIONAL DO MST**

Abril de 1994.

## Sumário

Apresentação

Introdução

**Parte 01:** Uma proposta de alfabetização para jovens e adultos

**Parte 02:** Iniciando o processo

**Parte 03:** Os monitores

**Parte 04:** O início da alfabetização: como organizar o primeiro encontro

**Parte 05:** O planejamento dos encontros: as necessidades viram organização e conteúdo

**Parte 06:** Pós-alfabetização: o processo deve continuar

Bibliografia

Elogio do Aprendizado

## Introdução

Na luta pela terra existe muita dor e sofrimento. Existe também muita esperança e alegria. Existe uma motivação (mística) que nos empurra: a de ser Feliz. Felicidade que só será possível quando brotar o novo, forjado com muita luta, nesta terra chamada Brasil.

Os Sem Terra, como os demais trabalhadores, têm fome. Fome de Pão e de Beleza, diria Frei Betto. Fome de terra, diria o acampado. Fome de olhar o verdor nas roças da terra conquistada, diria o assentado. Fome de aprender a ler, escrever, fazer conta no papel e dominar a arte de falar, diria o analfabeto, que descobriu a necessidade de se apropriar da linguagem que a sociedade até então lhe negou. Fome de ajudar os

companheiros e companheiras a se alfabetizarem, diria o militante do MST, que percebeu que a luta pela REFORMA AGRÁRIA também passa por aí.

Superar o analfabetismo na base do MST tornou-se um desafio para a organização. Tornou-se um dever para todos os Sem Terra assentados e acampados. Precisamos dominar o conhecimento para fazer avançar a luta pela terra e pela produção. Precisamos dominar o conhecimento que foi forjado ao longo dos anos, por todos os homens e mulheres que nos antecederam e que é patrimônio de todos e não apenas dos "comedores" de livros, privilegiados, que não foram expulsos da escola por esta sociedade excludente.

## Parte 01

# Uma proposta de alfabetização para jovens e adultos

### 1 — INICIANDO A CONVERSA

O Jornal Sem Terra chegou no assentamento. Seu Joaquim vai folhando com carinho. Olha as fotos e as letras. De repente se reconhece em uma foto: lá está ele, de foice na mão, na porta do INCRA. Vasculhada na "idéia" e se lembra que foi na última jornada nacional de luta. Questão de mês e pouco. Pergunta pra mulher o que está escrito em baixo da foto, com letras mais grossas. Pergunta pra mulher porque ela tem as vistas mais fortes. Será?

O problema de seu Joaquim não é pra "oculista". Ele não sabe ler. As letras até já conhece algumas de tanto ficar quietinho escutando e espiando a mulher soletrar. Ela lê com dificuldade, mas lê. A dificuldade não é conhecer as letras, é juntar as letras; é "acolherar".

O pior é quando precisa assinar o nome. É obrigado a usar o dedão. Tem que ficar na dúvida se está escrito mesmo o que combinou. Nestas horas sempre se lembra do apelido que certa vez lhe deram: "analfabeto". Coisa boa parece que não é.

Se lembra também de dona Tereza. Ela tem a mesma dificuldade que ele. Teve até que pedir ajuda para decifrar a carta que contava o nascimento da primeira neta. O pior que ela quer aprender e o marido não deixa. Ele acha que sabe das coisas só porque aprendeu a copiar o nome dele de um pedaço de papel que guarda com um carinho "doido".

### 2 — NOSSA IDÉIA DE ANALFABETO

Se fala por aí que analfabeto é quem não sabe ler e nem escrever. Dizem que analfabeto é quem

também não sabe fazer conta no papel. De idéia fala e faz conta. A dificuldade é registrar e saber o que os outros registraram.

Há quem, por maldade ou por ignorância, chama o analfabeto de "burro". Os mais entendidos afirmam que ele sofreu uma exclusão social. A sociedade não se importou com ele e com outros tantos. Não tiveram oportunidade para ir na escola. E se tiveram não demoraram muito a sair. É a tal de evasão escolar. Na verdade é expulsão da escola. Ele não saiu por vontade própria, nem porque era "fraco das idéias". Saiu porque existe um plano de negar aos pobres o acesso à experiência acumulada pelo ser humano, desde sempre, até os dias de hoje.

Mas, analfabeto é tudo isto e não é bem isto. Ao olharmos bem "lá no fundo", no miolo ou na essência, nos damos conta que analfabeto é quem não domina um determinado código: a linguagem (especialmente a escrita). Cada povo tem uma linguagem escrita, tem sinais para se comunicar. Quem sabe. Quem não sabe, é... analfabeto. Ele faz parte do povo, mas não entende o código. Ele só tem cultura oral: a fala. Ele não consegue anotar nada; tem que guardar na idéia, mas a idéia às vezes falha. Pode até ter inventado um código seu. Mas ele não serve. Fora ele ninguém o descodifica. Ninguém lê o que ele conseguiu anotar.

Quando visitamos um outro povo — o japonês, por exemplo — descobrimos que não entendemos nem as placas. Como vamos pegar o ônibus certo? Nos descobrimos analfabetos.

No início esta descoberta dói. Foi assim quando nos descobrimos "sem terra". Mas isto não é defeito, nem razão para se envergonhar e muito menos para se sentir excluído. Temos que assumir esta nossa condição. Só assumindo é possível superar.

Quando o analfabeto se dá conta da necessidade de decifrar e dominar um código, uma linguagem, já não é mais analfabeto. Já está se alfabetizando. Está se enganando quem pensa que "papagaio velho não aprende mais a falar".

Como, desde cedo, aprendemos a nos defender, não existe ninguém totalmente analfabeto. Seu Joaquim não domina as letras, mas domina alguns símbolos. Dá gosto vê-lo explicando para a meninada o significado das cores da Bandeira do MST...

### 3 — A ESCRITA NA VIDA DO ADULTO

Tem jovens e adultos, acampado ou assentado, que nunca teve vida escolar. Jamais conseguiu sentar em um banco escolar. Tem jovem e adulto que só ficou um tempinho na escola: um ano quem sabe. A exigência de sobreviver foi mais forte e o arrancou da vida escolar. Desde cedo teve que "trabalhar de dia para comer de noite" como diz o dito popular. O dito popular é a realidade. Teve que ajudar a família a sobreviver. Foi assim que o processo de alfabetização foi interrompido antes de aprender as regras do jogo (do código). O processo de alfabetização deu lugar para o trabalho na roça e, normalmente, na roça dos outros.

O tempo passou. Hoje luta para conquistar um pedaço de chão ou para se manter na terra já conquistada. O processo de luta foi uma escola. A vida é uma escola. Mas, a luta foi forjando uma nova exigência: a importância de ler, escrever e fazer conta no papel. Dura descoberta. Só foi possível chegar a ela pensando e repensando na vida, no sofrimento que a falta desta sabedoria lhe causou. Começa a se dar conta que precisa conquistar um novo "latifúndio"<sup>1</sup>. Precisa conquistar o "latifúndio" dos códigos de linguagem, que são a porta para a comunicação e o conhecimento. Sabe isto por intuição, mas nem imagina o alcance de seu dar-se conta.

Toma coragem e firma uma idéia: precisa se alfabetizar. Seu Joaquim nem se deu conta que já está se alfabetizando. É por isto que folheia o

Jornal Sem Terra com tanto carinho. A vida já lhe ensinou que o conhecimento depende de uma linguagem (oral e escrita). A oral até é fácil, vem quase de berço, apesar de as vezes rirem dele quando não consegue "acolherar" direito uma palavra. Ele sabe que tem as suas "dificuldades". Mas a escrita é uma praga. Olha, olha e não entende. Só entende que precisa conquistar este novo "latifúndio". Um "latifúndio" imenso, talvez o maior que exista. Nem consegue imaginar o tamanho. Mas imagina que pode ir descobrindo todo o conhecimento que já foi registrado ao longo dos anos, ao longo da história. Vai poder conhecer a luta dos trabalhadores de outros lugares e épocas. Vai poder entender os documentos do MST sem que a mulher ou os filhos leiam para ele. Vai poder olhar para os papéis do doutor agrônomo e saber o que ele está lá registrando. Não vai mais precisar colocar o dedão em papel nenhum sem saber direito o que está escrito. Chega de ser enrolado e enganado. Da imaginação brota uma certeza: pra entrar neste "latifúndio" precisa cortar a cerca, precisa se alfabetizar.

Só agora começa a se dar conta o que aqueles tal de "monitores" querem ali no assentamento. Se dá conta que a vida ensina mais uma lição: ele vai ter que participar. Ele não vai conseguir cortar a cerca sozinho. Precisa se organizar. Esta luta também não se vence sozinho.

### 4 — PARTIR DA NECESSIDADE

É a necessidade que motiva o processo de alfabetização. Não qualquer necessidade. Aquela que bate mais forte, que toca na sobrevivência. As pessoas só realmente retêm o que necessitam. O restante absorvem e remetem imediatamente para o porão do cérebro. Não refletem sobre isto e por isto não se apropriam. De vez em quando se aproveita de algo que está no depósito.

É a busca da resposta a uma necessidade que incentiva uma pessoa, disposta a se alfabetizar, a assimilar um código de linguagem, a sacar a lógica da coisa. Não é dando os fonemas ou as

<sup>1</sup> O conhecimento não é bom em si, mas quando está a serviço dos trabalhadores. O conhecimento, quando não está a disposição dos trabalhadores, por ter sido apropriado por alguns, torna-se um latifúndio tão maléfico como o da terra. A democracia precisa chegar na terra e no conhecimento acumulado pelo processo histórico.

sílabas aos poucos para decorar que permite "sacar" a lógica. Não é procurando as palavras mais faladas que facilita necessariamente o aprendizado. É por isto que acontece evasão nos grupos de alfabetização. Quando a necessidade é satisfeita vai-se embora. Às vezes é só descobrir como se desenha o nome. Às vezes é conseguir ler as informações dos rótulos na farmácia comunitária. Às vezes é saber como pegar o ônibus certo. Às vezes é tudo isto e muito mais em um grupo só.

Existem necessidades pessoais e necessidades sociais. As pessoais são o ponto de partida. As sociais são as que não poderão ser esquecidas. É necessário conhecer todas elas.

A grande tarefa de um monitor de alfabetização é descobrir com o grupo (ajudar a se dar conta e se apropriar) novas necessidades e necessidades reais. Saber problematizar estas necessidades (ajudar a se dar conta em outro nível ou sob outro ângulo). Esta tarefa já começa antes do primeiro encontro e permanece em todo o processo. É necessário que o analfabeto tenha acesso a este mundo desconhecido, mesmo que não o entenda. Por exemplo, uma campanha de alfabetização começa-se espalhando cartazes convidando os analfabetos, organiza-se um sistema de correio, garante-se círculos de leitura para o Jornal Sem Terra e outros materiais escritos do MST, entrega-se para cada analfabeto um convite (escrito) convidando-o para participar, enfim, amplia-se ao

máximo a utilização do código que deverá ser assimilado e trabalha-se a necessidade de apropriar-se dele.

Temos que evitar o paternalismo. Por exemplo, se chegar um analfabeto na farmácia comunitária pedindo uma erva que seja boa para reumatismo jamais devemos dá-la imediatamente. Devemos convidar o analfabeto a procurar a erva através das etiquetas indicativas. Não se deve aceitar as desculpas de "vista fraca" ou de que se esqueceu os óculos. Quando a pessoa admitir que não sabe decifrar as informações registradas nas etiquetas deve-se auxiliá-la a procurar e ao mesmo tempo lembrar: Se não tivesse ninguém ali, como ela iria fazer para pegar a erva certa e para saber a dosagem certa. Assim começa a brotar uma necessidade. O que motivará esta pessoa a decifrar os códigos e refletir em busca da lógica de como entendê-los, serão as etiquetas. Ou melhor, a necessidade de pegar o remédio certo. O que motiva não é a palavra "remédio" ou a palavra "saúde". O que motiva é o remédio e a busca de recuperar a saúde. Assim é a vida.

Todo o assentamento ou acampamento é responsável pelo processo de alfabetização. Todos precisam ajudar. Ajuda quem respeita os analfabetos. Ajuda mais ainda quem vai espalhando palavras (placas ou cartazes) por tudo. Isto acelera o processo e é uma lição de companheirismo.



## 5 — ALFABETIZAR DENTRO DE UM MOVIMENTO POPULAR

A alfabetização faz parte da Educação Popular (EP). Nós entendemos que a educação só é popular quando produzida a serviço dos interesses reais das classes populares e, em nosso caso, de um movimento popular, o MST.

Nossa alfabetização faz uma opção de classe e uma opção de assumir os PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS do MST. Isto significa que o nosso compromisso político é com a classe trabalhadora, do jeito do MST, e por isto comprometemos todo o nosso trabalho com uma metodologia que seja capaz de tornar os nossos companheiros e companheiras sujeitos plenos de seu processo de capacitação e da construção de um novo projeto de sociedade.

Nossa alfabetização deve levar em conta os reais interesses do MST, a partir das necessidades dos analfabetos, e jamais os interesses dos monitores ou assessores ou observadores. Mesmo que estes sejam o mais próximos possíveis.

Nossa alfabetização leva em conta, além dos princípios fundamentais do MST, as suas orientações básicas e entre elas os seus PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS. O método de alfabetização jamais poderá deixar de ser coerente com todos eles: tanto os pedagógicos como os políticos.

Nossa alfabetização deverá levar em conta a caminhada do estado, dos setores do MST, das regionais (onde houver) e do assentamento ou acampamento. Já existe uma organização anterior. O processo de alfabetização deve participar, contribuir, jamais atrapalhar.

Ela é uma proposta DO Movimento Popular e não PARA O Movimento Popular. Mas, é uma proposta de alfabetização e não só de trabalho político-ideológico. As pessoas deverão dominar o atual código de linguagem e ter acesso ao conhecimento. As pessoas deverão aprender a ler, a escrever e a fazer conta no papel. Isto é o PRINCIPAL. Mas não é tudo. Para o MST alguém ser alfabetizado não é apenas desenhar o nome. Nem é apenas escrever um bilhete. Nem decifrar e responder um questionário para conseguir financiamento.

Para quem é militante do MST se alfabetizar é um DEVER. Ninguém tem o direito de dificultar

o avanço da organização e da luta porque tem dificuldade com as letras e os números. O assentamento e o MST estão perdendo muito por causa desta dificuldade. Todos devemos superar as nossas dificuldades para não ser um atraso para a nossa família, o nosso assentamento, o MST e a luta dos trabalhadores. Temos que construir o novo. A gente já superou muitas dificuldades por causa de nossa unidade e de nossa disciplina e por causa de nossa coragem em buscar os nossos direitos. A organização deve pressionar e criar as condições para que todos sejam alfabetizados.

Mas, alfabetização também é trabalho político-ideológico na medida em que reaviva a memória subversiva do povo, ao recordar as lutas dos trabalhadores. Na medida em que ajuda os trabalhadores a entender o funcionamento da sociedade atual e revela aos trabalhadores que são eles os forjadores de todo o capital e de como são roubados do fruto de seu trabalho. Na medida em que se aprofunda um projeto popular-democrático de reconstrução da vida. Na medida em que situa a luta pela terra e a reforma agrária no processo histórico e revela aos trabalhadores que eles são os forjadores da transformação.

## 6 — NOSSA CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO

Alfabetização não é apenas uma campanha. Pode até começar com uma. Alfabetização é um processo para capacitar as pessoas a dominar um determinado código de linguagem, a partir da apreensão da lógica do mesmo. O código não é apenas a linguagem escrita, é expressões simbólicas, expressões corporais... É a arte de saber utilizar estes códigos (dimensão oral).

Este processo de capacitação só é possível quando se parte das reais necessidades dos analfabetos e da classe trabalhadora, a partir do MST. A finalidade é dar acesso aos trabalhadores excluídos da vida escolar ao conhecimento acumulado pela humanidade, partindo do concreto e próximo (a necessidade) até chegar ao geral e distante. Esta apreensão os torna sujeitos pessoais e coletivos do processo histórico onde estão inseridos.

Sem Terra alfabetizado é alguém que escreve bilhete, que lê o Jornal e os documentos do MST,

que decifra e preenche questionário, que conhece a história da terra e da luta pela terra, que tem gosto em ler livros e busca o conhecimento técnico, sabe falar em público e, além disso, que sente o coração bater mais forte por causa da mística e continua a sonhar e a construir uma sociedade sem exploradores e explorados.

Isto só é possível se os monitores conseguirem criar e oferecer, em conjunto, espaços de diálogo, de troca de experiências. Ali os alfabetizando irão expressar as suas dificuldades, as necessidades mais urgentes, os seus sonhos, as suas lutas, as suas formas de trabalho e de organização, os seus avanços e descobertas... É o espaço da partilha e do apreender juntos.

Neste espaço o grupo de alfabetização (onde o monitor é um dos membros) precisa se organizar. É ali que levantam em conjunto e priorizam as necessidades. É ali que traçam os objetivos e as metas do processo. É ali que distribuem as tarefas. É ali que vão ampliando, pela troca de saberes, cada vez mais o conhecimento. É ali que, coletivamente, resgatam a linguagem que lhe foi negada pela sociedade excludente na medida em que percebem como a escrita está ajudando em suas vidas, em seu dia-a-dia...

Nesta experiência de organização coletiva, de troca de saberes e de construção de um processo onde se penetra no universo do escrito e do lido é que acontece a sedução pela caminhada e a motivação de aprender. É nela onde os conflitos entre o falar certo e o falar diferente, o escrever certo e o escrever diferente, são superados. É nela que se descobre o sabor e a felicidade de aprender, seja resgatando o registrado, seja forjando um novo conhecimento.

## 7 — ALFABETIZAÇÃO É PROCESSO

A apropriação do conhecimento acumulado pelas pessoas é um processo permanente. Por isto não se pode e nem se deve parar após o domínio dos códigos. O processo precisa continuar. Um processo onde todos aprendem, todos se ajudam, todos trocam entre si o que sabem e o que descobriram.

Isto só é possível se criarmos os "círculos de cultura", isto é, espaços para a troca de conhecimento, para aprofundamento em conjunto, para debate. Estes espaços devem ser permanentes.

Todo o assentamento pode se envolver neste processo. Nele não tem nenhuma importância a idade ou os anos de estudo dos participantes.

## 8 — NOSSOS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS

- Que a terra só esteja nas mãos de quem nela trabalha.
- Lutar pela Reforma Agrária.
- Lutar por uma sociedade sem exploradores e sem explorados.
- Ser um movimento de massas, autônomo, dentro do movimento sindical, para conquistar a reforma agrária.
- Organizar os trabalhadores rurais na base.
- Estimular a participação dos trabalhadores rurais no sindicato e no partido político.
- Dedicar-se a formação de lideranças e construir uma direção política dos trabalhadores.
- Articular-se com os trabalhadores da cidade e com os camponeses da América Latina.

9 — NOSSOS PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS<sup>2</sup>



10 — NOSSOS OBJETIVOS COM A ALFABETIZAÇÃO<sup>3</sup>

- Ensinar a ler, escrever e calcular no papel a realidade.
- Ensinar fazendo, isto é, pela prática ou a partir de necessidades reais dos alfabetizandos e do Movimento.
- Construir o novo que começa nas novas relações e termina em uma sociedade sem exploradores e sem explorados.

- Preparar igualmente para o trabalho manual (especialização da mão-de-obra) e intelectual.
- Ensinar a realidade local e geral.
- Gerar sujeitos da história a partir de sujeitos do processo de alfabetização.
- Preocupar-se com a pessoa integral e com o coletivo.

<sup>2</sup> Confira o Caderno de Formação número 18. Eles são para as escolas, mas devem ser adaptados para a alfabetização de jovens e adultos.  
<sup>3</sup> Confira o Caderno de Formação número 18.

## Parte 02

# Iniciando o Processo

### 1 — A COORDENAÇÃO

A prática nos mostrou até agora de que é necessário ter, pelo menos, uma pessoa para assumir a coordenação do processo de alfabetização. Em todos os lugares que não existiu esta pessoa responsável o processo deixou de acontecer. Esta é uma das condições básicas para que o MST concretize o desafio de alfabetizar a sua base.

A coordenação tem a responsabilidade de compreender a proposta de alfabetização e de conceber o projeto para um estado ou área definida. Após iniciado o projeto deve coordenar, dinamizar e acompanhar o processo. Deve articular os monitores para que se encontrem para animação, troca de experiências e aprofundamento. Deve estar ligado a uma assessoria orgânica que lhe ajude a analisar o processo em vista de uma superação constante.

A pessoa que assume esta tarefa em nome do MST deve ter liderança, ter domínio pedagógico ou saber orientar os monitores, ter autoridade e ser aceita por todos. O melhor é que não seja uma única pessoa, mas uma equipe, com tarefas previamente definidas e que saibam trabalhar em conjunto, isto é, um coletivo.

### 2 — A ASSESSORIA

Nós do MST devemos ter clareza que não vamos conseguir fazer tudo sozinhos. Precisamos contar com a ajuda de assessoria. A assessoria pode ser de dois tipos.

O primeiro tipo é uma ASSESSORIA ORGÂNICA ao MST composta por pessoas qualificadas

em alfabetização de jovens e adultos. Esta assessoria deve conhecer os assentamentos e acampamentos, saber como funcionam, e conhecer e concordar com a nossa proposta política e pedagógica. Ela tem a tarefa de ajudar a analisar e a conceber o projeto e o processo de alfabetização.

O segundo tipo é uma ASSESSORIA ESPORÁDICA que é convidada pelo MST para contribuir em um determinado aspecto do processo ou para aprofundar um determinado conteúdo.

### 3 — A CAMPANHA DE ALFABETIZAÇÃO

Para desencadear o início de um processo de alfabetização se faz uma campanha.<sup>4</sup> Ela é precedida por uma pesquisa (um diagnóstico) para ver a quantidade de analfabetos e de semi-analfabetos que existe em cada assentamento e acampamento no Estado. Este é o primeiro diagnóstico. Mais tarde os monitores farão um segundo, como veremos mais adiante.

Sem conhecermos a realidade do Estado não será possível decidir com responsabilidade a área por onde devemos iniciar o processo. Este primeiro diagnóstico é puxado pela organização e coordenado pela equipe ou coletivo responsável.

Eis alguns passos que podem ajudar:

- a) A equipe responsável elabora as perguntas para recolher os dados necessários;
- b) Determina-se a forma de obter os dados, quem o fará e com que recursos;
- c) É feito um treinamento para as pessoas que irão recolher os dados;

<sup>4</sup> Entendemos por CAMPANHA um conjunto de ações coletivas em vista de desenvolver o processo de alfabetização em determinada época e lugar, desde a escolha do local até a organização do "círculo de cultura".

d) Determina-se um período para a coleta dos dados;

e) Sistematiza-se os dados recolhidos com auxílio da assessoria;

f) Faz-se uma análise da realidade e elaborase uma proposta para o coletivo de direção do MST.

Com os dados, a análise e a proposta nas mãos do coletivo de direção, levando em conta o projeto político ou as linhas da organização, será definida a área prioritária que poderá ser um assentamento, uma regional ou um curso massivo. A quantidade de analfabetos não é necessariamente o critério maior.

Outro critério a ser considerado é a disposição para assumirem este processo por parte das direções locais e dos próprios interessados. Caso for necessário é preciso criar as condições internas para o início do processo.

#### 4 — O MONITOR<sup>5</sup>

O MST precisa ter monitores de alfabetização devidamente preparados ou em fase de preparação para serem enviados às áreas prioritárias. O monitor é alguém que tem um profundo respeito pela caminhada do povo e está preparado para trocar conhecimento e ajudar no desenvolvimento do processo de alfabetização.

Ao chegar na área de atuação deverá entrar em contato com a direção local para se apresentar e planejar em conjunt, para se inserir na vida do assentamento, por exemplo, e a partir da convivência, sendo um deles, iniciar o segundo diagnóstico. Se o monitor for do assentamento também deverá planejar junto com a direção.

Este diagnóstico visa identificar pessoalmente os analfabetos e semi-analfabetos, o seu grau de interesse em se alfabetizar e as suas necessidades reais. É um levantamento indireto, feito através da visita e de uma conversa sobre a vida e os sonhos de cada um.

Terminado o diagnóstico deve ser montada a estratégia de atuação, junto com a direção, em

vista de envolver os interessados e, ao mesmo tempo, todo o assentamento ou área de abrangência do projeto.

#### 5 — ENVOLVER O ASSENTAMENTO

O monitor, junto com a direção; deve reunir a área de atuação<sup>6</sup> para discutir o que vai acontecer e como cada um pode e deve colaborar. É o início de um grande mutirão. Ninguém poderá dizer que não sabe o que irá acontecer ou está acontecendo.

Uma tarefa de todos é animar as pessoas analfabetas, as que têm muita dificuldade e as que têm uma relativa dificuldade a participar do processo. Cada um tem o dever de apoiar as companheiras e os companheiros para que o MST possa avançar também neste campo. Devemos sentir orgulho por colaborar. Gozar de alguém que não sabe ler ou escrever é "sacanagem grossa", este tipo de atitude deve ser avaliada pelo coletivo.

Uma dificuldade é tempo para estudar. Existe o exemplo de cooperativas de produção que liberam os seus sócios para irem nos encontros de alfabetização. Existe a possibilidade de entre-ajuda e do mutirão para colaborar com os individuais. Ter o que fazer na roça não deverá ser um impedimento para ninguém.

A criança, na Escola, deverá discutir como poderá colaborar com os jovens e adultos. Eles não tiveram a mesma oportunidade. É um momento forte para trocar sabedorias. Talvez as crianças mais adiantadas possam até ser monitores, desde que sejam para isto preparadas.

A coordenação da área onde estiver acontecendo o projeto deverá abrir espaço para a participação dos que estão se alfabetizando, desde que devidamente organizados.

As pessoas que têm tarefas específicas, como o encarregado da farmácia comunitária, deve entender o seu papel para colaborar. O universo da escrita (código) deverá ser ampliado ao máximo. Cada objeto poderá ter o seu nome escrito, como se todo o assentamento tivesse medo de esquecer.

<sup>5</sup> Sobre MONITOR veja também a Parte 03.

<sup>6</sup> Entendemos por área de atuação a região geográfica onde está acontecendo o projeto de alfabetização. Pode ser um acampamento, um assentamento, ou um conjunto deles, ou um curso massivo.

Todos podem ajudar de uma forma ou de outra. É um momento de cooperação. Pode ser alguma doação para fazer a merenda; uns trocados para uma "vaquinha" que eles estão fazendo para conseguir algum material didático; participar de um evento cultural promovido por eles; participar dos "círculos de cultura" quando houver;... ficar de fora é o que não ajuda.

A abertura do projeto deverá ser feita através de um ATO MARCANTE. O MST estadual

deverá estar lá representado. As pessoas que nos ajudam, bem como as entidades, devem ser convidadas. É dia de festa. É dia de resgatar parte da dignidade de quem se sente excluído. É dia de ser solidário com aqueles que se desafiam a se superar para contribuir com a caminhada da organização.

Um lembrete é importante. Caso a campanha fracassar todos são os culpados. Ninguém pode se inocular. Todos somos responsáveis pelo avanço do MST.



## 6 — ORGANIZAÇÃO DO GRUPO DOS ALFABETIZANDOS

Neste momento deve-se superar o paternalismo. Quando as pessoas ganham tudo reforça-se a dependência e a pessoa nunca se torna sujeito. Faz parte do processo que as pessoas dispostas a se alfabetizar se organizem para alcançar este objetivo. O MST faz a propaganda, escolhe os monitores, envolve todo o assentamento ou acampamento, mas não deixa tudo pronto.

Se organizar é decidir, junto com o monitor, onde irão acontecer os encontros de alfabetização. Se não tem local é construir algum. É decidir em que horário irá ser o início e o fim. É ir organizando tudo o que precisa: quadro, giz, onde sentar, onde apoiar os cadernos, o que colocar nas paredes, ... É ir construindo material didático de apoio. É ir montando uma biblioteca. É conseguir cadernos ou folhas de computador para fabricar blocos.

Se organizar é decidir os passos dos encontros: como será feita a mística, se vai ter merenda (sopão), se haverá tema de casa, ...

Se organizar é combinar quem irá limpar e arrumar o local de estudo, quem irá trazer o quê para o próximo encontro, quem irá visitar alguém que faltou para convidar a continuar.

Se organizar é reivindicar do poder público o que está faltando para o processo avançar. É convidar os que sabem ler, escrever e fazer contas para serem solidários.

Se organizar é ajudar o assentamento ou acampamento a se organizar. É sugerir. É participar.

## 7 — FINANCIAMENTO

Todos temos o direito de ter educação (escola). Todos temos o dever de exigir este direito. Todos temos o dever de nos alfabetizar. Devemos buscar nos órgãos públicos, em primeiro lugar, o financiamento para que este direito e este dever se torne realidade.

Há dois tipos de financiamento.

O primeiro é para garantir a formação e a articulação dos monitores durante todo o processo. É tarefa da equipe de coordenação buscar estes

recursos em conjunto com o MST estadual. Normalmente é feito um projeto para isto. Devemos buscar estes recursos do governo. Só quando não for possível por aí devemos buscar de outras entidades. Se não sabemos como fazer os projetos ou preencher os formulários devemos buscar assessoria para isto. Quem deve administrar e controlar estes projetos é o próprio MST. Se isto não for possível pelo menos o MST deve participar da sua administração e prestação de contas junto com as outras entidades envolvidas.

O segundo é para garantir o dia-a-dia do processo. Isto é tarefa dos alfabetizados, dos monitores, dos assentados e acampados da região onde está acontecendo o projeto.

## 8 — PARTIR DA NECESSIDADE

O levantamento das necessidades é feito pelos monitores através de visitas às famílias ou às pessoas que estão dispostas a participar do processo de alfabetização. É feito também através da participação nas reuniões e de estar atento ao que está acontecendo na área do processo.

Nem sempre as necessidades são econômicas. Elas podem ser sociais, como o correio não chegar até lá e a saudade de notícias está muito forte. Elas podem ser político-ideológicas.

Há dois tipos de necessidades que devem ser levantadas.

Há as necessidades PESSOAIS. Estas podem ser tantas como as pessoas dispostas a caminhar. Um quer responder uma carta aos seus pais. Outro quer entender o plano de trabalho da cooperativa. Outro, ainda, quer decifrar o formulário para retirar o dinheiro conquistado do banco. Outro quer mesmo é escrever o nome. Outro quer cubar madeira pois tem medo de ser enganado. Outro... Não dá para tratar todas elas ao mesmo tempo. É necessário chegar a um acordo para ir respondendo e ao mesmo tempo ir seduzindo os outros para uma nova necessidade. Temos que sondar a necessidade de cada um. Cada um pode contar o que vem ali buscar. É uma busca que todos podem fazer em conjunto.

Há as necessidades SOCIAIS. Estas são descobertas através de uma radiografia do assentamento ou acampamento. Esta radiografia deve ser

feita com a direção. Ela deve ser refeita com os alfabetizandos. Ela deve ser devolvida para o assentamento ou acampamento. Devolver e debater e aprofundar. É o espaço de descobrir que existem dificuldades comuns (de todos) e de que sozinho não é possível resolvê-las. As necessidades coletivas, aos poucos, devem se tornar necessidades pessoais.

O importante é os monitores se darem conta de todas elas e, ao tempo oportuno, ajudarem todos a trilhar o caminho que leva a esta descoberta. Mas ela é apenas o início. É preciso começar a construir propostas de soluções, sem ser idealis-

ta. Temos que lembrar sempre que somos da terra: devemos ter os pés no chão.

O que o monitor jamais pode se esquecer é de que ninguém aprende se não tiver necessidade de aprender. Ele deve criar situações objetivas onde não dominar o código (ser analfabeto) é um problema. Não basta apenas contar os problemas que isto já causou aos outros. Só se torna necessidade quando vira "pedra no sapato" e pedra no sapato de quem ainda não dominou o código: não sabe escrever, nem ler, nem compreender criticamente o lido ou escutado, nem fazer contas no papel.

## Parte 03 Os Monitores

### 1 — A ESCOLHA

Para a escolha dos monitores devemos levar em conta alguns critérios, a saber:

- a) quarta série no mínimo;
- b) boa desenvoltura na escrita, na leitura, no entendimento e no cálculo;
- c) disponibilidade (tempo) e disposição (vontade) para trabalhar;
- d) criatividade e iniciativa;
- e) disciplina para o estudo e o trabalho;
- f) conhecimento básico da história, dos princípios e da proposta do MST;
- g) compromisso com a luta;
- h) participação em todos os encontros;
- i) aprofundamento e avaliação permanente.

É importante que cada assentamento ou acampamento se comprometa a escolher e a enviar para a formação os seus monitores e a acompanhar todo o processo. Onde faltar monitores poderá haver deslocamento de alguns para garantir o avanço do Movimento.

### 2 — FORMAÇÃO OU CAPACITAÇÃO

A formação ou capacitação dos monitores não se dá apenas em um curso. É um processo que inicia nas etapas de preparação e continua nos encontros de aprofundamento ou reforço durante o processo. A formação é uma tarefa que deverá ser articulada e coordenada pela equipe estadual e deverá contar com assessoria especializada.

Não existe um único jeito de preparar os monitores. Aqui vamos sugerir alguns elementos que devem ser adaptados conforme a realidade de cada estado. A preparação poderia ser assim:

### 2.1 — PRIMEIRA ETAPA

Nesta etapa deve-se aprofundar com os futuros monitores:

- a) Proposta de Alfabetização do MST (este caderno);
- b) História do MST e da classe trabalhadora;
- c) Princípios do MST;
- d) Mística do MST;
- e) Metodologia de trabalho de base;
- f) Teoria da Organização;
- g) elaboração do Segundo Diagnóstico;
- h) Reforço de português e matemática;
- i) Proposta do SCA;
- j) Perfil dos monitores.

Deve-se aproveitar para trabalhar a comunicação, despertar a criatividade e a iniciativa dos futuros monitores.

### 2.2 — SEGUNDO DIAGNÓSTICO

A ida para a área onde irá desenvolver o trabalho, que pode ser o próprio assentamento ou acampamento, deve ser aproveitada para:

- a) Acertar com a direção local o desenvolvimento do trabalho;
- b) Fazer o Segundo Diagnóstico (do recolhimento das informações até a sistematização dos dados);
- c) Discutir com a direção local o diagnóstico;
- d) Acertar a estratégia de envolvimento dos analfabetos e semi-analfabetos e iniciar o processo;
- e) Combinar o envolvimento de todos os assentados ou acampados;
- f) Participar do dia-a-dia das pessoas e das lutas (se houver).

### 2.3 — SEGUNDA ETAPA

Nesta etapa deve-se aprofundar com os monitores:

- a) A didática de alfabetização e da matemática;
- b) A elaboração dos planos de aula;
- c) Aprofundamento a partir das necessidades coletadas (segundo diagnóstico): como trabalhar?

### 2.4 — A CAMPANHA

A Campanha de Alfabetização se dá em vários momentos e deve envolver todo o assentamento ou acampamento e até o MST estadual.

Ela começa com convites orais e por escrito para os analfabetos participarem do processo e ao mesmo tempo ir criando um "ambiente alfabetizador" através da escrita com a ajuda de todos.

Ela continua com a preparação e realização do ATO DE ABERTURA do processo.

Faz parte dela o apoio contínuo de todas as pessoas para os alfabetizados.

Faz parte da campanha a criação e posterior animação dos "círculos de cultura" com os que têm menos dificuldades. Um bom começo pode ser o Jornal Sem Terra.

### 3. COMO OS MONITORES SE ORGANIZAM

A prática tem demonstrado de que a ajuda e a troca de experiências entre os monitores é fundamental. Para facilitar isto formam-se brigadas com os monitores que atuam no mesmo local ou em locais próximos. As brigadas também são importantes para elaborar em conjunto o planejamento, aprofundar o processo e fazer a crítica e auto-crítica dos monitores. Ela faz parte do processo de capacitação permanente.

Os monitores, sendo ou não do lugar, devem acompanhar o cotidiano do assentamento ou acampamento (trabalho, festas, celebrações, lutas,...) e participar das reuniões da coordenação do mesmo. Eles devem ser monitores dentro e fora dos encontros com os alfabetizados.

Os monitores devem trabalhar no processo de produção. Isto é muito importante. Mas devem garantir o tempo necessário para o estudo pessoal e em brigada e para a preparação dos encontros. Isto é o fundamental.

### 4 — ACOMPANHAMENTO

A equipe ou a pessoa responsável pelo projeto deve garantir o acompanhamento dos monitores para:

- a) Animá-los e articulá-los em brigadas;
- b) Articular os dirigentes para acompanhar o processo;
- c) Aprofundar em conjunto com os monitores os problemas encontrados e dar pistas para construir saídas coletivas;
- d) Informar os monitores do que está acontecendo com as outras brigadas, como está o Movimento e a Luta dos Trabalhadores;
- e) Garantir que aconteçam momentos de reforço em vista de superar as dificuldades encontradas.

### 5 — APROFUNDAMENTO

O aprofundamento se dará em dois níveis:

- a) Nas BRIGADAS de forma permanente;
- b) Nos ENCONTROS DE REFORÇO que deverão acontecer de tempos em tempos, a partir das necessidades pessoais e coletivas dos monitores e organizados pela equipe responsável pelo projeto.

## Parte 04

# O Início da Alfabetização: como organizar o Primeiro Encontro

### 1 — O COMEÇO É CHAVE

Desencadear uma grande campanha, envolver todo o assentamento, organizar os analfabetos, fazer uma bonita festa de abertura. Isso tudo é muito importante. Mas esse esforço pode dar em nada se no momento de iniciar a alfabetização propriamente dita, faltar o essencial: a qualidade dos encontros entre monitores e alfabetizandos; a qualidade do ensinar e do aprender.

Podem parecer um exagero, mas as experiências mostram que do primeiro encontro (ou da primeira aula) pode depender a continuidade do processo. Se o início não for capaz de transformar a necessidade de aprender em motivação e em gosto por continuar se encontrando para este aprender, muitos jovens e adultos desistem do processo. O assentamento pode continuar querendo; a necessidade social pode continuar existindo; mas as pessoas não conseguem persistir, perdem o interesse e abandonam as aulas. Novamente se reproduz o ciclo da exclusão.

Neste começo, (bem como no conjunto do processo) o papel do monitor ou do coletivo de monitores é central. E são ingredientes fundamentais da sua atuação: a clareza do método que pretende utilizar no processo, e um bom planejamento; temperados com muita criatividade, respeito e confiança na capacidade que cada analfabeto tem de superar esta condição e contribuir cada vez mais com o avanço da organização.

### 2 — ESCREVER SE APRENDE ESCREVENDO

Uma das coisas que às vezes frustra os alfabetizandos é achar que o processo será muito

demorado. Que se pra conhecer as letras e juntar as primeiras palavras precisa de uns quantos encontros, imagine então o tempo que vai ser necessário até conseguir escrever aquela carta para os parentes ou até saber preencher aquele tal de talão de cheques.

O monitor precisa quebrar esta idéia através de um jeito diferente de trabalhar. Os alfabetizandos devem entender, pela prática dos encontros, que a sua necessidade logo vai começando a ser atendida. E que, ao mesmo tempo, a cada dia tem algo novo a aprender e por isso é importante continuar participando dos encontros.

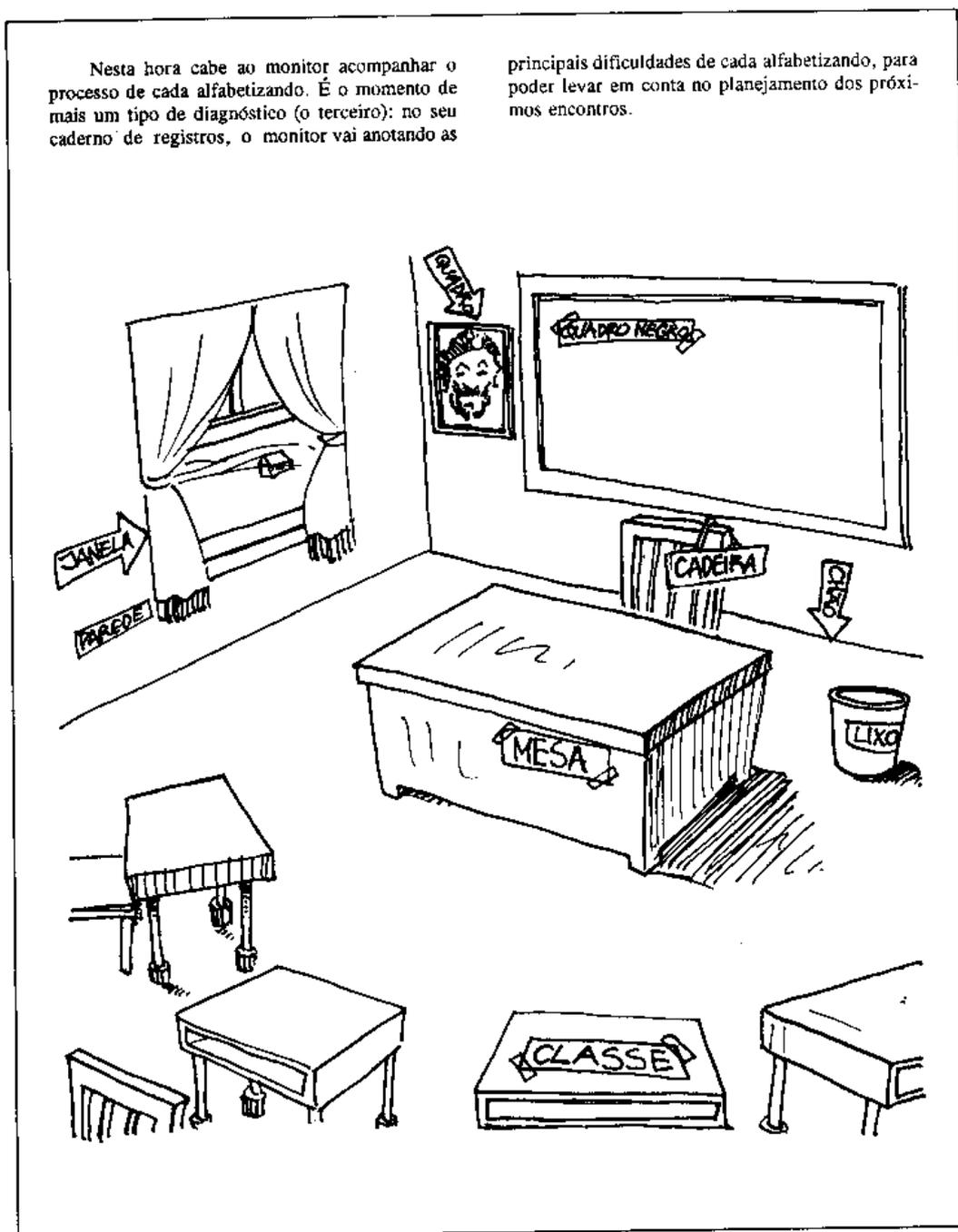
Concretamente isto quer dizer que já no primeiro encontro é preciso garantir que aconteça a prática do escrever, do ler e do contar. Não se pode ficar só na conversa.

Deve ter o momento da conversa, do levantamento de interesses (necessidades), do entrosamento entre os participantes, da organização da sala e do processo. Pode até ter o momento da merenda e de algum tipo de jogo ou brincadeira pra animar.

Mas tem que ter também o momento onde tudo isso vá para o papel ou para o quadro. Cada alfabetizando deve ser desafiado a escrever e a ler; do seu jeito, com seu código: sejam letras ou rabiscos. Uns ajudando os outros; todos tentando ler e entender o que os companheiros estão escrevendo e o que o monitor está registrando no quadro. As próprias conversas da turma podem ir sendo escritas no quadro. Quanto mais letras e números o alfabetizando enxergar desde o primeiro dia, mais estímulo terá para ler e escrever e mais forte aparecerá a necessidade de aprender.

Nesta hora cabe ao monitor acompanhar o processo de cada alfabetizando. É o momento de mais um tipo de diagnóstico (o terceiro): no seu caderno de registros, o monitor vai anotando as

principais dificuldades de cada alfabetizando, para poder levar em conta no planejamento dos próximos encontros.



## Parte 05

# O Planejamento dos Encontros: As necessidades viram Organização e Conteúdo

### 1 — ORGANIZAÇÃO DAS TURMAS DE ALFABETIZAÇÃO

Uma das decisões que precisam ser tomadas neste início do processo de alfabetização, diz respeito à organização dos alfabetizandos em turmas e a partir de que critérios serão constituídas: número de alfabetizandos, níveis de alfabetização, afinidade de interesses.

Neste ponto as experiências são variadas: tem quem considere melhor trabalhar com turmas maiores, com a atuação de mais de um monitor por turma para garantir o acompanhamento de cada alfabetizando; já outros acham que cada monitor deve ter a sua turma, num número de participantes que consiga acompanhar. Outros estabelecem uma espécie de seriação entre os alfabetizandos, separando em turmas diferentes os que já sabem ler e escrever um pouquinho e os que nem conhecem ainda as letras. Mas há quem considere que ter numa mesma turma pessoas em diferentes níveis de alfabetização ajuda no avanço coletivo do processo, desde que o planejamento trate das diferenças. Ainda há quem considere que os alfabetizandos com interesses prioritários em matemática devem estar em turma diferente dos interessados na leitura e escrita. E também aqui há experiências que apontam ser a diversidade de interesses numa turma, um estímulo a mais para criar novas necessidades de aprendizagem.

Esta decisão depende do número de alfabetizandos que tem no assentamento ou acampamento, das condições e do preparo dos monitores, do número de monitores disponíveis... De qualquer modo, esta é uma discussão que deve ser feita durante as atividades de formação ou capacitação

dos monitores, nos encontros do coletivo de monitores, com as assessorias do projeto e com os próprios alfabetizandos, que também devem participar desta organização. É muito importante desenvolver entre os alfabetizandos o espírito de coletivo, estimulando atitudes de entre-ajuda e não de deboche com quem tem maior dificuldade.

### 2 — PERIODICIDADE DOS ENCONTROS

Depende das condições e da disponibilidade de tempo dos alfabetizandos. Mas as experiências mostram que quanto mais freqüentes forem os encontros mais acelerada é a aprendizagem. Parece que é melhor ter menos tempo em cada encontro do que ter encontros muitos espaçados. Já aconteceram experiências de encontros todos os dias.

### 3 — PLANEJAMENTO DAS AULAS

Se for pra levar em conta as necessidades pessoais e sociais identificadas no diagnóstico, os níveis diferenciados de dificuldades e de interesses dos alfabetizandos, e os objetivos mais amplos de todo este processo, a conclusão é simples: não dá para improvisar. Cada encontro deve ser cuidadosamente planejado pelos monitores.

Os elementos básicos de um plano de aula (ou de encontro) neste processo podem ser os seguintes:

#### a) OBJETIVOS

O primeiro passo é ter bem claro o que se quer atingir a cada encontro: em relação ao objeti-

vo central da aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo e da superação das dificuldades identificadas através do acompanhamento e registro que o monitor faz sobre cada alfabetizando, mas também em relação à formação político-ideológica, à discussão dos problemas da realidade do assentamento, à organização do grupo em vista da continuidade do projeto, à realização de tarefas concretas nesta perspectiva...

Quanto mais claros e detalhados estiverem os objetivos, mais condições tem o monitor de acertar no seu trabalho.

#### b) CONTEÚDOS

É preciso prever que conteúdos deverão ser trabalhados no encontro para garantir que os objetivos sejam atingidos. E aqui vale a observação de que aprender a ler, escrever e contar não quer dizer aprender apenas Português e Matemática. Através dos conteúdos de Estudos Sociais, Ciências, Agropecuária, Administração, que discutam a realidade do assentamento, do país, do mundo, podemos atingir a mesma aprendizagem, alcançando objetivos bem maiores.

#### c) ATIVIDADES

Organizar o jeito que vai se desenvolver o encontro. Como inicia, o que vem a cada passo, como termina. E de que maneira serão desenvolvidos os conteúdos e a prática da leitura e da escrita. Se haverá trabalho individual, de grupo, de plenária. Se a turma vai reservar tempo para confecção de materiais para a sala. Se haverá tarefas para fazer em casa...

#### d) RECURSOS

Prever tudo o que será necessário para a realização do encontro, desde materiais até pessoas que possam ser convidadas para assessorar alguma parte da aula. Ver como conseguir isso: o que cabe ao monitor e o que cabe aos alfabetizandos.

O segredo é ir planejando o amanhã e mais adiante para já ir encaminhando, nos encontros anteriores, o que será preciso com os alfabetizandos.

#### e) AVALIAÇÃO

Prever o momento e a forma de realizar uma avaliação do processo como um todo e também do

desempenho de cada alfabetizando e do próprio monitor.

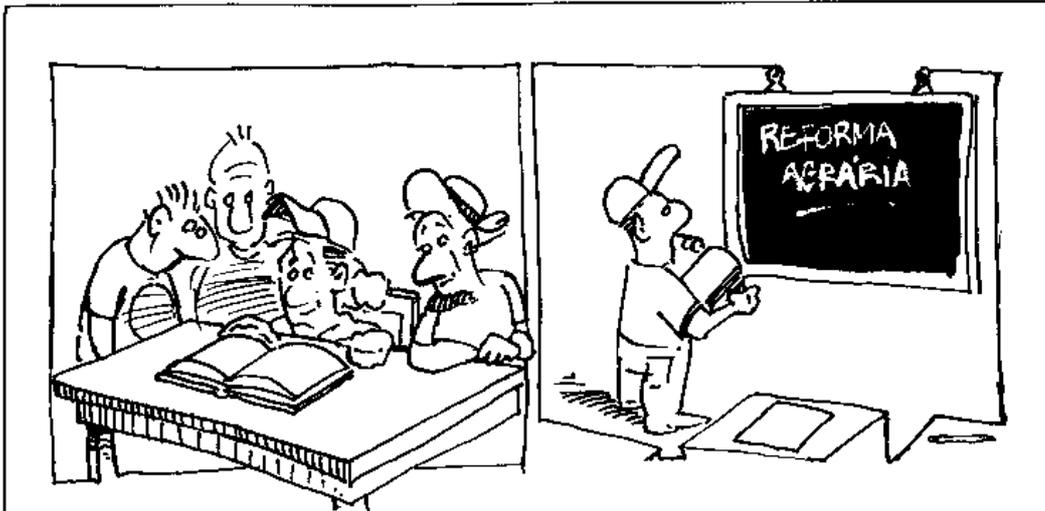
A elaboração destes planos é responsabilidade dos monitores. Mas conforme vai avançando o processo, é preciso garantir o envolvimento cada vez mais ativo dos alfabetizandos no processo de planejamento. E não é bom que o monitor planeje sempre suas aulas sozinho. O coletivo dos monitores, seja a brigada ou outra forma, deve se organizar para discutir o planejamento e mesmo para elaborar planos mais gerais em conjunto: planos semanais, quinzenais, mensais. Ou planos por unidades temáticas se a realidade assim permitir.

#### 4 — ENSINO A PARTIR DE TEMAS GERADORES

Na proposta pedagógica do MST, uma das alternativas para tornar o ensino mais significativo e voltado à realidade dos assentamentos, é a organização dos conteúdos de ensino em torno de TEMAS GERADORES

TEMAS GERADORES são assuntos ou questões elaboradas a partir da análise dos principais problemas da realidade do grupo (realidade mais imediata e próxima ou mais distante). Podem servir como eixos para as discussões, para o estudo dos conteúdos, para a produção e leitura de textos... E também para motivar o planejamento de ações concretas do coletivo de alfabetizandos, visando contribuir com a solução dos problemas do assentamento ou do MST como um todo. São exemplos de Temas Geradores:

- Como melhorar a produção no nosso assentamento;
- A Cooperação Agrícola como alternativa de organização da produção nos assentamentos do MST;
- Saúde e higiene em nossas famílias;
- A participação das mulheres e das crianças no trabalho produtivo;
- Como a Escola pode ajudar no conjunto do assentamento;
- Os dez anos de MST;
- Eleições;
- Reforma Agrária.



Se a opção for trabalhar através de Temas Geradores o processo de escolha deve ser feito junto com os alfabetizados, tendo por base os diagnósticos realizados no desencadear da Campanha de Alfabetização.

Cada Tema poderá ser desenvolvido através de vários encontros, dependendo da sua abrangência, importância e interesse que desperte no grupo de alfabetizados. Se isso acontecer, o Tema passa a ser o eixo central do planejamento, ou seja, cada plano de aula deverá prever como acontecerá o desmembramento do estudo e/ou das ações relacionadas ao Tema, integrando através dele o conjunto dos conteúdos e das atividades.<sup>7</sup>

### 5 — AVALIAÇÃO PERMANENTE DO PROCESSO

Como vimos antes, a avaliação deve ser um dos itens do planejamento de cada encontro. Isto quer dizer que ela faz parte do processo de alfabetização. Ela é uma das garantias de que o trabalho do monitor possa ir avançando, se qualificando a cada dia. E também de que os alfabetizados possam saber de como está sua caminhada. O que

já conseguiram superar. O que ainda lhes falta para poderem se afirmar alfabetizados.

Podemos identificar diferentes tipos e momentos da avaliação do conjunto do processo.

#### a) AVALIAÇÃO DE COMO ESTÁ SE DANDO O PROCESSO EM CADA ALFABETIZANDO

É muito importante que a cada encontro os monitores acompanhem o desempenho dos alfabetizados. Pode ser através do caderno de registros; pode ser recolhendo trabalhos para analisar; pode ser através de um teste individual. Depende também do tempo de duração de cada encontro. E deve ser feita uma combinação com todo grupo sobre a forma em que será expressa essa avaliação: se vai ter nota, parecer, média final. O fundamental é que os alfabetizados fiquem sabendo como está o seu trabalho. E que o monitor utilize os resultados de cada avaliação para melhor preparar suas aulas.

#### b) AVALIAÇÃO DO TRABALHO DOS MONITORES

Podem acontecer em diferentes momentos e espaços:

<sup>7</sup> Sobre o trabalho com temas geradores confira o Caderno de Educação n° 1.

— com os alfabetizandos, estabelecendo uma certa periodicidade: semanal, quinzenal, ou no final de um determinado bloco temático... Aqui é importante criar um clima fraterno onde as pessoas se sintam companheiras de um mesmo projeto e falem com franqueza;

— crítica e auto-crítica nas brigadas ou coletivos dos monitores, conforme a periodicidade dos encontros. É necessário que esta avaliação seja o mais abrangente possível, tratando também das questões de comportamento ético no coletivo da Brigada, do Assentamento, do grupo de alfabetizandos...;

— auto-avaliação do monitor após cada encontro: consegui cumprir meu papel de monitor hoje? nossos objetivos foram atingidos? que dificuldades me comprometo a superar no próximo encontro?...

**c) AVALIAÇÃO DO MÉTODO DOS ENCONTROS**

É preciso constantemente avaliar se o jeito como estão sendo organizados os encontros está ajudando a avançar a aprendizagem dos participantes: o tempo está adequado? o plano tem atendido às necessidades? os conteúdos estão sendo significativos? os encontros estão sendo dinâmicos? como está acontecendo a relação prática e teoria? o ambiente está agradável? o relacionamento do grupo está bom? a organização está avançando?

houve alguma evasão, porquê? como tudo isso pode ser ainda melhor? Tanto monitores como alfabetizandos devem fazer esta avaliação, através de momentos periódicos planejados para isto.

**d) AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO COMO UM TODO**

Também é preciso garantir que de tempos em tempos seja feita uma avaliação global do processo, ou seja, do conjunto da Campanha de Alfabetização no assentamento ou acampamento, na região, no estado, no país. Verificar se os jovens e adultos realmente estão se alfabetizando, quais são as dificuldades mais comuns e como podem ser superadas, como está o envolvimento do assentamento, o desempenho dos monitores, da coordenação do projeto. Combinar formas de continuidade (pós-alfabetização) e de expansão do projeto para novas turmas ou novos locais. Retomar responsabilidades, desafios, animação.

Este tipo de avaliação pode acontecer em várias instâncias ou espaços: no encontro das brigadas com a coordenação do projeto; nas reuniões da coordenação com as lideranças do assentamento; nas reuniões do setor de educação das regiões, do estado e do coletivo nacional; nas reuniões da direção do MST regionais e estaduais. O importante é não perder de vista o compromisso maior do processo, que é o avanço coletivo da organização.

## Parte 06

# Pós-Alfabetização: O Processo deve continuar

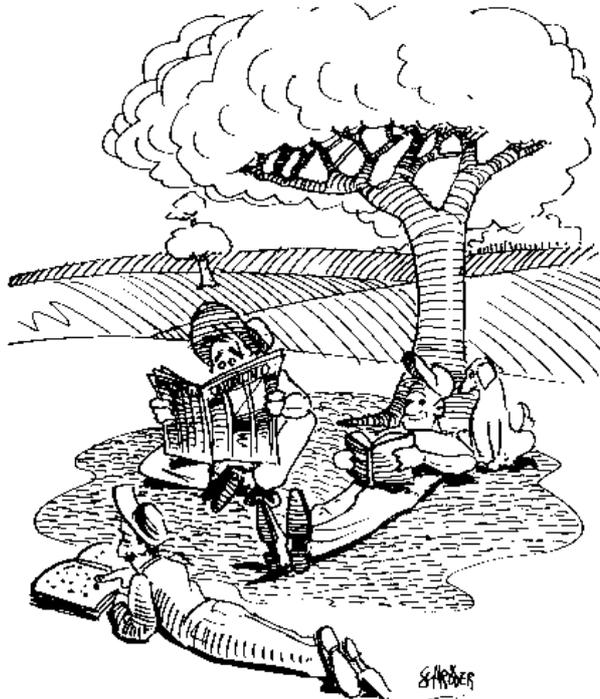
Após as pessoas dominarem razoavelmente o código, isto é, saberem escrever e ler, conseguirem compreender criticamente a realidade, dominarem a arte de montar contas no papel, se comunicarem oralmente, desvendarem o significado dos símbolos,... ainda não terminou o processo.

Apenas começa uma nova fase: a pós-alfabetização. Esta nova fase é marcada pelos "círculos de cultura". Neles os participantes se reúnem periodicamente para continuar a troca de saberes. É lendo e interpretando jornais escritos. É escutando e analisando os noticiários nas emissoras de

rádio. É lendo e debatendo textos políticos do MST ou mesmo de textos técnicos, que continua o processo. Mais uma vez é o coletivo que educa o coletivo.

Nesta fase o monitor vai se tornando dispensável. O "círculo" é tocado pela sua própria coordenação, mas não fica isolado: continua a existir uma articulação entre os "círculos".

O latifúndio do conhecimento se tornou roça coletiva. Os trabalhadores assumem o leme da apropriação do conhecimento e assumem o comando, apesar das dificuldades, da sua caminhada.



## Bibliografia

1. FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1974.
2. LEONTIEV, Alexis. O desenvolvimento do psiquismo. Horizonte, Lisboa, 1978.
3. MST. Normas Gerais. São Paulo, 1989.
4. \_\_\_\_\_. O que queremos com as escolas dos assentamentos. Caderno de Formação nº 18. São paulo, 1991.
5. \_\_\_\_\_. Como fazer a escola que queremos. Caderno de Educação nº 1. São Paulo, 1992.
6. \_\_\_\_\_. Como deve ser uma escola de assentamento. Boletim da Educação nº 1. Porto Alegre, 1992.
7. \_\_\_\_\_. Alfabetização. Caderno de Educação nº 2. São Paulo, 1993.
8. VYGOTSKY, Lev Semenovich. Pensamento e linguagem. Antídoto, Lisboa, 1979.

## Elogio do Aprendizado

*Aprende o que é mais simples!  
Para aqueles cujo momento chegou,  
Nunca é tarde demais.  
Aprende o ABC: Não basta, más aprende-o!  
Não desanimes, tens de assumir o comando!  
Aprende, homem no refúgio!  
Aprende, homem na prisão!  
Mulher na cozinha, aprende!  
Aprende, sexagenário!  
Tens de assumir o comando!  
Procura a escola, tu que não tens casa!  
Cobre-te de saber, tu que tens frio,  
Tu que tens fome, agarra o livro: é uma arma!  
Tens que assumir o comando!  
Não tenhas medo de fazer perguntas:  
Não te deixes levar por convencido,  
Vê com teus próprios olhos,  
O que não sabes por experiência própria,  
A bem dizer, não sabes.  
Tira a prova da conta,  
És tu quem vai pagar!  
aponta o dedo sobre cada item,  
Pergunta: como foi parar aí?  
Tens de assumir o comando.*

**Bertold Brecht**

Este texto é resultado das discussões realizadas pelo Coletivo Nacional de Educação do MST, especialmente durante a I Oficina de Capacitação Pedagógica, Presidente Prudente/SP, UNESP, Novembro de 1992, e o Seminário "como fazer alfabetização de jovens e adultos nos assentamentos", São Paulo, novembro de 1993.

Foi escrito a partir das experiências de alfabetização que estão em andamento nos estados e o seu objetivo maior é transformar as lições da prática em princípios de orientação para continuidade do processo.

Produção: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)  
- Setor de Educação - dezembro 1994

Desenhos: Celso Schroeder

Apoio: Convênio Nº 5754/96 ANCA - MEC (FNDE) Alfabetização de Jovens e adultos nos assentamentos de Reforma Agrária.

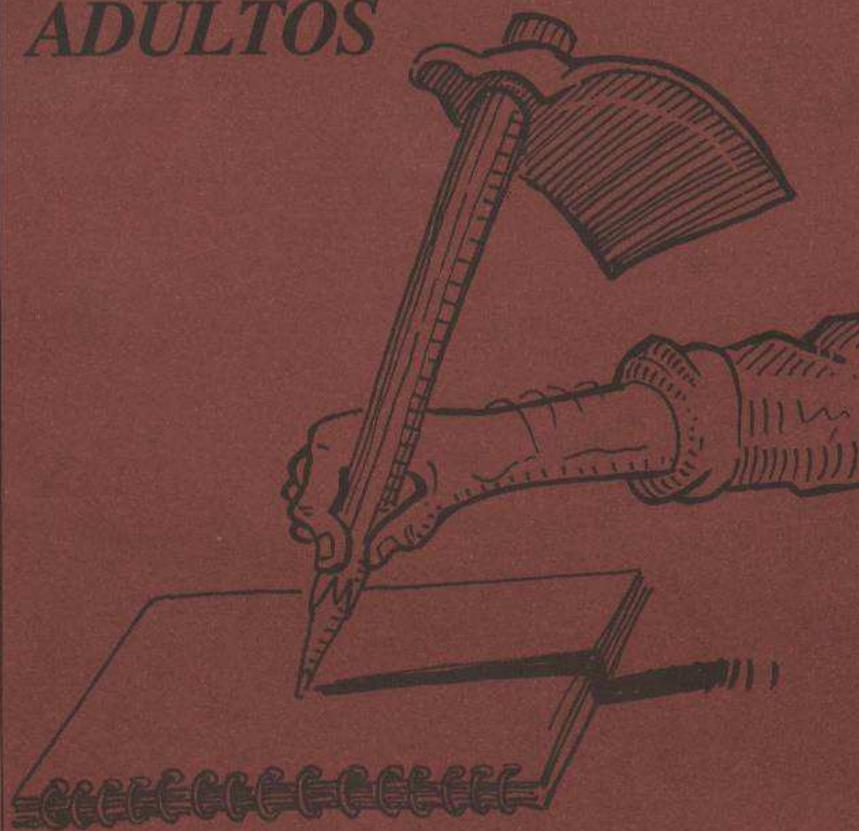
Impressão: Gráfica Peres

2ª Edição - Novembro/96

Pedido:  
Secretaria Nacional - MST  
Rua Ministro Godoy, 1484  
05015-900 - São Paulo - SP  
Fax: (011)871-4612  
Fone: (011)864-8977

Caderno de Educação Nº 4

# ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS



*DIDÁTICA DA LINGUAGEM*

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA — MST

1984-1999: 15 anos de lutas e conquistas

*1999*

# Apresentação

Companheiros:

Este texto dá continuidade às reflexões sobre a alfabetização de jovens e adultos, iniciadas no Caderno de educação nº 3. Naquele Caderno, tratamos de sistematizar nossa concepção e nossos princípios de como organizar o processo de alfabetização, com os companheiros assentados ou acampados que ainda não dominam a linguagem escrita.

O objetivo deste Caderno é entrar mais no miúdo do processo de alfabetização. Na chamada didática, ou seja, no jeito de ajudar alguém a aprender a ler e a escrever. O texto tem a preocupação de fornecer elementos básicos e muitas sugestões sobre como conduzir o trabalho em sala de aula. Como garantir o envolvimento de todos no processo de alfabetização e pós-alfabetização, desenvolvendo a linguagem de forma motivadora e atraente, para que os jovens e adultos descubram a importância e o prazer de ler, de escrever, de conhecer a realidade através do mundo escrito.

Neste sentido, este texto é destinado especialmente aos alfabetizadores ou aqueles que estão se preparando para sê-lo. Monitores, professores, educadores que querem assumir esta bonita e árdua tarefa de superar definitivamente o analfabetismo em nosso meio.

Como os demais materiais do Setor, este também é fruto de um trabalho coletivo. É a sistematização das experiências que já começamos a realizar nos assentamentos e acampamentos do país afora. Experiências que precisam ser multiplicadas e qualificadas.

O próximo Caderno de Educação tratará especificamente da alfabetização em Matemática. Que possamos aproveitar ao máximo estes materiais que tentam semear o novo.

**Ocupar, Resistir e Produzir também na Educação.**

**Porto Alegre, Setembro de 1994.**

**Coletivo Nacional de Educação do MST.**

## Sumário

**Apresentação**

**Parte 1: O adulto aprende por necessidade**

**Parte 2: Negociando as necessidades**

**Parte 3: Ambiente alfabetizador**

**Parte 4: Como se desenvolve um encontro**

**Parte 5: A produção escrita através do texto**

**Parte 6: A construção da escrita. Como juntar as letras?**

**Parte 7: A escrita do alfabetizando - Em busca do acerto**

- Bibliografia de apoio.

## Parte 1 O adulto aprende por necessidade



A necessidade é o ponto de partida para a aprendizagem, para o querer aprender. O adulto, é movido pelas necessidades. Essas necessidades surgem através das suas experiências concretas, das suas atividades práticas.

É isso que impulsiona, alimenta o adulto na busca do conhecimento, do saber, que faz com que crie vontade e se esforce em querer aprender. Saber trabalhar com as necessidades dos adultos envolvidos, é garantir a motivação durante o processo de desenvolvimento da aprendizagem.

Assim, todo trabalho educativo deve ter como ponto de referência as necessidades, pois o adulto é guiado pela sua própria força de vontade. Na

aprendizagem a ação é direta, implica em extrair um conhecimento útil de cada atividade prática.

No desenvolvimento da prática educativa devem ser atendidas as solicitações das necessidades pessoais para que os alfabetizados percebam que estão tendo retorno. Todas as necessidades levantadas precisam ser negociadas para serem computadas em necessidades coletivas. Consideremos também as necessidades sociais, essas estão postas no seu dia-a-dia, na organização do próprio Assentamento, enquanto MST como um todo. Porém as mesmas não se tornam necessidades pessoais/próprias, por isso necessitam ser garantidas no decorrer do processo através de situações

diversas para criar a necessidade no próprio indivíduo, para que agarre e vá construindo coletivamente as habilidades necessárias e conhecimentos necessários.

O que nós precisamos nos aprofundar para compreender melhor é como se faz para partir dessas necessidades:

- Ter domínio/conhecimento do Assentamento, dos aspectos gerais do mesmo, na questão da organização, do trabalho realizado, na participação/envolvimento nos acontecimentos, programas, reuniões, contatos com as lideranças do Assentamento;
- Conhecer e manter contatos informais com cada um e sobre cada um dos analfabetos,

para que percebam a preocupação em alcançar os objetivos propostos;

- Ter conhecimento do seu trabalho, dos momentos de lazer : o que gostam, o que pensam, o que os preocupa, o que esperam aprender.

Não é suficiente fazer o levantamento das necessidades através do diagnóstico inicial, é preciso sim, que ele seja retomado freqüentemente, dentro de um processo permanente de busca de conhecimento sobre a realidade social, o jeito de pensar, se organizar, comemorar. Pois são esses dados que vão ser registrados pelo monitor para saber usar no momento de desenvolver os conhecimentos, as habilidades.

## Parte 2

# Negociando as necessidades



E agora! O que fazer com este monte de dados, de necessidades? Cada um tem um catau de coisas que quer aprender...

- Seu João quer aprender logo para poder ler sua bíblia;
- Dona Maria quer escrever uma carta para seus pais;
- Seu Manoel quer aprender marcar na tabela a distribuição dos alimentos para os animais.

— ...  
Mas como se faz para atender a todos? Como fazer essas necessidades pessoais virarem necessidades coletivas? E as necessidades sociais virarem individuais/pessoais?

Antes de iniciarmos a reflexão sobre essas questões precisamos lembrar, retomar alguns aspectos fundamentais:

- Precisamos considerar que o adulto inicia ou até mesmo retorna a sua vida escolar com bastante expectativa para desenvolver suas habilidades de ler, escrever, falar e fazer contas no papel...
- O adulto precisa sentir, já nos primeiros encontros, que aquilo que está aprendendo tem retorno na sua vida, isto é, a aprendizagem/aquilo que está aprendendo nas aulas precisa ajudar na solução dos problemas do Assentamento, do seu trabalho, da sua vida diária.

O processo de negociação deve ser conduzido de tal maneira que os alfabetizados sintam, percebam, que ao suprir as necessidades dos colegas/companheiros, também estarão sanando as suas. Nesse processo de negociação precisam sentir-se parte ativa, sujeitos construtores de uma prática educativa.

Não podemos tornar aulas chatas, rotineiras e passarmos o tempo todo, ou todos os dias negociando o que vamos fazer, ou até mesmo pedir que decidam sobre qual atividade iniciar... Devemos ser firmes nas negociações. Para isso chamamos atenção do monitor para que fique atento para dois fatores essenciais:

— As necessidades devem ser sempre negociadas com antecedência com muitos questionamentos, problematizações. Isso tudo exige muita determinação/clareza do monitor demonstrando segurança nas definições das atividades explicando, expondo os porquês do que vai ser feito, como, porque vai ser feito, onde e quando uma necessidade se relaciona com a outra...

Essas negociações de necessidades acontecem sempre que for necessário mas principalmente quando queremos criar novas necessidades, quando precisamos selecionar, organizar as necessidades apresentadas pelos alfabetizados e quando precisamos reafirmar o compromisso e responsabilidade de todos no processo de aprendizagem no cumprimento dos objetivos e metas.

— No planejamento e no desenvolvimento das necessidades o monitor precisa ser criativo, determinado, ousado e capaz de criar suspense, desper-

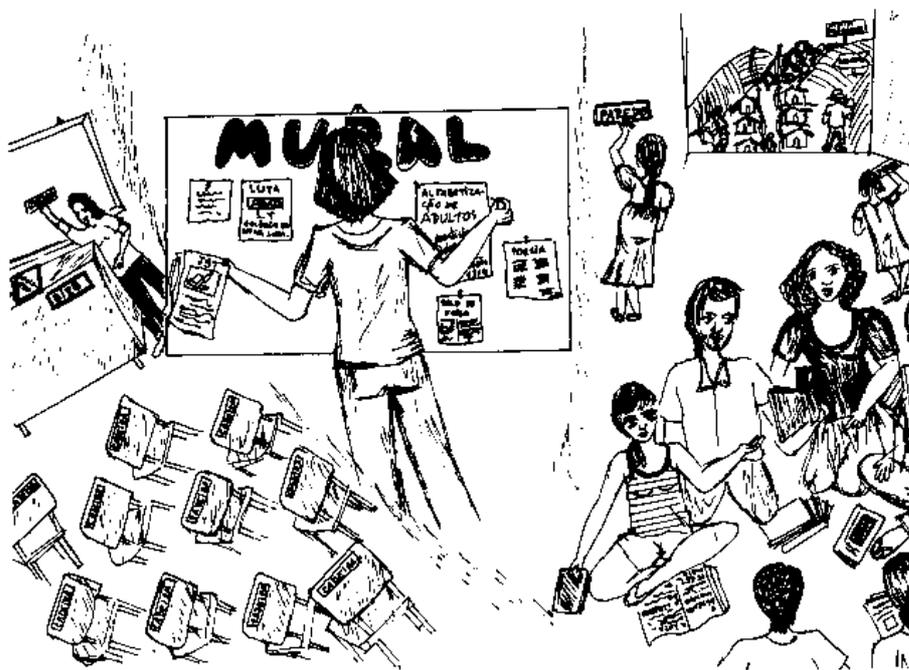
tando uma sensação de curiosidade, desafio, de espera... Mas tudo isso na medida certa. Só para deixar aquele desejo, vontade de quero mais, e mais ainda, para que sintam na pele que vale a pena vir para a aula.

O monitor precisa organizar essas idéias no papel, junto com seu coletivo, para pensar no melhor jeito de desenvolver as habilidades específicas, mas várias possibilidades de atingir o objetivo, como também no cultivo de um ambiente de franqueza, confiança, solidariedade, ternura, diálogo na relação com todos.

Sem pensar as várias possibilidades de conduzir essa necessidade individual para o processo coletivo de aprendizagem, fica muito difícil de garantir o desenvolvimento das habilidades intelectuais de ESCREVER, CALCULAR, FALAR, LER, COMPARAR, ANALISAR, SINTETIZAR,... de todos. Em outras palavras seria a análise, a reflexão em cima das necessidades para serem transformadas em ação concreta de aprendizagem, ensino, pensando, traçando as atividades que irão ser desenvolvidas para que essas habilidades e conhecimentos sejam contruídas, concretizadas.

É bom lembrar que é através do desenvolvimento dessas atividades que surgem as primeiras tentativas de escrita, os primeiros contatos com o traçado das letras, os primeiros textos escritos, as primeiras cópias, como também são os primeiros trabalhos escritos que irão ser expostos para consulta, pesquisa,... para fazer parte do ambiente alfabetizador.

## Parte 3 Ambiente alfabetizador



"... seu pai lhe disse : "tás". Aureliano escreveu o nome num papel que pregou com cola na base da bigorninha: "tás". Assim ficou certo de não esquecê-lo no futuro(...) Mas poucos dias depois, descobriu que tinha dificuldades de lembrar de quase todas as coisas do laboratório. Então marcou-as com o nome respectivo, de modo que bastava ler a inscrição para identificá-las (...) e José Arcadio Buendía o pôs em prática para toda a casa e mais tarde o impôs a todo o povoado. Com um pincel cheio de tinta, marcou cada coisa com o seu nome : MESA, CADEIRA, RELÓGIO, PORTA, CAMA,... Foi no curral e

marcou os animais e as plantas : VACA, CABRITO, BANANEIRA,..."  
(CEM ANOS DE SOLIDÃO de Gabriel Garcia Márquez, pág. 37-38)

Marcar com seu nome respectivo todo o material, todo o ambiente de circulação das pessoas é transformar o espaço em MUNDO ESCRITO. A palavra, as letras precisam fazer parte nos momentos de encontros, de lazer, de trabalho; fazer parte da vida das pessoas, da vida do Assentamento.

Criar, construir um ambiente alfabetizador significa:

— Tornar o mundo das letras, da palavra escrita, parte da vida das pessoas;

— Tornar visível o mundo escrito — colocando o nome nos objetos para que todos possam não só falar como também visualizar o processo de estruturação da palavra escrita;

— Oferecer o convívio com a escrita para que compreendam o que a escrita representa e significa para a vida das pessoas e como está representada, como podemos aprender a usá-la;

— Tornar a escrita um processo permanente na vida das pessoas, para que os alfabetizandos aprendam a dominar a escrita da palavra, como também a escrita do significado e da utilidade da palavra, o que essa palavra representa na nossa vida.

Chamamos atenção para o importância desse trabalho de rotular o nome dos objetos, das pessoas, dos animais, dos espaços mais significativos do Assentamento, da sala de aula, porque isso vai dar um outro aspecto para o ambiente, vai trazer vida nova para as pessoas, vida escrita que sempre lhes foi negado. Esses RÓTULOS devem ser feitos de tal forma que chame atenção, sejam agradáveis de olhar e demonstrem clareza, sendo verdadeiros para que todo o Assentamento vá compreendendo o porque que a palavras, as letras ESCRITAS começaram a fazer parte do seu meio, da sua vida.

No espaço de realização dos encontros, das aulas, além da identificação com os rótulos é fundamental garantir a exposição de diferentes materiais, como : livros, revistas, jornais, jogos (como xadrez), símbolos da luta do trabalhador... Esses materiais precisam ser usados por todos, por isso o monitor precisa propagandear para provocar a curiosidade e motivar para o hábito da leitura, sugerindo manuseio entre uma atividade e outra, solicitando pesquisa em grupo...

Outro material indispensável é o alfabetário, que precisa ser confeccionado e exposto, apresentando as formas da escrita mais usadas. Além disso, é recomendável confeccionar alguns conjuntos do Alfabeto para uso dos alfabetizandos na formação de palavras e textos — com esse manuseio de letras também vão observando seus traçados, vão percebendo as diferenças entre uma e outra, vão criando um jeito seguro e próprio de escrever.

Para realizar esse novo processo, esse processo de rotular os objetos em um ambiente/em um

espaço torna-se necessário o envolvimento de um número expressivo de pessoas. Essa tarefa precisa ser assumida como missão por todos (líderanças, direção, monitores, professores, coordenadores... do Assentamento), pois todos precisam assumir seu papel de EDUCADORES nesse processo de alfabetização.

Mas, ambiente alfabetizador não é só rotular os objetos, existem outros momentos nesse processo de construção da palavra escrita, que precisa ser cultivado por todos os educadores, sob a responsabilidade do monitor. Vejamos alguns desses momentos:

a) Organização de um mural: Definir um ponto que seja de fácil circulação das pessoas. Nele coloca-se os avisos e comunicados dos acontecimentos do próprio Assentamento, como horário de ônibus, do atendimento médico/dentário, das reuniões, palestras... Coloca-se também o preço de um determinado produto, o índice de aumento das mercadorias, da inflação; um resumo das principais notícias do país e do mundo extraídas do Jornal Sem Terra ou da Voz do Brasil... O importante é que agradem a vários interesses e correspondam a várias necessidades.

A confecção desse material exige bastante criatividade, organização e clareza para que o mesmo seja apreciado, usado e explorado pelas pessoas com prazer, encanto, gostosura, para que se torne um ponto de encontro ou melhor ainda, um ponto de chegada de todos para colherem informações.

b) Registro das falas: O monitor precisa promover espaços aonde será desenvolvida a expressão oral, criando os momentos para os alfabetizandos falarem de suas necessidades, seus sonhos, suas lembranças... através de relatos, debates, discussões... Porém tudo isso precisa ir para o quadro ou até mesmo para o cartaz em forma de registro.

É fundamental conversar/discutir/debater assuntos diversos, como também faz-se necessário que durante essas falas, o monitor vai reproduzindo a fala dos alfabetizandos através da escrita. Essa visualização escrita da fala é indispensável para o avanço no processo de construção da palavra escrita. O ambiente alfabetizador será construído também com esses materiais que reproduzem a fala sobre questões do cotidiano, da vida dos alfabetizandos.

Cabe ao monitor (e sua equipe), planejar muito bem essas atividades, tendo e deixando claro o que se quer com cada uma delas, para que todos participem escrevendo, falando, lendo... Deixar que falem entre eles mesmos, falem em duplas ou em grupos, escolhendo um representante para relatar o resultado da conversa para todos. Durante esse relato das falas, o monitor registra os principais pontos no quadro. Após, ou até mesmo durante, define-se o que os alfabetizandos irão registrar em seus cadernos.

É fundamental definir o tempo para cada momento a ser desenvolvido, pois muitas vezes corremos o risco de ficarmos só falando, e sabemos o quanto é fundamental, no processo de alfabetização, acontecer a dosagem de tempo entre a fala, a escrita e a leitura pois facilita assim a própria avaliação do processo, como também os encaminhamentos necessários.

c) Círculo de leituras: Ambiente alfabetizador também se faz entregando, expondo, indicando material para leitura, oportunizando o fluxo de comunicação escrita para com os alfabetizandos, as famílias, o Assentamento como um todo.

Precisa ficar atento quando vai ser realizado o levantamento das necessidades através das entrevistas, visitas, conversas informais, sobre essa questão da leitura, sobre os assuntos que chamam atenção, que respondem a uma necessidade, despertam interesse; pois assim fica mais fácil selecionar material para indicar ou emprestar no momento certo conforme o gosto, a necessidade.

Mas se ficarmos somente fornecendo material com leitura não é suficiente, precisamos ser determinados, criativos e exigentes no jeito com que desenvolvemos essa habilidade de ler, para conseguirmos despertar o encanto, o prazer, a dor, a sinfonia produzida pela pronúncia das letras e das palavras, no ato de lê-las.

Devem-se criar formas diferentes de atrair o grupo cada vez mais para a leitura, como também ver as formas de cobrança, que precisam ir aumentando gradativamente porém sempre valorizando por merecimento os trabalhos apresentados, expondo no mural, editando no jornalzinho do Assentamento, apresentando para os demais alfabetizandos.

d) Programações e eventos: Devemos cultivar a prática da escrita, para isso não podemos deixar que aconteça horas de reuniões, palestras, onde pouquíssimos anotam/registram os principais pontos, os encaminhamentos.

Promover atividades atrativas, interessantes como assistir um vídeo, programar um concurso de cantorias, programar uma festa, preparar uma celebração em homenagem ao aniversário do Assentamento,... porém desenvolvendo a prática de usar a escrita e fazendo circular o máximo de convites, bilhetes, avisos, relatórios, resumos...

No início dessa prática é fundamental usar várias formas para divulgar a mesma atividade, para que se consiga despertar o gosto da maioria. É importante que todos os educadores (também o monitor) quando vão fazer qualquer encontro distribuam algum pedaço de papel e lápis, registrar no quadro alguns apontamentos principais, para que todos vão experimentando/acostumando a usar a escrita.

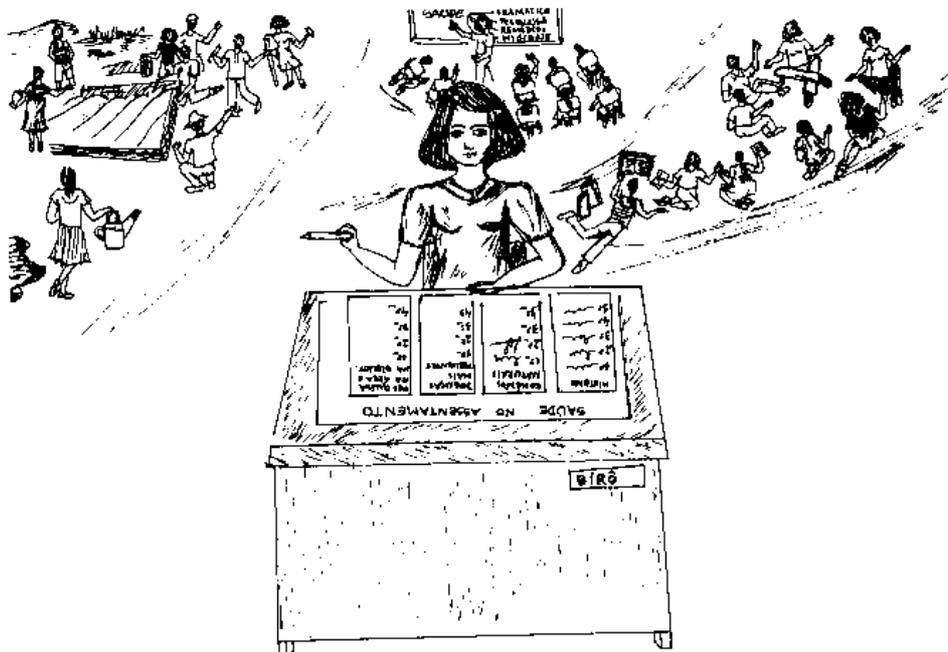
A transformação do ambiente em ambiente alfabetizador é um processo coletivo e dinâmico de conhecimento. Sem o envolvimento de todos no processo se perde o principal objetivo, que é de fazer com que seja mais uma forma de criar necessidades, de chamar atenção para o mundo nos códigos escritos, para que as pessoas saibam buscar auxílio quando sentirem necessidade, quando forem desafiados para tal.

Devemos nos lembrar que o processo não é mecânico. Depois de colocar as placas... "tá pronto!" Fez-se o mural... "tá pronto!" e que também não é feito por uma ou duas pessoas e nem tão pouco é responsabilidade somente dessas mesmas pessoas garantir o seu desenvolvimento. Porém, os educadores e principalmente o monitor são uma peça-chave para orientar, conduzir as modificações, as transformações permanentemente dentro das necessidades apresentadas pelo grupo de alfabetizandos, no decorrer do desenvolvimento das atividades práticas.

Então, o ambiente alfabetizador precisa ser encarado mesmo como um processo coletivo de conhecimento, que se dá pela ação de todos; tanto da confecção/produção, como da utilização na busca de apoio nesse mundo dos escritos, através de consultas, pesquisas, para a construção da sua própria escrita.

## Parte 4

### Como se desenvolve um encontro:



Para desenvolvimento de um encontro precisam ser levadas em conta as questões levantadas no diagnóstico inicial. Os elementos fundamentais para o desenvolvimento do plano do encontro, precisam ser extraídos desse diagnóstico, desse levantamento das necessidades.

Dentro disso destacamos a importância da realização do mesmo com o maior número de dados possível, porque no decorrer dos encontros devemos constatar as formas, as diferentes possibilidades para atender as necessidades dos adultos alfabetizando.

Devemos ser muito sérios, organizados, no planejamento do desenvolvimento de cada encontro porque o adulto necessita perceber/sentir a cada

encontro que está encontrando respostas para dominar alguns problemas que enfrenta no trabalho, na família, no Assentamento, que as suas experiências estão sendo valorizadas e que as suas necessidades estão sendo atendidas.

Cabe aqui reafirmar a reflexão anterior dizendo que a forma de pensamento do adulto há poucas manifestações abstratas, pois tudo é muito concreto, precisa ser útil na sua vida. Por isso mesmo que ele só vai integrar novos conhecimentos, quando há necessidade para uma maior compreensão de uma determinada coisa, determinada tarefa.

Para levar em conta essas questões e para alcançar os objetivos que assumimos enquanto

milитantes do MST é que afirmamos a fundamental importância de considerarmos alguns elementos para o desenvolvimento dos encontros para que eles possam ser mesmo espaço de produção social do conhecimento, espaço de busca coletiva, espaço em que se constroem novos valores, espaços de legitimação dos direitos e deveres de ler e de escrever.

#### 4.1 Por onde começar o desenvolvimento dos encontros?

A prática de refletir a respeito das questões levantadas se dá mais especificamente no momento em que o monitor, junto com o seu coletivo, faz seus apontamentos, traçando os objetivos, aquilo que se propõe a desenvolver com seus alfabetizandos, com o Assentamento, propondo metas para o desenvolvimento das atividades, e também selecionando, agrupando por semelhanças as necessidades e traçando linhas de ação. Esse material é que vai ser negociado com os Alfabetizandos.

Lembramos que a postura, o jeito com que o monitor coordena, direciona o processo é um fator determinante para o adulto. Ele não se satisfaz com qualquer resposta, nem tão pouco com qualquer atividade passada no quadro. Ele vem para os encontros para aprender e por isso mesmo que vai ficar observando se o monitor tem domínio de conhecimento. Se o monitor sabe mesmo aquilo que está ensinando, aquilo que ele quer aprender, se o monitor está conseguindo ensinar a juntar as letras para escrever e ler. E ainda mais, se tem firmeza na organização do trabalho e clareza de onde quer chegar. O alfabetizando não pode sentir-se enrolado, precisa sim ser orientado num espaço de segurança e de desafio nesse processo de alfabetização.

#### 4.2 A mística nos encontros

Outro ingrediente fundamental para um bom desenvolvimento de um encontro é a Mística. A habilidade e a capacidade de motivar, de alimentar, esperanças, de comemorar as vitórias, do grupo, de apontar saídas. É isso que faz com que uns se preparem com tanto carinho para ir lá na frente fazer um relato para a companheirada, que

faz também com que dona Lurdes fique ansiosa em apresentar aquele canto para o grupo na hora da animação, faz com que o grupo do seu Pedro mal possa se conter de vontade de apresentar representando "a vida do Assentamento"... Ao mesmo tempo faz com que haja atitudes de solidariedade com aquele companheiro que faltou no último encontro, com aquela companheira que não conseguiu escrever uma determinada palavra.

Essas questões vivenciadas e vividas no coletivo, fazem com que se construa mesmo uma relação de confiança, ternura, fraternidade entre todos, tornando o espaço gostoso e agradável de chegar, de ficar/estar e de aprender.

#### 4.3 A distribuição do tempo

A distribuição do tempo é um fator fundamental, pois devemos ter cuidado para não nos perder durante essa prática, durante a arte de alfabetizar.

Precisa ser controlado o tempo para cada atividade de ler, escrever, falar, calcular; a organização nos grupos, o atendimento individual, para cada encontro. Essa é uma tarefa específica do monitor.

Essa previsão de tempo para o desenvolvimento de cada assunto específico, a cada habilidade, é porque não pode haver tempo vago entre tarefas. O adulto não pode ficar esperando ociosamente o momento de copiar a próxima atividade até todos terminarem. Ou até mesmo ficar todo o encontro em cima de uma mesma atividade. O monitor necessita então de prever o tempo para as atividades comuns, para todos; como também o acompanhamento do monitor na leitura e da escrita de cada um, orientando, dando as opções de atividades diversificadas para quem vai concluindo o trabalho, a atividade.

No plano de cada encontro deve-se prever também o tempo para brincadeiras, cantorias, causos... Enfim aquilo que o próprio grupo demonstrar que gosta.

O monitor precisa ter bom senso e precisão nas distribuições do tempo, analisando o plano na totalidade antes de desenvolvê-lo. Isto é para ver em que momento do desenvolvimento do encontro, irá ser e ter maior aprofundamento, o momento que terá que acelerar, cobrar mais. Esses cuidados

é para não sobrecarregarmos a aula com um monte de coisas sem dar tempo para aprofundar algumas questões básicas e também para não correremos o risco de não ter feito nada durante o encontro.

É a precisão de cada momento, de uma e qualquer atividade que irá ser realizada, desenvolvida, que garantirá que a cada encontro se aprenda mais.

#### 4.4 Trabalhos em grupo:

No processo de desenvolvimento da alfabetização o trabalho em grupo deve ser incentivado/valorizado:

- Porque é uma produção coletiva do conhecimento;
- Porque no grupo acontece a entre ajuda, a troca de saberes com uma linguagem mais fácil de explicar a compreensão do jeito de escrever;
- Porque o grupo acelera a aprendizagem, pois a dúvida de um pode ser respondida por outro, porém este ao responder, também percebe que lhe falta conhecimentos para argumentar e esclarecer sua resposta. Então cabe solicitar ajuda de um terceiro ou do monitor, buscar apoio no material...;
- E porque também o grupo é gerador de conflitos, ora sente a sensação que sabe, ora já não sabe mais; são as incertezas que o processo de construção da palavra escrita apresenta, como também no grupo o conflito é bem melhor superado. Tudo isso contribui ainda para a permanência dos alfabetizando no curso.

Quando a atividade requer trabalho em grupo aconselha-se que este no início seja formado por afinidade. Quando estão mais relacionados sugere-se, indica-se a formação dos grupos conforme o objetivo a ser atingido, conforme a habilidade que precisa ser melhor desenvolvida. Nesse caso é o monitor que precisa saber quem vai com quem no trabalho em grupo.

É bom que o grupos assumam responsabilidades para contribuir no bom desenvolvimento das aulas: GRUPOS DE ANIMAÇÃO, MÍSTICA...

que vão planejando com antecedência suas atividades.

Chamamos a atenção para a importância do trabalho em grupo no desenvolvimento do processo de alfabetização, porém alertamos que deverá haver também, momentos significativos da produção individual do conhecimento e de assimilação de cada um dentro do seu próprio ritmo, das novas informações adquiridas.

Chamamos atenção ainda, para outra questão que, muitas vezes acaba assustando os monitores: os níveis de conhecimento muito diferenciados dos alfabetizando. E essas diferenças quando bem pensadas e contempladas no planejamento, ajudam bastante.

São essas diferenças no grupo que fazem com que apareçam as diferentes maneiras de entendimento sobre uma determinada questão, aparecem os diferentes jeitos de compreender/interpretar; os questionamentos são mais frequentes, os argumentos precisam ser melhor preparados e a busca por respostas, pelo acerto, em querer aprender, torna-se mais intensa nos alfabetizando e no próprio monitor.

Trabalhar com essas diferenças é um desafio e compromisso do monitor. Para isso, o monitor precisa desenvolver a habilidade de problematizar no momento oportuno, o momento de dar uma resposta, de lançar o desafio a pesquisas, a busca de respostas e acertos, como também o momento de ajudar, buscar junto ao alfabetizando as respostas, de propor que um colega o ajude,...

#### 4.5 Momentos da fala:

A alfabetização não pode girar somente em torno da escrita. Precisa incentivar a fala e mostrar como ela funciona no meio social.

O espaço da fala, o desenvolvimento da oralidade deve ser um dos objetivos que devemos alcançar com todos. Deixar que falem, soltem sua voz, contem seus causos/sonhos/lutas, contem notícias, que relatem o rendimento/a produtividade do Assentamento,... FALAR/ DIALOGAR faz bem.

Nos momentos de fala a escrita acompanha sempre. Combinar/expor anteriormente o que vai ser feito de registro durante o momento da fala,

por todos. Para provar que o monitor também gosta de escrever e para os alfabetizados irem pegando o jeito de escrever,...o monitor deve reproduzir a fala dos alfabetizados através de registro no quadro.

Ficar só falando não dá e nem ficar só ouvindo e nem tão pouco ficar sentado durante todo o encontro. Os alfabetizados precisam desenvolver tudo, todas as expressões na dose certa, a fala, a escrita e a corporal.

Os alfabetizados necessitam se expressar de várias formas : falando, escrevendo, lendo, através de gestos e movimentos. Por isso mesmo precisam ser criados espaços onde, esses jovens e adultos, se sintam motivados para desenvolver atividades de escrita, leitura, interpretação e, também, de expressão corporal.

As atividades de expressão corporal podem ser garantidas através de teatros, dramatizações, danças, canções,... onde é expressado, demonstrado através do corpo, movimentos, gestos, ritmos. As atividades podem até surgir de um caso, história contada pelos alfabetizados ou monitor, de uma notícia lida ou contada, da letra de uma canção,...

Essas atividades são ótimas para serem intercaladas durante o desenvolvimento do trabalho de sala de aula quando a aula está cansativa,... podendo até ser previsto o dia em que cada grupo ou atividade irá ser apresentada; como também é excelente para serem apresentadas num momento cultural com todo o Assentamento.

#### 4.6 Escolha de atividades:

Atividade é o como, o jeito concreto de fazer para chegar onde queremos. E essas são pensadas em cima dos objetivos e são desenvolvidas para atender as necessidades dos alfabetizados.

Para cada atividade, devemos pensar no jeito com que vamos iniciar seu desenvolvimento, no jeito com que vamos dar continuidade e no jeito com que vamos encerrar/concluir. Assim acontece o aprofundamento, o envolvimento no grupo durante a prática e não devemos ficar a cada dia pensando qual atividade/o que fazer para chamar atenção, para envolvê-los nos trabalhos, pois já temos o caldo grosso e no dia-a-dia é só ir afinan-

do esse caldo, é só ir tornando mais detalhadas as ações concretas.

Há outras atividades que requerem um tempo maior para seu desenvolvimento e estudo. E essas chamamos de Grandes Atividades que, podem ser : atividades culturais, esportivos, festivas, religiosas,... As grandes atividades geralmente exigem uma organização maior do trabalho, um planejamento mais rigoroso mais detalhado e também nelas acontece o envolvimento de um número maior de pessoas e exige um tempo maior para seu desenvolvimento. Por Exemplo: • Fazer um mutirão de trabalho para concluir a construção da nossa sala de aula; • Organizar a festa de aniversário do Assentamento; • Campanha para melhorar as condições de higiene do Assentamento.

O adulto não é faz-de-conta, ele é prático e ao desenvolver essas atividades o ler, o se organizar, o escrever, o discutir, o levantar questões nos grupos, apresentar suas opiniões e os resultados de seu trabalho tornam-se mais expressivas porque ajudam nas suas vidas.

Se ninguém pensa, propõe, discute, lança o desafio, fica exigindo, não acontece nada, ninguém tem nada de bom, de gostoso pra se preocupar, para tornar a cara mais alegre, para se deixar mais honito e tornar o espaço borbulhante. Quando acontece coisas e as pessoas são envolvidas, afim, sentem a escrita com prazer e com utilidade. Escrevem convidando, agradecendo, contando as novidades, as fofocas quentes para por no mural, acontece a pesquisa até para fazer uma carta de agradecimento, de protesto, de apoio,...

Deve ficar claro durante o processo que o próprio desenvolvimento vai mostrando o que vai ser preciso realizar no próximos encontros para ser atingida a meta prevista. No trabalho de um encontro deixar um engate para o próximo com responsáveis para cada demanda. As tarefas podem ser as mais diversificadas possíveis, conforme também as afinidades, entregar um convite para a direção do Assentamento vir fazer uma palestra, agendar com o técnico agrícola, preparar um discurso, convidar mais um analfabeto para os encontros.

Para o adulto é uma condição necessária saber com clareza o que vai ser feito na próxima aula e que algo está sob sua responsabilidade. Isso só vem a somar nas horas de indecisões. Por exem-

plo: saber se vai pra aula ou não. Se a aula em si responder alguma necessidade real do alfabetizando, a resposta será positiva.

#### 4.7 Como fazer a avaliação:

O monitor precisa refletir sobre o seu trabalho, o jeito que está desenvolvendo os conhecimentos, se está conseguindo fazer com que aprendam ler/escrever/ expressar/calcular, se os alfabetizados saem satisfeitos e como está acontecendo o retorno deles para o próximo encontro. Refletir também no como terá que fazer para que aconteça maior participação, se os objetivos estão sendo alcançados.

O monitor também precisa refletir sobre o trabalho dos alfabetizados, onde terá que desenvolver o hábito de registrar as questões fundamentais que acontecem na sala de aula — sobre o tipo de perguntas, as responsabilidades e a participação nos encontros e também sobre suas dúvidas e como está acontecendo o desenvolvimento da escrita, a produção do conhecimento de cada um.

Deve ser capaz de refletir em cima do material produzido pelos alunos e fazer os registros das questões observadas, todas as dificuldades e avanços de cada um. Depois disso precisa ser feita uma análise, reflexão geral onde vão ser extraídos os principais elementos, conteúdos que necessita de aprofundamento na sala de aula.

E refletir/avaliar também em cima das novas necessidades que vão sendo apresentadas durante o processo para melhor ser considerada.

O resultado da soma de todos esses momentos de reflexão, avaliação é que vão ser transformadas em atividades práticas, para aprofundar, desenvolver as habilidades e elaborar conhecimentos.

O monitor tem que pegar o hábito de divulgar o parecer geral dessa avaliação em períodos frequentes, para todos envolvidos — educadores, direção do Assentamento, equipe de monitores, os próprios alfabetizados, pois estes precisam ficar

sabendo como está andando o seu trabalho, a sua aprendizagem.

#### 4.8 Elementos para o desenvolvimento dos encontros

A alfabetização que queremos e vamos desenvolver é muito séria e por isso mesmo, exige e necessita ser pensada, planejada e estruturada em cima dos princípios da Classe Trabalhadora, do MST, e apoiados no jeito de querer fazer essa alfabetização.

Por isso, todo o processo, nos seus diferentes momentos de desenvolvimento, precisa ser definido, ser pensado passo por passo para que se construa o processo durante a caminhada.

##### a) Definição de objetivos:

Pensar o que queremos com todos e com cada um dos alfabetizados para que avancem no seu conhecimento para o desenvolvimento do trabalho do Assentamento, da organização enquanto movimento.

##### b) Conteúdos a serem desenvolvidos:

Pensar no que é mais urgente desenvolver, o que é mais necessário para aquela realidade social, para alcançar os objetivos, as metas propostas, e quais são as habilidades a serem desenvolvidas.

##### c) Definir atividades:

Definir o como desenvolver as habilidades intelectuais. Como torná-las significativas, o tempo necessário para cada uma, os momentos da aula — o início, o desenvolvimento e o fechamento com os possíveis encaminhamentos...

##### d) Prever os recursos — humanos e materiais:

Definir e providenciar o que precisamos, o que necessitamos para realizar um bom desenvolvimento dos encontros.

##### e) Pensar a metodologia da avaliação:

Pensar no jeito que vai ser acompanhado o trabalho como um todo e no avanço de cada um.

## História de luta por terra

SEU ANTONIO TRABALHAVA DE MEIA, UM DIA DESANIMOU E SENTOU NO CHÃO ONDE TRABALHAVA O PENSOU NUM ASSUNTO QUE PODIA DA CERTO. ENTÃO AJUNTARAM UNS COMPANHEIROS PARA UMA GRANDE REUNIÃO E ENTÃO COLOCARAM O SEGUINTE: QUE TENHA DE SER MAIS CORAJOSO, E LUTAR POR UM PEDAÇO DE TERRA QUI SERIA UM FUTURO PARA NOSSA VIDA. FOIDAÍ QUE OGANIZARAM E PATIRAM PARA UMA LUTA ONDE QUE HAJA TERRA PÃO E MORADIA DIGNA PARA NÓS O NOSSO FILHOS. TERMINOU AQUI MINHA HISTÓRIA.

AGRADEÇO A DEUS POR MINHAS CARIDADE E POR DAI-ME MUITA CORAGEM.

EDILSON  
ASSENTAMENTO UNIÃO — ES  
(15/03/93)

## Parte 5

# A produção escrita através do texto



### 5.1 O que é um texto?

Entendemos por texto um conjunto de palavras, ou um conjunto de palavras e ilustrações, através do qual o autor expressa de forma organizada seus pensamentos, idéias e sentimentos, em cima de um determinado objetivo proposto.

Seguidamente nos deparamos com várias situações em que o texto já está representado, já faz parte do nosso meio, como receitas de remédios, receitas culinárias, artigos de revistas e jornais, as leis, estatutos, documentos, histórias/contos da literatura, folhetos propaganda, manual de instrução, correspondências,...

Por outro lado, precisamos nos alertar para a importância de começarmos a criar, produzir os textos dentro de diferentes situações, aproveitando estes que já estão circulando para pesquisa de apoio e de aprofundamento. Os textos precisam ser desenvolvidos dentro das 3 formas de expressão: ORAL, CORPORAL, ESCRITA. Nosso compromisso é fazer com que a ESCRITA faça parte sempre de todo processo, sendo antes durante e após a realização de uma determinada tarefa.

Essas representações da ESCRITA em forma de texto, pode acontecer através de : relatórios de atividades, planejamentos de atividades, registros de discussões, decisões e avaliações, normas gerais para trabalhos em grupos, a forma de organização

do grupo nos encontros, entrevistas (elaboração de roteiros e critérios, peças teatrais, canções, poemas, versos..., relação de compras, registros, controle da alimentação e produção, correspondências mais usadas, atas e sínteses de reuniões, conclusões e encaminhamentos).

Os textos precisam ser variados, pois cada texto tem sua função e todos precisam ser trabalhados segundo suas especificidades. O importante é que os alfabetizando aprendam e gostem de registrar suas expressões tanto sociais como de grupos.

É bom lembrar que os textos surgem, mas com mais vigor, quando partem de situações concretas, de necessidades reais, vivenciadas no próprio grupo.

Para quem está no processo de construção das hipóteses de escrita/leitura, um texto pode ser:

- a) Elaborado usando rabiscos. Os rabiscos são a manifestação escrita do iniciante. Rabiscos são traços sem forma definida podendo até ter poucas semelhanças do traçado de alguma letra. Ao ler, os alfabetizando relatam suas questões pessoais, de vida. Chamamos atenção que essa maneira de representar a escrita não é comum no adulto, podendo no entanto, haver casos assim.
- b) Elaborado usando as letras aleatoriamente. O alfabetizando vai colocando as letras sem se preocupar com as combinações das mesmas para formar a palavra. Ao fazer a leitura, o alfabetizando lê uma história ou lê os nomes das letras.
- c) Elaborado através de cópias de palavras e frases do ambiente alfabetizador. Ao ler não há sintonia entre o lido e o escrito.
- d) Elaboração de frases pequenas, curtas. E na leitura geralmente há relações entre escrita e leitura.

Cada vez maior e melhor compreendido e concebido o processo através de questionamentos e desafios, os alfabetizando desenvolvem textos com conteúdos, argumentos, seqüência de idéias,...

Sobre esses textos, as formas de construção da palavra escrita, retomaremos na PARTE 6.

## 5.2 Por que e como alfabetizar partindo do texto?

"a escrita não se desenvolverá como hábito de mão e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem".

"a escrita deve ter significado e deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida".

L.S. Vygotski

Dentro desse item, temos duas questões fundamentais que precisamos aprofundar para que possamos compreender melhor a nossa concepção de alfabetização.

Iniciamos argumentando o por que defendemos que o processo de alfabetização seja desenvolvido através de textos:

- Porque sabemos que a escrita precisa ser significativa e útil na vida das pessoas e que a mesma deve corresponder as suas reais necessidades, dando-lhes a oportunidade de saber usá-la.
- Porque no texto fica mais fácil de identificar, reconhecer o significado real que a palavra expressa.
- Porque não queremos ensinar a ler e escrever partindo de formas fragmentadas, com o objetivo centrado nas letras, nas sílabas, nas palavras.
- Porque no texto o universo lingüístico, vocabular, é maior e isso faz com que o contato com a escrita aconteça, acelerando o processo de aprendizagem.
- Porque o texto acelera a formação das estruturas mentais do conhecimento, fazendo com que aconteça a formulação de hipóteses.
- Porque a elaboração do texto exige argumentação, escolha de palavras, organização do pensamento, definição dos objetivos, com isso se vai adquirindo conhecimento sobre o que significa a escrita e como a usamos.
- Porque é um processo de construção coletiva do conhecimento, onde acontece partilha, cooperação, solidariedade, organização e avaliação de todo o processo de estruturação do texto.

Vamos ver agora *como* fazer este jeito de alfabetizar partindo do texto e como construir esse processo permanentemente.

Para a elaboração, o domínio maior com a escrita, é preciso que compreendam duas questões importantes: como a escrita está representada, construída e o que a mesma representa. Por isso mesmo da importância do material exposto nas mais diferentes formas de expressão escrita.

Por isso mesmo a importância de deixar ou forçar e sugerir que os alfabetizados manuseiem material escrito como livros, revistas, jornais, rótulos... depois que relatem oralmente, dramatizem... O monitor deve ter o hábito de ler o jornal, uma lenda, um aviso. Quando se faz essas atividades de leituras, de fala, de manuseio de material, sempre se precisa reservar momentos para a realização da expressão escrita.

Quando está acontecendo a transformação do ambiente alfabetizador, é preciso pensar nas várias maneiras de envolver a todos no desenvolvimento, na organização do trabalho, na distribuição de tarefas nos grupos. Ainda, como aproveitar tudo para trabalhar as habilidades específicas de alfabetização.

O mais importante é que o monitor aproveite todas as oportunidades para desenvolver conhecimentos com os e dos alfabetizados, para que eles próprios vão compreendendo e incorporando os elementos novos.

Os ensaios, as tentativas de escrita e leitura passam por aí também, seja no tornar o ambiente alfabetizador, no manuseio de revistas, nas cópias de palavras, nos encaminhamentos tirados, no relato da fala do grupo, na comunicação... O importante é que esses momentos precisam ser criados, vividos e aproveitados para a escrita e a leitura. O monitor vai para o quadro, registrar chamando a atenção para aquilo que está escrevendo — Estou escrevendo a decisão do grupo..., olhem como se escreve essa palavra — quantas letras tem? Qual letra começa? Qual letra termina? Agora vou ler para vocês, quem ajuda ler essa palavra?...

Devemos criar espaços de produção da escrita do próprio alfabetizando, mas devemos fazer que cada um construa conhecimentos e desenvolva habilidades indo além do que já sabem. Por isso o alfabetizando precisa ter tempo para sentir segu-

rança e fazer as tentativas de texto escrito, junto a isso precisa ser ensinado o nome das letras, precisa ser feita cópia de registros escritos no cartaz, no quadro e precisa ser feita a leitura de alguma palavra, de algum texto em cada encontro. Precisam ser supridas as curiosidades, expectativas e necessidades.

As formas de elaboração de textos precisam ser variadas, podendo ser produzidos individualmente, em grupos e coletivamente. Cada um no seu momento específico, porém todos contribuem no processo de construção da escrita e leitura. Tendo também bem presente que o trabalho em grupo acelera o processo de aprendizagem, e que o trabalho individual é fundamental no momento de ver como está se dando a construção da palavra, como o indivíduo vê seu avanço no desenvolvimento das habilidades de ler escrever e fazer contas. Então precisa haver um equilíbrio. Vejamos algumas possibilidades de como poderia acontecer este equilíbrio:

a) Textos criados pelos alfabetizados: quando os textos são criados pelos alfabetizados, o monitor precisa considerar os diferentes níveis de desenvolvimento da escrita e leitura e os diferentes ritmos de cada um. É necessário manter a motivação para que todos escrevam fazendo uso da pesquisa nos diversos materiais, solicitando ajuda dos colegas, do monitor.

Depois que os alfabetizados tiveram seu momento individual de desenvolvimento da escrita, daí sim é o momento de deixar que ampliem ainda mais sua escrita e leitura nos grupos. Assim, quando vão para o grupo já têm algo pensado, escrito, facilitando a participação, a troca de idéias, o escrever juntos, a produção coletiva do conhecimento.

Os trabalhos, as atividades desenvolvidas em cada grupo se expõe para os demais, o monitor aproveita os mesmos para estudos e aprofundamentos (extrair as palavras principais, estudar as letras, sílabas, frases...). O monitor precisa analisar todos os textos produzidos nos grupos e pensar as formas de aprofundamento com todos os alfabetizados.

b) Textos elaborados junto com os alfabetizados (coletivos): para montar um texto coletivo faz-se necessário todo um trabalho de aprofundamento, estudo do assunto, anteriormente. Precisa haver coleta de dados, informações através de

pesquisa nos livros, jornais, nas discussões... É bom lembrar que essa preparação para a elaboração do texto coletivo, vai criando condições para realizar trabalhos individuais, em grupos, onde vão buscar o aprofundamento do conteúdo, buscando elementos para a argumentação...

Para deixar mais prática a idéia, colocaremos algumas sugestões de como fazer um texto coletivo:

- Registro pelo monitor, dos principais pontos e questões discutidas.
- Extrair a idéia principal do assunto discutido. Deixar que escrevam primeiramente individual e após em pequenos grupos — escrever em painéis e expor na sala...
- Podem expor os trabalhos para os demais, ao fazê-lo ir pontuando alguns dados marcantes (e o monitor registra no quadro).
- Dos dados e fatos levantados pode ser ordenado a sequência dos mesmos, assim estarão montando a estrutura do texto.
- ...

Quanto maior for o número de informações, de dados, maior será a participação e o resultado do trabalho. O importante que tenham espaço para ser construídas as várias tentativas e as diferentes formas, até chegar na elaboração do texto coletivo, propriamente dito, aproveitando todos os dados extraídos anteriormente.

c) Textos já elaborados: Os textos das revistas, jornais, livros diversos... podem ser usados para a leitura, para a pesquisa bibliográfica, para realizar cópias de fatos e dados importantes, nos mais diversos assuntos.

É bom orientar os alfabetizandos sobre como se faz para aproveitar bem a leitura - ler com atenção, ler várias vezes o mesmo texto, sublinhar ou passar no caderno os pontos principais do texto; ao ler, identificar as partes que compõem o texto e extrair a idéia principal de cada parte, bem como também a mensagem do texto lido.

Orientar para que elaborem, por escrito, seus argumentos sobre o assunto do texto, para isso terão que identificar e entender os significados das palavras usadas no texto. Essas anotações sobre os textos lidos, servem para orientar, apoiar os alfabetizandos no momento de um debate, de uma discussão; até mesmo para desenvolver a expressão oral, desinibindo e tirando o medo de falar, dando

alguns minutos para cada um expor seus argumentos para os demais companheiros.

Todos esses exemplos citados podem ser desenvolvidos até mesmo quando o monitor faz a leitura para os alfabetizandos.

Do texto lido, pode ser montado peças de teatro, dramatizações, ou até mesmo canções, versos, poemas, como ainda extrair elementos para seus próprios textos.

Lembramos que é no contato com esses textos que o monitor vai desenvolver conhecimentos sobre a produção textual, a estrutura de um texto. Por isso precisa ser falado, explicado e discutido sobre os parágrafos e as partes do texto, sobre como ele está organizado, sobre o jeito que o autor expressou seu pensamento, seus argumentos... para que os alfabetizandos construam conhecimento sobre o TEXTO e para que estes, nas mais diferentes formas, comecem a fazer parte das suas vidas.

Para cada texto ou habilidade que o monitor desenvolve com os alfabetizandos, é fundamental ter clareza do que, pra que e como fazer, pois através do seu desenvolvimento o monitor vai ter a garantia se está respondendo ou não certas questões fundamentais, se está dando respostas para às necessidades do grupo como um todo. Isso o monitor consegue na medida em que faz a reflexão, pensa sobre sua prática: o melhor jeito de envolvê-los, de ensinar a ler e escrever, como provocar um interesse maior para escrita do texto,...

Toda a atividade que irá ser desenvolvida precisa relevar a capacidade de criação e o desenvolvimento do conhecimento de todos e de cada um.

Vamos ver como se trabalha com as formas de elaboração de textos, através de um exemplo de desenvolvimento de uma pesquisa dentro do assunto produção. Agora vamos pensar alguma possibilidades de desenvolvimento de escrita e leitura em três momentos: Antes, durante e após a realização da pesquisa.

1. ANTES: O monitor precisa pensar todas as possibilidades de desenvolvimento, organização, execução e produção de conhecimento na alfabetização:

- Os alfabetizandos organizam-se em grupos para definir a área da produção a ser

- pesquisada, como também fazer o levantamento das principais produções dessa área;
- Após isso os grupos expõem os dados, onde se fará a definição da área e da produção;
  - Se tiver mais que uma produção a ser pesquisada na área, cada grupo desenvolve a pesquisa em cima da produção escolhida. Exemplo : PRODUÇÃO DE MILHO, PRODUÇÃO DE LEITE, PRODUÇÃO DE SUÍNOS.
  - Preparação dos dados que cada grupo quer levantar, saber dentro de cada produção.

Momentos de:

- Montar um questionário.
- Organizar as definições de cada grupo em um painel.
- Definir quem do grupo irá expor.
- Apresentação de análise dos dados que cada grupo levantou dentro da produção escolhida.
- Discussão com aprofundamento das questões levantadas de cada grupo.
- Nesse momento o monitor deve chamar atenção para alguns dados fundamentais que precisam ser levantados também com a pesquisa: a organização das pessoas para o trabalho; cuidados, higiene e controle de produção; a localização...
- Como também podem ser elaboradas as questões primeiro individualmente, onde faremos o estudo das questões trabalhando com a alfabetização, depois faz-se a análise das mesmas em pequenos grupos e por último no grande grupo.
- Entrar em contato com os responsáveis de cada área de produção, através de correspondências (cartas, bilhetes,...) definindo a data, horário e os informantes de cada produção.
- Carta comunicando o realização da pesquisa no Assentamento.
- Definir como vai se dar a organização dos alfabetizados durante a realização da pesquisa;
- Cada grupo pesquisa a sua produção, ou vamos todos fazer a pesquisa primeiro em uma área e depois nas outras...

- Traçar as normas de organização de todos (como vai acontecer, vamos escrever as respostas em grupo, individual, material necessário, horário de chegada...)
- Organizar as definições no mural, divulgar no jornal...

Além dessas possibilidades levantadas, poderão ser criadas outras diversas junto com o grupo de alfabetizados. Assim estão entrando em contato com várias formas de organização, de convívio de conhecimentos, e estão obtendo elementos suficientes para programar-se e avaliar-se em suas atividades pessoais e do seu coletivo.

2. DURANTE: Breve retomada dos encaminhamentos

- Realização da pesquisa com a aplicação do questionário com registro das respostas.
- Observações (anotações de algum dado novo).
- E os agradecimentos. Uma palavra do representante do grupo e do monitor, como também uma cartinha... Ninguém lembrou de pensar e organizar essa parte? Então depois se avalia.

3. APÓS: Espaço para conversas para que os alfabetizados possam apresentar o parecer geral da pesquisa.

- Avaliação escrita dos grupos de trabalho.
- Avaliação escrita do todo da pesquisa.
- Após essa avaliação fazer o relatório da pesquisa, expor no mural, fazer um jornalzinho para colocar os dados conseguidos através da pesquisa.
- Com cada produção calcular os custos e a receita para desse tirar o resultado da produção — os lucros de cada ano.
- Para controle dos dados de cada produção pode ser feito uma tabela por ano, onde definimos com os alfabetizados os principais elementos que iremos fazer constar; Exemplo: PRODUÇÃO DE MILHO: tipo de semente, preparo da terra, quantidade do produto usado internamente, quantidade que foi comercializado por ano... Assim a produção de leite e de suínos.
- Os resultados das produções por ano podem ser apresentados com gráficos, linhas de tempo.

- Pode ser desenhado o trajeto feito para realizar a pesquisa — deste criam-se textos, fazem-se leituras, estudam-se as palavras, letras...
- Montar uma maquete da área de produção, destacando os principais pontos a serem considerados.
- Calcular o tempo ganho na realização da pesquisa, da apuração dos dados por grupos, dos lucros obtidos de cada ano.

Nós queremos uma alfabetização que vá muito além da escrita, do nome, e muito além do reconhecimento das letras. E para isso precisamos fazer vida e paixão nas aulas, nos encontros e isso se consegue quando acontecer um envolvimento dos alfabetizandos em todos os momentos: planejando, discutindo, combinando, organizando, executando e avaliando esse processo de aprendizagem, não somente no espaço da sala de aula, como também em todas as atividades culturais, religiosas, recreativas,.... do Assentamento.

### 5.3 O papel do monitor no trabalho com texto:

Oportunizar momentos de produção coletiva. Por esses elementos que o alfabetizando adquire através da elaboração do texto, ficam mais ricos quando são trabalhados em grupo, pois acontece com mais intensidade a interação de idéias, argumentação,.... e acontece a cooperação na aprendizagem nos diferentes níveis de desenvolvimento do conhecimento.

Garantir que a leitura e a escrita aconteçam juntas, tudo o que se escreve se lê, pois ao ler estará percebendo a forma e o sentido das palavras. A leitura exige do alfabetizando organização no uso das letras, como a colocação sistemática e gradual dessas letras para escrever a palavra. Pois a escrita remete sempre à leitura.

E leitura se garante criando espaços para a mesma acontecer. O monitor precisa ter o hábito de ler para os alfabetizandos a cada encontro, e a

leitura terá que ser bem feita. Precisa ler bonito, com boa articulação das palavras, com várias tonalidades na voz para que a leitura agrade, prendendo a atenção e emocionando.

Os dados coletados sobre a escrita e a leitura dos alfabetizandos não são suficientes, pois é fundamental o momento de pensar, refletir sobre cada texto, registrando em separado as questões específicas de cada um como também os aspectos mais relevantes do grupo como um todo. Aí então o monitor vai saber quais as dificuldades mais urgentes da maioria do grupo e aprofundar o estudo com todos. E ao mesmo tempo saber onde, e em que aspecto poderá ajudar cada alfabetizando a avançar na escrita e leitura no momento do acompanhamento individual.

O monitor acompanha a escrita dos alfabetizandos anotando em seu caderno os aspectos fundamentais que vão aparecendo no geral do grupo de alfabetizandos: — jeito que cada um está escrevendo; — busca de informações nos materiais; dúvidas apresentadas,.... como também, orientando, demonstrando segurança, carinho nos momentos em que for solicitado com questionamentos: — Quantas letras tem essa palavra?; Qual é a primeira letra?; O cartaz tal ajuda para escrever essa palavra?; O que tem de igual?; Quantas palavras tem?; No momento já tomar a leitura do seu texto.

Quando analisa os textos dos alfabetizandos, por menor que seja o valorizar o conteúdo, bem como a estruturação do pensamento através da organização das idéias, da argumentação usada com a escolha das palavras e também a própria definição do que se quer com o texto. Esses são elementos essenciais para a elaboração de novos conhecimentos, pois ganham significado maior na sua vida.

O monitor deve criar condições permanentes de aprendizagens que despertem a curiosidade científica e intelectual, como também o gosto pela investigação e reflexão, pela pesquisa nos materiais, pela elaboração e compreensão das palavras expressadas nos textos.

## Parte 6 A construção de escrita. Como juntar as letras?



EU ACHO QUI UIS TRABALHADORES  
ISTA. MARSACRADO. PELO. A BUR-  
GUESIA. ÉLES TEI U MEIO DE PRODU-  
ÇÃO, QUE. ELE TOMA A FORÇA DOS  
TRABALHADORES : PARA QUE ELE  
SEJA UN. BOIA FRIA. SI ELE COIESEÇI  
A REFORÇA AGRÁRIA. ELE NÃO ES-  
TAVA. ASALARIADO. É UN POBE  
ASALARIADO U. QUELE GANHA NÃO  
DAR PARA SUBSISTENÇA. TE MAIS  
TRABALHADORES.  
FIM

ACUPA  
REZITI  
I PRODUZI  
AUTOR : Severino A. da Silva  
PERNAMBUCO, 26/06/93

É através da escrita que nós podemos fazer uma reflexão, uma análise do nosso próprio pensamento.

Para realizar essa escrita é necessário conhecer os signos — o nosso alfabeto — e ao mesmo tempo entender como fazer para juntar, compor esses signos para formar a palavra escrita e lida.

A construção da escrita inicia quando o alfabetizando cria hipóteses, estabelece relações entre letras e palavras. Por isso mesmo precisa identificar os nomes das letras do alfabeto e entender que as letras tem um traçado que é chamado de GRAFEMA e um som que é chamado de FONEMA.

Para que a construção da escrita aconteça faz-se necessário criar espaço de pesquisa, segurança, gosto em querer fazer as "tentativas de escrita" e "as tentativas de leitura", que são apresentadas em forma de texto.

Muitas vezes os alfabetizados, quando solicitados para escrever seus textos livres, suas tentativas de escrita, podem ter várias reações — um diz que precisa aprender a escrever antes de escrever sozinho, outros tem medo de fazer errado e dizem que não escrevem porque não sabem juntar as letras,... Porém é nesses momentos que entra a combinação entre monitor e alfabetizando.

O monitor precisa travar um diálogo com os alfabetizados, demonstrando segurança nas orientações para a pesquisa nos materiais, explicando como se dá o processo de escrita e nas combinações, nas negociações — primeiro você escreve depois eu te ajudo.

O mais importante nesses momentos é proporcionar esperança e segurança para que os alfabetizados vão adquirindo vontade e gosto de produzir sua própria escrita e sua própria leitura. E se for preciso escrever porque eles se negam, então o monitor que faça e continue buscando outras formas, vias de combinações e negociações.

Alguns alfabetizados podem escrever seus textos usando as letras conhecidas por eles, sem se

preocuparem com os fonemas de cada palavra. Outros não admitem escrever as palavras usando somente uma letra, por que acham impossível mas ao mesmo tempo lhes faltam conhecimento para saber porque isso ocorre. Como também, alguns aceitam escrever as palavras fazendo relação com a fala, isto é, conforme a pronúncia da palavra usam-se as letras.

Ex: ua(uma), BA(Bahia), AGARA(agrária), ALERI(alegria), POC(porque), TEI(tem).

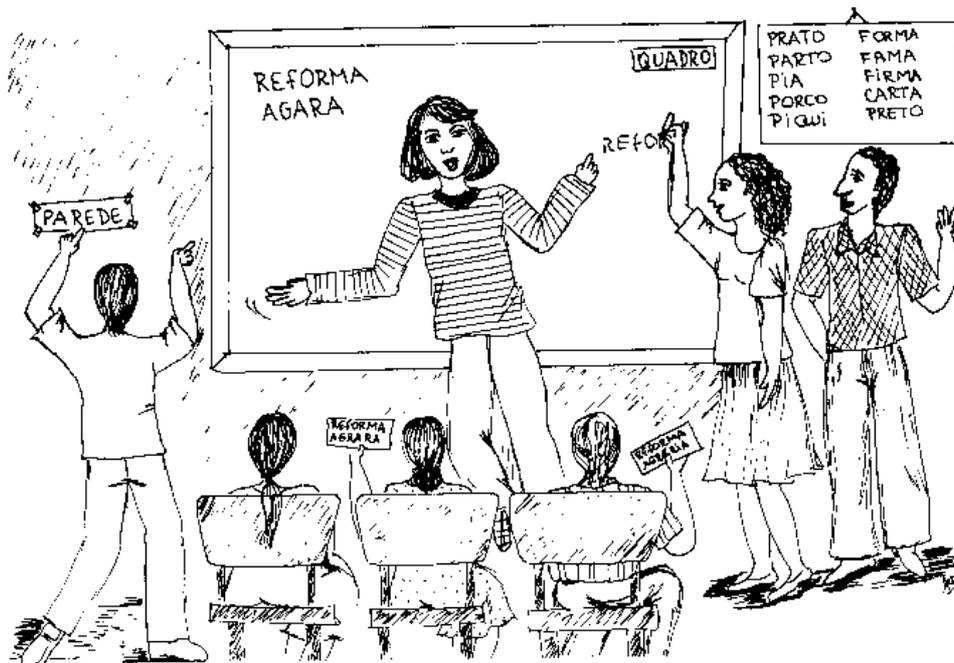
Os alfabetizados precisam entender e conhecer o que é um texto e suas partes, que este se divide em frases, palavras..., pois essas orientações vão ajudar a elaboração e a avaliação feita pelo monitor. Além disso, precisam compreender como ocorre a lógica da união das letras e sílabas na palavra para formar o texto. É justamente no momento que a gente cria seu jeito próprio de escrever, que vão aparecer lógicas e jeitos diferenciados.

Essas questões, somente aparecem quando os alfabetizados são autores de sua própria escrita, pois é nesses momentos que expressam seu nível de conhecimento. O monitor precisa desafiá-los a fazerem seus textos, pois é dessa forma que estarão refletindo sobre sua ação e se desafiando a buscar novas informações através da pesquisa.

No momento da produção do texto (escrita) o alfabetizando não pode ser interrompido pelo monitor, mas deve sim, ser orientado para pesquisar, refletir no uso das letras de cada palavra, observar as diferenças das palavras, da letras e também para elaborar seu texto usando sempre a investigação, a procura de novos conhecimentos, sendo um questionador, desafiador nesse processo de aprendizagem.

## Parte 7

# A escrita do alfabetizando — em busca do acerto



TEXTO 1: DAVA VOÇER É UA BOA PROFEÇORA (DALVA VOCÊ É UMA BOA PROFESSORA), EU GOSTOU DE VERA EU VOU LÉVA ÉLA PA BA (EU GOSTO DE VERA. EU VOU LEVAR ELA PARA BAHIA), EU ANMU ALUTA DU MOVIMENTO SEM TERRA.

Benedito Ferreira

TEXTO 2: NÓS LUTA PEL REFORMA AGARA POC TEI 12 MILHÕES DE FAMÍLIAS SEM TERRA.

Autor: Benedito Ferreira  
ACETAMETO MODLU  
MONSIPO DE PRADO — BA  
22/06/93

Se a escrita é o sistema de representação da linguagem, precisamos entender que essa linguagem vai adquirindo características próprias conforme o meio social em que se vive, e que sociedade atribui valores sociais diferentes conforme as situações econômicas, políticas e sociais, para os diferentes modos de falar a língua.

Com isso estabeleceu-se um preconceito, uma falsa interpretação do certo e o errado lingüístico, esquecendo-se do diferente, das variações lingüísticas, dos diferentes jeitos de falar e de escrever.

Na alfabetização precisam ser trabalhadas essas variações lingüísticas junto com as funções da linguagem, ensinando como essas variedades de língua funcionam, respeitando e comparando-as entre si.

Sobre essa questão vamos refletir em cima de algumas palavras utilizadas pelos alfabetizandos Benedito e Severino: DI VERA(de Vera), DU(do), MODLU(modelo), UIS(os), U(o), TE(até). Será que eles estão trocando a letra "o" pelo "u". Será que escondem/comem letras MODLO, TE? Porém em outras, UIS coloca mais letra/soma letra? Pode ser que seja tudo isso, como também pode ser que estão se orientando pela fala ao escrever. Aí então a fala passa a ser o determinante da escrita, que é o mais provável nesses exemplos.

Quando os alfabetizandos estão criando a escrita do seu jeito, usando seu conhecimento, podem escolher as letras de uma palavra pelo seu som quando na ortografia usa-se outra. Esse caso é comum acontecer, como por exemplo, com o som "s" o que pode ser trocado por (Z,Ç,SS,S). Exemplo : VOÇER(você), PROFECORA(professora), MARSACRADO(massacrado).

Também acontece troca de letras ao escrever por falta de domínio do conhecimento dessas letras — f/v, m/n, b/p, d/t... exemplo: EMBREGOS(empregos), UN(um), FACA(vaca), VOI (foi).

Acontece o acréscimo de letras nas palavras. Exemplo: ANMO(amo), VOÇER(você), UIS(os). Podem ocorrer palavras com falta de letras. Exemplo: UA(uma), MOVIMETO(movimento), PA(para), BA(Bahia), POBE(pobre).

No início da alfabetização, quando estão produzindo seus textos, os alfabetizandos podem escrever palavras emendadas, juntas. Isso ocorre porque na fala não existe separação das palavras. Exemplo : QUELE(que ele), PAREFORMA (pela reforma), PRODUSIALIMENTO(produzi alimento), TIRAANOSOALIMETO(tira o nosso alimento). Como também podem separar as palavras devido à acentuação tônica. Exemplo : EM BORA(embora), A GORA(agora).

Os acentos gráficos precisam ser trabalhados com os alfabetizandos, que podem usá-los ou não. Exemplo: QUI(que), LÉVA(leva), ÉLA(ela), VOÇER(você), FEJAO(feijão). O mesmo acontece com os sinais de pontuação, usam raramente e podem usar para separar palavras. Como também, às vezes, querem empregá-los em seus textos e não têm conhecimento de alguns elementos fundamentais (ver o texto do Severino).

O aluno pode escrever "i" em vez de "e", "u" em vez de "o", por que na fala se produzem estes sons, DI(de), QUI(que), ANMU(amo).

Não usa o "r", o "s" no final das palavras por não ter som correspondente na sua fala : LÉVA(leva), DEZITO FAMILIA(dezoito famílias).

Escreve "u" no lugar do "l": SAUTOU(saltou), SOU(sol).

Escreve uma vogal em vez de duas, no final das palavras: GOSTO(gostou), EU ESTO(eu estou). Como pode ser o contrário : NÓIS(nós), FEIS(feiz). Também acontecem troca de "r" por "l" (PRANETA-planeta), "li" por "lh" (COELIO-coelho), "e" por "ei" (OTEIM-ontem), quando o "nh" não aparece (MIA-minha), o til (MAIE-mãe).

Ao criar e usar a escrita essas questões aparecem, porém cada alfabetizando vai apresentando características específicas para a construção das palavras, com níveis diferentes de respostas para uma mesma atividade, dependendo dos níveis de desenvolvimento do conhecimento atingidos pelo adulto.

Os alfabetizandos adquirem aprendizagem também em espaço de tempo diferenciados, dependendo da pré-disposição em querer aprender de cada um, das necessidades que lhe exige aprender, das respostas encontradas, da motivação criada em torno do ato de escrever, ler, com a ajuda do monitor na hora certa e no tempo necessário.

O erro na escrita, até então analisado é um indicativo bom, pois através dele percebemos se há busca de respostas, para as dúvidas do alfabetizando, para poder melhor entender o mundo escrito e se ele está descobrindo o coletivo como interlocutor dos seus conflitos cognitivos.

O monitor precisa ser capaz de gerar o conflito cognitivo nos alfabetizandos, isso acontece quando consegue bagunçar, mexer com as estruturas do seus conhecimentos, deixa-os com a sensação de que não sabem mais nada, de que vão

conseguir aprender. Junto a isso, entra outro elemento fundamental, que é a criação de um espaço de construção de hipóteses, que é a ajuda para se criarem as possibilidades de acertos.

Essas crises de conhecimentos criados através dos conflitos cognitivos e das hipóteses que não estão bem estruturadas, se manifestam de várias formas a observar: Alguns tem muito medo de avançar no processo da escrita e leitura porque sentem medo do desafio, do novo avanço, de tudo que lhes é desconhecido. Nesse caso podem até retroceder do jeito que vinham fazendo antes. Outros podem parar, estagnar seu processo de conhecimento e continuar desenvolvendo suas habilidades do jeito que vinham fazendo, porque desse jeito eles sabem, têm segurança. Outros ainda podem criar um bloqueio na aprendizagem. Ainda há os que desistem, não vem mais.

O monitor e o coletivo todo vão criando forma de superação desses conflitos cognitivos, através de várias possibilidades de combinações e negociações dos acertos da palavra escrita. Porém sendo capazes de ir gerando outros conflitos — hipóteses continuamente. Pois é responsabilidade de todos no processo não deixar que fique com bagunça total (no conhecimento) e nem fazendo o que querem, o que sabem. Precisamos sim, medir, equilibrar com bastante firmeza...

Através do estudo dos textos é que vamos aprofundar de diversas maneiras a formação das palavras, dessas palavras para o estudo dos nomes das letras e se for necessário, para auxiliar nosso trabalho e também, na construção da palavra escrita, a formação das sílabas. Assim temos o texto, as palavras, as letras e as sílabas.

Para que aconteça o avanço do processo de escrita e leitura, podemos fazer de vários jeitos:

- Passar um texto de um dos alfabetizando no quadro e destacar algumas palavras para serem corrigidas tanto individual, quanto em grupo, coletivamente. Através de pesquisa no ambiente alfabetizador ou com a ajuda do monitor.
- Escrever o texto em um cartaz, fixando na parede e em cima desse destacar as palavras...
- As palavras podem ser escritas em fichas onde se fará o registro, a leitura, podendo ser recortadas as letras, em sílabas as palavras montadas novamente.
- Fazer a correção coletiva no quadro, após fazer a cópia — fazer a leitura junto com a cópia.

O mais importante é que o alfabetizando perceba que está avançando no processo da escrita e que a mesma está ajudando-o em sua vida diária; sentindo-se seduzido por esse mundo das letras.

## Bibliografia de apoio

Caderno de Educação Número 3. Alfabetização de jovens e adultos - Como organizar? MST, março de 1994.  
 Caderno de Educação Número 2. Alfabetização. MST, fevereiro de 1993.  
 Cadernos do SEJA Número 1. Formação de professores de jovens e adultos trabalhadores. Editora Palotti. Secretaria de Educação de Porto Alegre, outubro de 1993.  
 CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e linguística. São Paulo, Scipione, 1991.  
 COOK - GUMPERZ, Jenny. A construção social da alfabetização. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.  
 FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.  
 FREIRE, Paulo. Alfabetização e cidadania. UNDIME/AD, São Paulo, Cortez, junho/88.

Jornal... Telecurso 1º Grau — Língua Portuguesa, Rio Gráfica, São Paulo.  
 MÜLLER, Josef. El modelo do entrenamiento en acción y sus fundamentos educativos. 1993.  
 PEA — FAPES — PMSP. CURSO DE CAPACITAÇÃO E RECICLAGEM EM METODOLOGIA DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS — julho/85 — CEDI (Programação de Educação e Escolarização Popular. Anexos 18 e 19 e AF-S  
 TASCA, Maria e POERSCH, José Marcelino. Suporte linguístico para a Alfabetização. Porto Alegre, Sara, 1990.  
 VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

**“O Conhecimento Liberta”**  
*(José Martí)*

**Expediente:**

Produção: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)  
- Setor de Educação - março 1999

Sistematização: Neiva Marisa Bihain

Desenhos: Ana Cláudia Pessoa

Capa: Celso Schroeder

Apoio: UNESCO/ANCA - PROJETO/914.BRA22

Impressão: Gráfica e Editora Peres Ltda

3ª Edição - Março/99

**Pedidos:**

Secretaria Nacional - MST  
Alameda Barão de Limeira, 1232  
Cep 01202-002 - São Paulo - SP  
Fone/Fax: (011) 3361-3866



## ANEXO II - ENTREVISTA COM ICN

G - Giovana

ICN - Integrante do Coletivo Nacional de Educação do MST que acompanha a Educação no Acampamento 2 de Julho

G - quer começar falando pela concepção de variação lingüística?

ICN - ah... que eu teria que me apresentar...

G - ah... é bom... ((risos))

ICN - não... porque... eu sou (...) do Setor de Educação do Movimento e eu comecei no Movimento... na verdade eu estou internamente no Movimento Sem Terra MST de mil novecentos e noventa e seis pra cá... porque na verdade antes... eu sempre fui militante... sempre vírgula né? desde oitenta e seis né? que eu faço parte da... que eu faço esse trabalho de militância na luta do campo né? que eu nasci e me criei na roça e tal e eu participava do Sindicato dos Trabalhadores Rurais...

G - isso de onde?

ICN - do estado de Rondônia... porque eu sou mineira mas eu mudei pra Rondônia e eu fui conhecer o movimento sindical... a luta dos trabalhadores... essa coisa mais da consciência de classe tal... em Rondônia... porque aqui em Minas eu não tinha uma participação... que eu não conhecia na região onde eu morava... eh... embora as pessoas passavam por muitas dificuldade mas não tinha mobilização né? hoje até lá onde eu nasci já existe uma... outro nível de consciência né? mas no período não... aí a gente mudou pra Rondônia em oitenta e cinco...

G - onde você nasceu?

ICN - lá em Frei Jorge... antes era município de Mendes Pimentel... hoje o município chama... diz que se chama São Félix de Minas...

G - é qual região que é?

ICN - é perto do Rio Doce... ali naquela região... é perto de Mantena... não fica longe... então assim eh... no MST eu estou desde noventa e seis e eu já entrei mais direto pra essa discussão da Educação... mas a ocupação da terra e conhecer o Movimento Sem Terra e ter essa relação... eu tinha desde Rondônia... a primeira ocupação de terra que eu participei foi em oitenta e nove... no ano que a gente fez a primeira... foi a primeira ocupação de terra organizada do MST em Rondônia... então eu participei da ocupação mas hoje lá é um assentamento né? mas essa coisa da... então no Movimento Sem Terra a gente trabalha a questão da alfabetização de adultos também... e outras frentes... como a educação infantil... enfim... mas essa questão da Lingüística nós discutimos na formação de educadores... a gente conversa da seguinte maneira... uma coisa é o que se escreve e outra coisa é o meu jeito de falar né? então na discussão com os educadores a gente sempre discute essa questão da necessidade que a gente tem que ter e do respeito que a gente tem que ter com a fala... e no MST isso é uma realidade que não é só do discurso mas uma realidade que a gente depara direto... por exemplo a gente faz muitas atividades que é nacional né? então nessas atividades nacionais há muito essa coisa aí na prática... quer dizer... do jeito que a pessoa do Sul fala... com o jeito que o nordestino fala... isso mais no início do Movimento chegou a ser conflitante né? mas hoje existe um entendimento né? e a gente já se entende né?

G - é conflitante como?

ICN - essa coisa assim... “mas o que que é isso? o que você quer dizer disso?” e por exemplo você chama... “macaxeira” né? o pessoal lá do Pará chega falando “macaxeira”... bom... “mas o que é macaxeira? ah... você chama isso de macaxeira? é

mandioca... que feio “macaxeira” ((risos)) né? então essa coisa assim... “aipim”... no outro lugar você só fala “aipim” né? “que que isso? aipim?” “não... aipim é mesma coisa que mandioca... mesma coisa”... então no Movimento a gente já tem... cada um tem a sua... o seu jeito de falar mas a gente se entende... então não há essa dificuldade... e a idéia é que na Alfabetização a gente aprenda com o que o Movimento tá ensinando né? que a gente pode ter uma convivência... mas cada um falar do seu jeito né? que é o seu jeito de falar... então essa coisa assim... do jeito do erre do pessoal do Sul né? aquele erre bem puxado do Sul... quer dizer que... aí a gente brinca com eles assim... que “carinho”... “carinho”... de fazer carinho... e “carro”... que é um carrinho pequeno que eles fala “carinho”... “menino vou te comprar um carinho” né? ((riso)) carinho é tudo a mesma coisa? você vai passar um “carinho” no outro né? que é um carro pequeno e “carinho” pra eles... o jeito de falar é o mesmo né? e são coisas diferente... agora na questão da escrita... quer dizer... a gente precisa ir avançando e a gente trabalha isso com os alfabetizadores... que a gente não pode só porque as pessoas falam de uma forma... quer dizer... elas têm que a vida inteira escrever daquela forma... elas podem aprender... e devem aprender a escrever na combinação que existe nacionalmente né? na nossa língua... existe uma combinação né? que determinada coisa se escreve assim embora você pode falar do seu jeito né? quando você vai escrever uma... um recado pra uma autoridade você pode falar né? “Vossa Senhoria”... “você” e tal... mas nós conversando... a gente pode falar “ocê”... que mineiro por exemplo fala muito “ocê” né? falar “você” não é coisa muito própria de mineiro... e que não tem nada a ver... a gente pode conversar normalmente... agora se eu vou registrar isso... eu posso registrar “você”... é melhor que eu registre “você”... pra que as pessoas possam né? pra que eu possa tá dentro de um padrão de linguagem né? de escrita... mas a tentativa é sempre essa de respeitar a fala né? e de se tentar se entender dentro da fala de cada um... se a gente se entender já é o bastante né? já é um passo...

G - e os textos que são trabalhados na alfabetização? de onde que vêm esses textos?

ICN - nós temos trabalhado com os textos de jornais... a gente é... tem uma tentativa de trabalhar os diferentes tipo de textos né? porque não dá... porque uma coisa são os textos com conteúdo que o Movimento tem... mas mesmo o conteúdo que o Movimento trabalha... quer dizer... os nossos livros... eles têm texto... formas de textos diferentes também né? tem o texto jornalístico... tem outros textos né? tem os livros... então a gente passa a trabalhar esses diferentes tipos de texto... então a orientação seria essa... trabalhar os diferente... mas até do ponto de vista de outras... de outras formas de pensar também... como é que o banco faz o seu panfleto de propaganda... os textos de propaganda... até com olhar crítico pra gente compreender como é que é... então a idéia é que se trabalhe diferentes tipos de texto e que se produza texto a partir da linguagem dele né? que faça produção própria desses textos né?

G - a partir da linguagem do alfabetizando?

ICN - do alfabetizando... porque daí a gente vai trabalhando a questão da linguagem... no texto...

G - aí ele faz a formulação oral primeiro e depois vai pra escrita?

ICN - é... e a idéia é que ele faça a formulação oral e o educador escreva né? no início da alfabetização... depois ele mesmo pode ir escrevendo né? e o alfabetizador ir com ele ajudando ver como é que se escreve diferente determinadas coisas né? como é que eu falo e como é que eu escrevo... porque quando ele vai ler outros escritos... livros e jornais... que ele vai achar por aí ele não vai achar aquele texto na linguagem dele... ele vai achar o texto na linguagem... geral... na linguagem padrão... vamos dizer assim né? então ele precisa compreender essa linguagem né?

G - eh... e os alfabetizandos? como que eles eh... como que eles encaram essa... tá aprendendo né? um dialeto novo... no caso da escrita... aquela variedade nova... eles sentem... eles ficam comparando com o seu jeito de falar... sentem aquela questão... aparece em algum momento a questão do certo e do errado? (do confronto) dessa forma de escrita e da forma de falar pro alfabetizando... ou não?

ICN - na experiência que eu tenho... e aí seria bom que você até conversasse com outras pessoas... que aparece sim... e aí a idéia... pelo menos na experiência que eu já tive... a gente trabalha o seguinte... que... tah...tudo bem... o correto pra escrever é isso... mas pra falar não existe... eu vou falar do jeito que eu me sentir bem em falar né? mas o correto é isso aqui... o escrito correto é esse aqui... mas o falar eu posso falar como eu tenho costume de falar né? desde que a pessoa me entenda o que eu digo né? então a gente procura trabalhar por aí...

G - e... vocês trabalham algum autor específico nessa área de variedade lingüística? tem alguma fonte específica... assim... que vocês... alguma fonte teórica específica?

ICN - não... não tem...

G - ((consultando o roteiro da entrevista pra ver se algo havia ficado pra trás)) mais alguma coisa aqui...

ICN - deixa eu só fazer um comentário aqui... até porque na Educação de Jovens e Adultos que nós temos trabalhado... porque nós temos a Educação de Jovens e Adultos na nossa Escola Nacional por exemplo que é jovens e adultos no segundo grau... que não deixa de ser Educação de Jovens e Adultos né? que a maioria das pessoas... pelo menos da turma que a gente trabalhou... hoje na Escola do Movimento já tá aparecendo mais jovens... mas as primeiras turmas eram de gente que há muito tempo saiu da escola... então esse confronto ele é maior sabe? e... entre perceber que eu falava assim... não é assim né? entre o perceber... entre fazer a discussão dessa questão da escrita do correto e não correto... isso é mais forte... agora... na alfabetização... na iniciação essa não é principal preocupação entendeu? é de que as pessoas aprendam a escrever nem que elas escrevam a sua palavra né? mas a preocupação maior é que elas aprendam a escrever e aprendam a ler né? quando essa questão aparece... não é objetivo nosso levar essa questão no início da alfabetização... porque... não sei se nós podemos perceber que tamos errado né? mas isso não tem sido uma questão principal pro Movimento entendeu? entender se... levar essa discussão da Lingüística pra formação de educadores que vai trabalhar com início da alfabetização né? tem sido assim... a de que é necessário a gente respeitar o jeito de ser... de falar... do educando... e partir desse jeito de ser e de falar do educando pra você ensinar a palavra... pra você ensinar a escrita e a leitura... quer dizer... como é que é que fala... vou procurar essa palavra como é que ela é escrita né? por que que ela é escrita desse jeito e por que não... isso se aparece essa conversa... mas não é objetivo nosso ficar se preocupando com essa conversa com os alfabetizandos... porque o que importa é ele saber ler né? e registrar a palavra dele né? e lendo as outras palavras... então se essa questão aparece a gente procura tratar assim... se ela não aparece não é nós como alfabetizadores que levamos...

G - esse respeito ao jeito de ser eh... claro... o respeito em si né? ele já tem seu sentido... mas quando vocês trabalham a questão do respeito vocês vinculam a alguma outra coisa? eh... ou com a identidade do educando né? o respeito a... que muitas vezes a gente vê ligado... na educação patronal eu vi essa questão do respeito ligada à auto-estima... pra você fazer... a auto-estima né? tá colaborando com a auto-estima do educando... no caso de vocês cês trabalham esse respeito especificamente por algum motivo?

ICN - eh... primeiro assim... que tem um motivo que é o seguinte... o educador... o alfabetizando... o educando de Educação de Adulto ele tem uma... vamos dizer assim...

ele já é meio... ele tem um certo acanhamento... porque ele ficou fora da escola um tempo... quer dizer... o fato de não ler e de não escrever é uma coisa assim meio humilhante já... bastante humilhante... se você não parte do respeito ao que ele sabe... então a preocupação nossa com o respeito é muito essa coisa assim do saber que o sujeito traz né? quantos e quantos saberes ele traz... então o respeito tá muito ligado a essa coisa dos saberes né? porque muitas vezes ele é considerado como alguém que não sabe nada... só porque ele não lê e não escreve? olha... quantas coisas ele sabe né? cada um sabe... uma pessoa de cinquenta anos quarenta anos... quanta coisa ele sabe... então esse respeito a partir do saber dele né? porque ele também tem algo a trocar com o grupo... ele também tem algo a ensinar né? então ele tem um saber... então isso é uma questão importante no respeito à pessoa... e essa questão da auto-estima também é uma coisa que a gente trabalha bastante... porque se você pode recuperar e se você pode eh... recuperar mesmo a auto-estima da pessoa ele até aprender aprende mais rápido... então essa coisa assim “não eu não sou o pior do mundo porque eu não leio e não escrevo” né? “eu não sei nada só porque eu não leio e não escrevo... não... eu sei algumas coisas” né? “e outros sabem outras coisas que a gente vai poder trocar aqui” né? “e eu tá na escola aprendendo hoje não é vergonha nenhuma... porque eu tá fora da escola não foi um problema meu” né? “não foi uma escolha... foi uma situação que me levou a ficar fora da escola... então eu não tenho uma culpa... eu não sou um culpado por isso” né? então essa coisa... então tá muito ligado a isso essa questão do respeito né? e principalmente ao saber que ele traz...

G - e a compreensão... a partir do momento né? que ele... ele entra no processo de alfabetização ele... a leitura de textos do Movimento e de outros textos também... eh... o alfabetizado no Movimento ele tem essa facilidade pra tá acessando outros textos?

ICN - tem... porque...

G - e mesmo texto do Movimento...

ICN - é... texto do Movimento tem bastante porque o Movimento elabora bastante material né? o jornal ele é mensal... tem uma revista que é trimestral né? então ele tem esse acesso ao material... o Movimento escreve muitos livros né? na área de Educação... na área de formação... na área de cultura né? então ele tem acesso... o Movimento tem muita música... que é um tipo de texto que é trabalhado bastante na alfabetização que é a questão da música né? então ele tem acesso a esse texto e outros textos que os alfabetizadores... que hoje o nosso mundo tem muito né? mesmo que a gente more na roça a gente tem acesso a muita coisa escrita né?

G - é...

ICN - muito jornal que tá na rua que a gente pode pegar... muito panfleto... muita propaganda... muita coisa escrita né? placa... então isso... são tipo de texto possível de acesso... e os alfabetizadores têm essa tarefa também de possibilitar né? de tá levando mais textos...

G - eh... acho que é isso ICN... o tema... meu tema ele é muito específico... e ele é muito difícil de encontrar sistematizado... né? geralmente ele aparece sistematizado sozinho... isolado né? mas essas coisas que você abordou de cultura... de né? deu pra pegar...

ICN - eh... e é engraçado que quando a gente trabalha música por exemplo... a gente pode trabalhar com os educandos outra coisa... que na música e na poesia você pode... que a gente tem educandos que é capaz de fazer... que faz poesia e tal né? então quer dizer eh... a gente pode trabalhar...

G - na fase de alfabetização ainda?

ICN - é... nós temos gente em acampamento que faz poesia e grava na cabeça e não sabe registrar no papel né? no Acampamento Permanente aqui em Belo Horizonte tinha um companheiro de Periquito em Valadares... perto de Valadares... que ele tem poesia e ele

faz cada poema grande grande... mas ele tem tudo na cabeça e ele mesmo que fez... mas ele não sabe registrar né? então eu fiquei assim... tenho até que conversar com algum alfabetizador de lá pra ver se ele tá participando do processo... porque era um desafio da gente alfabetizar ele a partir do texto dele mesmo... porque na poesia e no poema e na música essa coisa da... eh... ela é livre... a linguagem ela é livre né? você pode dizer né? ou pode escrever inclusive a palavra do jeito que você fala... porque ela tem um outro sentido né? um outro objetivo... então ela é livre... bem livre... (nesse sentido aí) é um desafio nosso tá trazendo (essa capacidade do pessoal de produzir para a Alfabetização de Jovens e Adultos)... ((silêncio))

G - eh... você quer acrescentar mais alguma coisa ICN?

ICN - eh... só dizer assim que essa coisa do respeito ao saber do outro... ao jeito de falar... mas não só porque a fala ela é (resultado) de uma vivência... de um conhecimento... de um acúmulo... e da questão cultural mesmo... daquilo que a gente chama de cultura né? então o respeito a isso ele é fundamental no sentido de que se a pessoa fala e o falar é todo esse acúmulo de saber né? e de conhecimento e de cultura que uma pessoa tem... então partir daí é fundamental... então isso é um desafio muito grande pra quem alfabetiza né? porque na verdade o que nós estamos acostumados não é bem isso né? é pegar a palavra escrita do outro e copiar né?

G - é...

ICN - então partir da palavra do educando é um desafio né? ((silêncio))

G - beleza...

((A entrevista havia sido dada por encerrada, o gravador havia sido desligado, e, enquanto eu me arrumava para ir embora, ICN quis saber mais da minha pesquisa. Eu revelei, então, alguns aspectos da pesquisa que até o momento não havia revelado por receio de que pudessem interferir nas respostas de ICN. No entanto, a partir da minha explanação, ICN fez algumas colocações, que julguei interessantes. Perguntei a ela se poderia novamente ligar o gravador. Ela consentiu, e a entrevista foi retomada.))

ICN - então essa sua pesquisa me chama atenção pra uma coisa... porque quando eu te falei que a gente na formação de educadores trabalha muito essa necessidade do respeito aos saberes do educando... mas nós nunca trabalhamos específica essa questão do jeito de falar dele... então quer dizer... porque o saber do educando está refletido na sua fala também... o jeito de falar também é um acúmulo de saber... então você me chama atenção... porque a sua pergunta ela é uma pergunta mas que me traz muitas perguntas... pra mim... pro nosso trabalho... quer dizer... quantas vezes nós já trabalhamos com os nossos alfabetizadores na formação essa coisa da linguagem? do jeito de falar? né? do partir da vida mas também da fala? que a fala é a vida e as pessoas falam a sua vida... então quer dizer... chama atenção pra necessidade da gente fazer essa relação...

G - é... e me chamou atenção... quando eu quis pesquisar a Educação do MST... eu conheci foi até num CONED ((Congresso Nacional de Educação))... no I CONED... você tava era no segundo não era?

ICN - não... era no primeiro...

G - aquele *Educação em movimento* ((livro da Roseli Caldart)) você lembra? acho que... foi lançado no primeiro?

ICN - é... acho que era no primeiro porque... o segundo foi agora esses tempinhos não foi?

G - não... foram dois seguidos... é...

ICN - não... foi no segundo... foi no segundo... muito bem... é isso mesmo...

G - então... mas aí eu conheci os cadernos de Educação do MST lá nos estandes e tal... e aí eu já me interessei pela Pedagogia do MST... aí no ano seguinte é que eu assisti né? o debate com você... aí tive acesso ao livro também e fui vendo o pessoal do Movimento

falar em setores... mesmo dentro da Universidade né? o Stedile dando uma entrevista... eh... o Ênio no Sindicato dos Jornalistas... vindo o Brasilino lá na UFMG... vindo assim que... e dentro do Movimento também... nas assembléias... que não tinha... em espaços onde a né? que é tácito ou não essa coisa que você tem que falar aquele tipo de dialeto... que o integrante do MST usa o dialeto dele e com uma afirmação própria muito grande e cala a boca de todo mundo ((riso)) assim... o pessoal não deixa de ouvir por conta disso... quer dizer... o respeito independe né? ou talvez isso é um traço que vai também gerar esse respeito... aquela coisa que a pessoa pára pra ouvir... aquela... não sei se a gente vai chamar de autenticidade... o que é que é né? mas aí me chamou muita atenção assim... e os textos são rigorosamente dentro do... das normas da escrita né?

ICN - isso... o texto escrito é...

G - o texto escrito... aí (eu pensei) como que fica essa convivência né? ela é possível? há uma contradição? um movimento que tá afirmando uma identidade... ele tá se apropriando de um dialeto que não é dele sendo que o dialeto é um traço de identidade né? mas que não é dele também até que ponto? até que ponto que esse dialeto (e a escrita) ela foi expropriada né? e aí estou cheia desses questionamentos... ((riso))

ICN - ah... tá... não... por quê? porque você acha que assim... que nós falamos mas na nossa fala né?

G - eu acho que vocês vêm conseguindo... vêm avançando com relação às outras... às outras alfabetizações... que vocês vêm avançando nesse sentido de mesmo que (tá) se apropriando do dialeto legitimado...

ICN - oficial...

G - é... oficial... que vocês conseguem manter o dialeto como uma... que... como um traço de...

ICN - ah...

G - de afirmação de identidade entendeu?

ICN - nunca tinha parado pra pensar nisso...

G - porque não... não... vocês não ficam se corrigindo pra falar em público...

ICN - não... não...

G - né? querendo falar bonitinho... querendo falar certinho né?

ICN - não... não...

G - vocês falam do jeito que vocês falam mesmo né?

ICN - ah... tah... é... e essa coisa é interessante...

G - e aí... isso daí eu pensei de levar isso pra alfabetização... então aí eu falei assim “será que na Alfabetização de Jovens e Adultos do MST isso também acontece?” né?

ICN - ah é... quando nos bate-papo nas aulas... cada um fala como quer... ninguém fica falando assim... “não não... mas a gente não fala não é ‘balai’... é ‘balaio’”... não... “balai” é balai... todo mundo sabe que que é um balai né? mas se a gente for escrever balaio... e “balai” a gente fala... escreve “balaio”... porque a gente sabe que... que é “balaio” né? e (aquele que) não sabe também se escrever “balaio” a gente se entende né? mas se a gente for ensinar alguém a escrever essa palavra a gente jamais vai escrever a palavra do jeito que ele fala... porque embora sendo... quer dizer... a gente também tem o direito né? porque um dos princípios do Movimento... que é que... que muita gente pergunta... porque dentro dos princípios do Movimento Sem Terra um dos princípios é o estudo... a gente acha que todo mundo tem que estudar... e a gente tem trabalhado muito essa lógica... oh... não dá pra pensar um militante do Movimento que não estuda... tem que estudar... todo mundo tem que estudar... não quer dizer que tá estudando numa escola oficial... pra escolarizar... pegar diploma... mas tem que ler... todo mundo tem que ler né? então a gente tem muitos militantes no Movimento que por exemplo têm quarta série né? mas uma pessoa que lê livros de Economia entendeu? que

lê livro de cultura... lê livro de História... lê livro de Geografia... e entende né? é só a gente compreender que tem o dicionário... mas que tem as pessoas também que a gente pode perguntar o significado das coisas... e a gente pode aprender independente também... porque a gente tem que aprender a dominar né? a leitura e a escrita né? porque é um direito também da gente né? então isso é um princípio do MST... o Movimento... tanto é que o Movimento escreve muito né? o Movimento... edita muito... tem muitos livros e é uma exigência muito grande que as pessoas... e cada vez essa exigência tá aumentando... de que as pessoas têm que ler né? é isso... ((silêncio))

G - mais alguma coisa?

ICN - não...

### ANEXO III - ENTREVISTA COM ICE

G - Giovana

ICE - Integrante do Coletivo Estadual de Educação do MST que acompanha a Alfabetização de Jovens e Adultos do Acampamento 2 de Julho

G - eu vou entrevistar agora (...) que é educadora do MST... a gente já conversou antes sobre os tópicos da entrevista... e agora ela vai discorrer sobre eles...

ICE - eu me tornei educadora... até é engraçado colocar... porque eu já tinha feito Contabilidade... e... quando eu terminei a oitava série... todo adolescente naquela época fazia Contabilidade... até porque... a única opção... as opções que a gente tinha era ou Contabilidade ou era Magistério... e eu não tinha bem claro nesse momento qual dos dois eu queria fazer... mas eu não queria ficar sem estudar... então fui fazer Contabilidade porque uma irmã fez Contabilidade... aí eu fui fazer Contabilidade... terminei Contabilidade... e também... assim... sobressaí bem no curso... só que comecei a trabalhar em escritório e vi que aquela coisa não era pra mim... aí... e também não queria ficar sem estudar... e a escola era praticamente dentro de casa... fui estudar Magistério... fiz Magistério... aí no ano que eu acabei de fazer Magistério... eu... nessa data eu trabalhava no comércio... aí eu fui convidada pela minha colega... que a gente já conhecia há um bom tempo... ela era da Pastoral da Juventude... eu também... ela me convidou pra ir dar aula no Assentamento 1º de Junho... falou que tava precisando... e eu fui e deixei e fui... me desafiei e fui... aí comecei a trabalhar como educadora infantil... a escola era estadual... mas a pré-escola era pela Prefeitura... foi assim que eu comecei... e aí a escola não me deu muita formação pra atuar... eu tive muita dificuldade... mas quando eu comecei a formação no Movimento... participei de encontros de educadores infantis... isso no primeiro ano... alguns cursos de capacitação... e aí comecei a contribuir também com a Educação de Jovens e Adultos... que foi um trabalho voluntário... eu já estava no Assentamento e naquele momento tava precisando... e eu comecei a contribuir... e foi uma experiência muito boa... porque o fato de eu ter vindo da cidade... não ter aquele contato com o meio rural... nunca ter tido esse contato antes... assim... os adultos me ensinaram muita coisa... então... aprendi muito com eles... teve muita dificuldade em trabalhar... porque eu nunca tinha trabalhado... até então minha realidade era outra... eu não conhecia o Movimento Sem Terra ainda... mas foi um desafio que eu acredito que pra mim foi muito importante e pra aquelas pessoas também... eu vi o fruto depois... tem educando de Jovens e Adultos que fizeram o teste de suplência... passaram e continuaram a quinta série e outros ainda continuam estudando... alguns têm dificuldade porque faltava muito... porque aconteceram várias coisas mas que aprenderam muita coisa também... na minha família não tem nenhum educador hoje... mas minha irmã... porque minha família é da roça... só que quando eu nasci que nós mudamos pra cidade... minha irmã mais velha... naquela época quem tinha quarta série tinha muito... e minha irmã mais velha já trabalhou como educadora lá na roça... mas hoje não... na realidade... ela trabalha numa creche... não diretamente na sala de aula... mas na realidade... ela é uma educadora... pelo menos pra nós do Movimento... a gente encara assim... mas com formação pra educadora... não tem na minha família... eu estudei... assim... sobre variedade linguística muito pouco porque até no Movimento não tem essa discussão específica... e hoje por exemplo... os educadores que estão sendo capacitados pelo PRONERA... eu acredito que eles têm um aprofundamento maior nesse sentido... eu até nunca participei de nenhum encontro deles... nunca participei... e a gente ainda não estudou essa disciplina na escola... porque

a gente estuda por etapas... aí cada etapa tem uma disciplina... a gente não estudou ainda nem Educação de Jovens e Adultos... e nem a disciplina que aborda... então a gente vai estudar agora em janeiro... e julho do ano que vem a gente vai fechar o curso... mas o que eu sei é que a gente tem que valorizar os conhecimentos e que a pessoa já traz... a sua cultura... e isso ela demonstra ao falar... por exemplo... lá no 2 de Julho... na semana passada quando a gente tava trabalhando agricultura de subsistência... aí quando eu perguntei se alguém sabia o que era isso... a dona Zilda respondeu assim... "que é agricultura pra nossa própria assistência"... que isso aí que ela achava que era... que ela entendia... entendeu? ela já sabe o que que é... já entendi... mas o jeito dela falar... e aí eu poderia falar pra ela que ela tava errada? ela tava certa... então... a gente tem que trabalhar o erro de uma forma que eles descubram... por exemplo... ela falava assim... "pra própria assistência"... mas ela própria pode enxergar que a palavra certa... como se usa... é essa maneira... mas eu não posso falar pra ela que ela tá errada... porque é uma coisa que ela já carrega com ela a vida inteira... eu coloquei... até coloco pra menina... que quando os alunos fizerem um texto... por exemplo... se eles têm muito erro de gramática... essas coisas... igual eu já vi ela falando assim... "ah... cê comeu muita letra"... essas coisa assim... eu coloquei pra elas que ... oi?

G - ( )

ICE - tá... eu coloquei pra ela que é interessante ela ver que eles erraram aí... no outro dia... porque o educador tem que tá muito atento... ela trabalhar aquilo que eles tão mais errando... pra que eles percebam... que eles... que é daquela forma... que eles têm capacidade de descobrir... porque o educador tem que mostrar a coisa certa... nós não podemos negar a eles a linguagem certa... isso aí nós não podemos não... e nem ficar podendo... porque quando cê fala assim... "cê tá errado"... ainda mais assim... perto das pessoas... das outras pessoas... não sei se você viu lá... que tinha um problema que um sabe um pouco mais do que os outros... aí ficava assim... "ah... eu vou pra ajudar fulano que não sabe"... aí o que eu tava colocando pra eles?... não é que eu sei mais do que fulano... não é que... por exemplo fulano sabe mais do que cicrano... é que cicrano sabe uma coisa e fulano sabe outra... e aí pode haver uma troca entre eles... então o educador tem que ter esse cuidado de falar assim... pra não falar que um sabe e outro não sabe... que um tá fraquinho... porque na realidade todo mundo sabe alguma coisa... embora seja saberes diferente... então... como é esse tema dentro da Pedagogia do MST? como eu falei... nós não temos um estudo específico... ainda não... assim... dentro só sobre isso... nós temos... por exemplo... nos cursos que a gente estuda isso... tem o Magistério... que é um curso pra formar educadores nossos... que também... igual você perguntou se exige essa linguagem correta... assim quando nos cursos do Magistério... exige... exige muito... cobra muito dos alunos essa questão... porque a gente também precisa saber o correto... porque a gente não tá também separada do mundo... lá no nosso curso de Pedagogia... até que os professores falaram... muitos professores que não eram... não... os que eram nossos também cobram bastante... assim... os professores falaram que a gente... que o discurso a gente tinha na ponta da língua... que a gente dava um *show*... mas que nós tínhamos muita dificuldade de escrever... de botar no papel... eu tenho uma professora...

G - só te interrompendo um pouquinho... aí no caso... quando você fala de exigência... você acha que é da fala e da escrita... ou mais da escrita... ou só da escrita... no caso desses professores... no caso do curso de Magistério?

ICE - é mais da escrita mesmo... porque é o que se nota mais dificuldade é a escrita... talvez seja porque trabalha pouco... tem que trabalhar mais a escrita... porque a fala a gente já trabalha... a nossa prática é essa... então talvez precisa trabalhar mais nas escolas a escrita...

G - em quais situações que você acha que a fala é trabalhada?

ICE - por exemplo... em todas as circunstâncias... quando uma pessoa entra no MST... por exemplo... ela quando assusta que não... que ela tem um pouco de formação... ela já tá indo dar palestra... o tempo inteiro tem pessoas procurando pra conversar... pra entender um pouco do Movimento... então em todas as circunstâncias... até na própria sala de aula tem muita discussão... que faz crescer muito... mas as duas coisas... uma coisa tem que ser paralela à outra... a fala e a escrita... e às vezes a pessoa... a necessidade maior é de falar... por exemplo... a prática do dia-a-dia exige que se fale mais do que pegue no papel e vai escrever... então aí... eu tava falando que os professores começaram a cobrar... cobraram mesmo... até fizeram uma listagem das pessoas que tinham mais dificuldade na escrita pra ter uma oficina fora da sala de aula... essas pessoas tava tendo oficina depois da aula... aos sábados... porque tinha muita dificuldade na escrita...

G - isso na Pedagogia?

ICE - é... porque senão não ia conseguir acompanhar a turma por causa disso... então... essa era uma das dificuldades... principalmente as pessoas que formaram lá por exemplo nos assentamentos tinham mais dificuldade na escrita... qual o tipo de texto que a gente trabalha? a gente pega muitos textos que falam da nossa realidade... da nossa luta... coisa concreta... nada de coisa abstrata... porque já tem uma... pelas pessoas já terem vivido muito tempo... aí a gente trabalhar com eles coisa abstrata... fica meio complicado isso... e a gente tem que partir da realidade dos educandos... não ficar ali só dentro daquele mundinho... porque tem que mostrar o mundo inteiro... tem que dar uma visão ampla... não pode negar esse conhecimento de mundo pra eles... até que o objetivo do Movimento não é esse... a pessoa viver ali naquele mundinho... o tempo da oralidade ou escrita? eu acho que às vezes a gente peca um pouco assim... acho que a gente trabalha mais a oralidade do que a escrita... não que seja certo... pelo menos assim... eu tô falando de acordo com os meus conhecimentos... de onde eu estou vivendo... daqui... por exemplo... nas aulas que AAC dá... quando eu trabalhava... eu acho que eu trabalhava mais a linguagem... a fala... porque... então... é isso aí... se eles mudam o jeito de falar? eu acredito que com o tempo... claro que tem algumas coisas que não tem jeito... já tá... já veio... agarrado na pessoa... mas a gente nota uma mudança... assim... alguns erros começam a falar certo... e quando eles começam a aprender a gente percebe uma animação... o olho brilha... aquela coisa bonita... que até começam é uma dificuldade... mas quando começa o processo começa a engatinhar... parece que eles vão assim... querendo mais e mais e mais... é interessante isso... então tá... as dificuldades que nós temos? uma das dificuldades é fazer com que eles tenham gosto de ir pra sala de aula... assim... depois de trabalhar o dia inteiro... e deixar... muitas vezes... os afazeres em casa para estudar... porque muitos acham que aquilo ali não tem importância... e até a gente conseguir fazer com que ele se... como que diz?... fazer com que eles se sintam... que eles sintam que estudar é importante pra eles... não porque eles vão ter um diploma... mas porque aquilo faz crescer... porque eles vão aprender... vão poder influenciar mais nas discussões... porque o Movimento Sem Terra acredita que quem tem o conhecimento... tem mais capacidade de tá interferindo na realidade... se você não conhece a realidade em que você está inserido... você não pode dar muita opinião... pra isso a gente precisa estudar... tem que ter o gosto pelo estudo... não só aquele estudar lá de ficar lá na sala de aula... ficar ali e pronto... mas conhecer o todo e aí... se a gente não sabe ler... não sabe escrever... é difícil a gente ter esse conhecimento... então... se a gente quer transformar realmente a gente tem que conhecer... tem que estudar... porque como diz o José Martí... "só o conhecimento liberta"... já que foi tudo? tá faltando alguma coisa?

G - perguntar sobre... se... teve um exame de seleção né? o vestibular pro curso de Pedagogia? se foi exigido gramática? foi exigido o texto... a fluência do texto? se teve gente que não passou por falta de corresponder ao que se esperava no vestibular?

ICE - olha... teve exigência... nós fizemos uma prova de Português... uma de História... e de Matemática... e aí eram setenta pessoas... aí nós nos preparamos antes... nós ficamos um mês antes do vestibular nos preparando... aí teve algumas pessoas que desistiram nesse período... e tinha uns requisitos pra fazer esse vestibular... e eram sessenta vagas... e tinham lá setenta pessoas fazendo essa preparação pra passar no vestibular...

G - essas sessenta vagas pro Movimento... e setenta pessoas do Movimento estudando?

ICE - é... setenta pessoas que eram professores de acampamentos e assentamentos do MST... mas aí... nos requisitos lá da Universidade... o que que tava exigindo?... que fosse educador de assentamento ou acampamento... por exemplo... se aparecesse um professor que era de assentamento da FETAEMG... podia fazer... só que aí não ofereceu pessoas no dia pra fazer o vestibular... aí teve sessenta e duas... no dia que teve a prova... sessenta e duas pessoas que fizeram a prova... então... duas pessoas que ficaram abaixo teriam que sair... só que aí nós não queríamos... porque são pessoas que ficou lá o tempo inteiro... pessoas comprometidas... e aí a gente negociou com a Universidade que eles ficariam estudando... que depois ia ver se dava um jeito sem legalizar os documentos e tal... que depois também a gente tentava negociar o nome... porque duas pessoas pra nós na sala de aula não ia fazer diferença... mas aí a nossa turma falou que não aceitaria os dois saírem... até porque eles tiraram menos nota mas atingiram o que precisava... entendeu? aí... eles continuaram... mas aí depois teve desistência... porque hoje nós somos só cinqüenta e sete... aí eles tão lá estudando... e pessoas que sobressaem muito bem também... acompanha a turma... assim... a turma tem um nível muito bom e eles conseguiram acompanhar... contando que uma prova... a gente vê que uma prova de vestibular não dá pra saber se a pessoa sabe ou não sabe alguma coisa... porque na hora é tanta tensão... que a pessoa fica nervosa...

G - nesse curso também lá na Universidade de Juiz de Fora... sobre os pensadores brasileiros... não é isso? aquele que estuda vários pensadores... acho que é Caio Prado Júnior... Darcy Ribeiro... Florestan Fernandes... esse curso também teve um vestibular? teve alguma seleção que exigisse a dominação... o domínio da língua escrita... o domínio das regras gramaticais?

ICE - ô Giovana... esse curso eu não sei te informar sobre ele... porque eu acho que vestibular não exigiu não... porque eu acho que tem uns meninos que estão fazendo que não têm o segundo grau... eu acho que o fulano não tem segundo grau... não tenho certeza... mas eu acho que não exigiu vestibular não... é melhor até você até perguntar pro fulano sobre como que é e tal... porque a gente não conversou... entendeu?

G - só uma curiosidade também... eu vi os meninos do... eh... vocês chamam de Coletivo de Educação do Acampamento ou é Brigada?

ICE - Coletivo de Educação...

G - Coletivo de Educação do Acampamento né?... que eu vi os meninos participando da aula... a participação deles ela é em que sentido? eles tão ali participando por quê?

ICE - olha... porque nós... o Coletivo de Educação tem uma... porque a preocupação com a Educação do Acampamento não é só de quem está na sala de aula... a preocupação é daquele Coletivo que tem lá... porque é o Coletivo que pensa a Educação do Acampamento... então esses dias... por estar passando por essa dificuldade dos alunos não participarem... não irem pra escola e tal... esses dias eles... porque nós dividimos tarefas... o fulano ia ajudar AAC na Educação de Jovens e Adultos... não que ele ia lá pra sala de aula e tal... aí AAC achou interessante que quando por exemplo ela

fosse fazer uma mística... achou interessante os meninos irem participar juntos... até pra animar quando fosse umas outras discussões... que eles pudessem estar participando... mas aí nós estivemos conversando essa semana... assim... que a gente levantou a preocupação se não estaria talvez... inibindo os alunos... porque aí quando fosse... ela precisasse que eles estivessem na sala de aula... ela convidasse eles... mas quando fosse uma coisa mais específica da turma... que era bom eles não estarem presentes... até porque assim... pra eles participarem mais né? mas ela viu como um ponto positivo eles estarem lá ajudando...

G - então é isso ICE... você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre o que a gente discutiu... ou complementar algum dado que na hora você esqueceu de falar alguma coisa? ou colocar alguma coisa que você acha que seja relevante nesse tema que eu tô levantando?... se você acha que o que a gente abordou aqui já é suficiente para nossa entrevista?

ICE - assim... eu só gostaria de colocar porque... quem é um educador de jovens e adultos... ele ajuda muito os educandos... mas ele aprende muita coisa também... com a experiência da vida de cada um... cada um traz dentro de si uma riqueza muito grande... e que se a gente conseguir fazer um trabalho legal... essas experiências são trocadas e um aprende com o outro... e aprender não é só escrever o bê-a-bá... aprender é crescer enquanto pessoa humana... é fazer com que o educando se humanize... aquilo que ele não teve enquanto jovem... quando criança não pôde... não teve oportunidade de estudar... não teve oportunidade de conhecer... isso... pra nós... isso é um processo de humanização... ele ter oportunidade de fazer aquilo que ele não teve...

G - então tá bom... muito obrigada... e espero que o trabalho também possa tanto estar trazendo as contribuições da Alfabetização do MST para a sociedade... como também tá trazendo alguma contribuição para a Alfabetização do MST...

## ANEXO IV - ENTREVISTA COM AAc

G - Giovana
-------------

AAc - Alfabetizadora do Acampamento 2 de Julho
--

AAc - meu nome é (...)... tenho 15 anos... sou de Malacaxeta... e vim mexer com EJA aqui no Acampamento 2 de Julho porque o (...) tava precisando de ajuda e aqui ninguém se candidatou... aí eu tava passando uns dias na casa da minha irmã... aí eu resolvi dar essa mãozinha pra ele e entrar de vez aqui também né? no Acampamento e também no MST...

G - e nesse período que cê tá aqui... quando cê começou a dar aula cê teve alguma formação? como que foi essa formação? alguma formação do Movimento ou tem o convênio com o PRONERA também né? como que foi essa formação?

AAc - nós temos sim a formação... igual foi... semana retrasada a gente foi pra Diamantina pro terceiro ciclo de capacitação do EJA né?... ficamos lá uma semana..

G - do MST... ou do PRONERA?

AAc - do PRONERA... ficamos uma semana lá... pra gente se informar mais... vê as dificuldades que a gente tava tendo... como é que tava aqui no Acampamento...

G - e na parte de teoria eles trabalham também alguns textos? alguns autores em especial?

AAc - autor em especial somente o Paulo Freire que a gente trabalhou e... mais letras escritas... essas coisas...

G - letras escritas é o título do texto?

AAc - não... são leituras... como é que trabalha com leituras do... com EJA... com jovens e adultos...

G - dentro desse estudo... os encontros do MST também... de coletivo de Educação... você tem participado?

AAc - participei também... antes de a gente ir pra Diamantina... a gente tinha acabado de chegar do curso que tivemos lá no Helena Antipoff... que acho que foi o encontro estadual... desse dos...

G - de Educação...

AAc - dos setores de Educação... tem vários né?

G - e nesses cursos do MST... cês também trabalham textos... cês fazem discussões? como que têm funcionado os encontros do MST de coletivo de Educação?

AAc - a gente trabalha sobre tudo... sobre textos... sobre Educação tanto de jovens e adultos como também das crianças... ah... a gente fala sobre tudo e mais um pouco...

G - e... mas dentro da Educação... que temas que vocês têm trabalhado? ((silêncio)) se é sobre o método... se é sobre os princípios de Educação... como...

AAc - ah... sobre métodos... sobre princípios de Educação... ah... tem várias coisas que a gente fala...

G - você não consegue lembrar assim uma coisa?

AAc - pior que é tanta coisa que a gente fica até meia boba... é coisa demais... são vários métodos... vários princípios...

G - e tem alguma coisa que ficou mais marcada? o que que é Educação hoje no MST para você?... disso tudo aí que cê andou estudando? o que que cê conseguiu... se você conseguiu ver alguma coisa? o que significa hoje Educação para você? se dentro do MST... pelo que você no PRONERA e no MST... se tem alguma diferença? ou se tem alguma semelhança também? qual semelhança que é essa?

AAc - acho que marcou mais foi sempre uma palavra que eles falam sempre... “que ninguém educa ninguém... todos nós educamos entre si”... acho que foi a coisa que me marcou... eu acho que Educação são sempre iguais... só que cada um tem um jeito expressivo de se expressar né?... de se educar... acho que é isso...

G - e esse “ninguém educa ninguém”... isso na hora que você tá na sala de aula como que você aplica isso? porque isso... imagino que... né? tendo te marcado... que isso daí deve conduzir a sua ação de alguma forma... né? você acha que isso influencia... o fato de você ter ficado marcada com isso... isso daí tá determinando alguma coisa do seu jeito de dar aula?

AAc - ah me ajuda bastante... que lá eu não quero ser mais que ninguém... lá a gente tenta ser igual a eles lá... a gente aprende junto... noh já aprendi várias coisas com eles que eu nunca pensei em saber na minha vida... aprendi com eles...

G - você tem algum exemplo que cê lembra?

AAc - ah... deixa eu ver... as plantações... vários tipos de plantações que eu nunca ouvi falar eles me ensinaram... alguma coisa que eles faziam na cidade deles lá... nomes diferentes... tem... noh... só que não dá pra lembrar de uma coisa legal...

G - nome diferente? as coisas... vocês vão falando isso dentro de sala de aula?

AAc - vai sendo uma troca... eu falo... eles falam... às vezes eu sei alguma que eles não sabe e eu passo pra eles... eles sabe alguma coisa fala comigo... eu pergunto... às vezes eles faz uma coisa... eu fico assim “gente o que que é isso? deixa eu perguntar”... aquela coisa... aquela troca mesmo... aquela... noh... bom demais...

G - e... nessa orientação que cês tão tendo... tanto na formação do PRONERA... do MST... e dentro de sala de aula... como que cê tem trabalhado a questão do erro? como é que isso é conceituado? se você... tanto o erro da escrita quanto na fala... o jeito... se eles falam diferente ou não de você... como é que cê sente isso?

AAc - assim... igual no erro... o erro eu tento deixar eles mesmo tentar corrigir...

G - esse erro... você acha o erro... o que você considera errado aí no caso... da escrita ou da fala?

AAc - mais da escrita né?... porque na fala todo mundo erra... até eu mesma de vez em quando eu... erro alguma coisa... e a gente tenta corrigir também né?... às vezes eu falo alguma coisa... “ah... não... não é isso... é aquilo”...

G - na fala... enquanto tá falando?

AAc - aí eu mesmo volto... às vezes eu brinco assim... às vezes eu erro alguma palavra... “ah... gente não é assim não... é desse jeito”... brincando sabe?

G - mas você...

AAc - com jeito... às vezes eu erro eu mesmo tento me corrigir... ou às vezes eles falam... também né? ou então eu tento... às vezes eles falam alguma coisa... eu falo de um jeito assim parecido pra ver se eles percebem a diferença que é... também na escrita...

G - mas cê teve alguma orientação nesse sentido... nesses cursos... de corrigir a fala? não chegaram a falar disso?

AAc - não... falar eles falaram... mas não tanto assim... não explicaram direito... esse jeito de como você deve agir quando eles falarem alguma coisa errada... quando eles escreverem alguma coisa errada... isso eles não falaram muito sobre isso não... pra gente... mais sobre capacitação mesmo... vê que que a gente (vai dar) continuidade né? às coisas que a gente tá dando lá na sala de aula...

G - e que tipo de texto que cê tem trabalhado dentro de sala de aula? como é que você puxa a escrita... as coisas que você escreve dentro de sala... isso vem da onde? as que vocês lêem? o que que é que cês têm lido dentro de sala... o que que é que cês têm produzido?

AAc - ah... primeiro a gente caça um tema... depois desse tema a gente gera várias discussões... a gente fala várias coisas sobre aquela palavra... aí depois a escrita... eu leio um texto... peço eles pra fazerem um... eles mesmo... com as idéias dele lá... eles mesmo montam o texto deles em cima daquele que eu li... ou diferente...

G - e esses textos que os alunos produzem... depois vocês trabalham em cima desses textos dentro de sala de aula? ou vocês vão produzindo textos novos?

AAc - a gente trabalha os textos deles... pede pra eles lêem... a gente também discute várias coisas... igual eles adoram... às vezes eles vai lá no quadro... eles mesmo passa o texto deles lá... os colega vai e copiam... e aquela troca entre eles...

G - porque ali tem... hoje na turma... você me falou mais cedo... tem o pessoal... quem tá na turma é o pessoal que já sabia escrever alguma coisa... escrever... já sabia ler alguma coisa?

AAc - sabia escrever... sabiam ler alguma coisa... mas não muito... mas sabia um pouco razoável... bastante bom...

G - e eles... como é que tá sendo esse... na escola pra eles o que que tem mudado? aquela conversa que a gente tava tendo ali... cê falou... algumas palavras que eles mesmos falam que vão aprendendo... cê acha esse aprendizado tem dado basicamente em quê? é uma palavra que eles não sabiam escrever... é o texto inteiro?

AAc - são palavras... alguns textos... às vezes algumas palavras que eles mesmos erram... aí eles vai e igual que falei de novo... aí eles óiam aquela palavra... reparam ela direitinho... eles mesmos vira e fala... “ah... tá faltando alguma coisa nessa palavra aqui”... aí eles mesmo tentam descobrir que erro é aquele... eu jamais cheguei perto deles (pra falar)... “ah... isso aqui tá errado”... não... isso aí não é... não posso fazer isso... eles mesmo têm que ver o tanto que eles erraram... aí eles óiam... lêem de novo... presta atenção na palavra... eles mesmos corrige...

G - dentro... voltando ainda... da formação... na formação você teve alguma... aprendizado específico... alguma formação específica sobre língua... o que é a língua? ((silêncio)) diferença de um lugar falar do outro? diferença... ou por idade?

AAc - foi não... não teve mesmo... a gente não viu sobre línguas... ainda não né?... vão ver no último agora... mas sobre línguas não...

G - isso que cê tá falando... que de vez em quando... de corrigir o jeito de falar... você notou que eles mudaram o jeito de falar depois que entraram para escola? e isso é um desejo? você acha que a alfabetização deveria levar a uma mudança do jeito de falar?

AAc - assim... seria bom né?... não só pra aqui no Acampamento como lá pra fora... pra eles saberem lidar com as pessoas... com outro tipo de pessoas... com outras classes né? sociais... outras pessoas... porque a gente tem vários jeitos de falar... você vai na cidade você vê coisas completamente diferentes... palavras diferentes... então acho que... tem que ter essa mudança... essa mudança de falar... o jeito né?... eu acho que deveria haver sim...

G - porque você acha que do jeito que eles falam eles... podem ter algum problema fora daqui?

AAc - não... não tanto... porque eles sabem falar coisas certas também... eles não falam nada errado... só que assim... o jeito deles falar... lá fora um dia... poderia tá às vezes ferindo eles de algum jeito... né? de algum modo...

G - na sua família teve algum professor? alguma professora?

AAc - não...ninguém... só eu mesmo... ((riso))

G - e você antes de morar aqui no Acampamento cê tava morando em Juatuba?

AAc - é... cheguei em Juatuba (há ou aos) nove dez anos... dez anos eu acho...

G - quais os textos que cês têm trabalhado dentro de sala de aula? que texto que você trabalha?... quando cê fala que lê alguma coisa pra eles e tal... e mesmo esses temas...

quais temas que cês já trabalharam? que textos que cês já leram? lembra assim mesmo o texto... título de texto e tal... de quem era o texto? você lembra assim para me falar?

AAc - igual a “Lenda da mandioca” né? que a gente já fez um trabalho... eles já leram... já fizeram outro... já trabalhamos com várias palavras geradoras... igual... “planta”... “plantação”... que tem lá... “vida”... “terra”... poemas... música... igual... “Cio da terra” a gente já trabalhou...

G - jornal cês já trabalharam?

AAc - assim... um pouco... com jornal... a gente já mexeu sim...

G - qual jornal que é que cês já trabalharam?

AAc - ah... mais com o do Movimento mesmo né?... o *Sem Terra* mesmo...

G - e o pessoal da sala... eles lêem o jornal? eles conseguem ler o texto... e conseguem interpretar o que está falando ali?

AAc - consegue... alguns consegue... não são todos não... mas a maioria consegue sim...

G - e quando cê pega um texto... cê pegando o jornal... que tipo de trabalho você faz? você primeiro lê e depois você... que atividade que vem depois dessa leitura do jornal?

AAc - ah... primeiro a gente caça né? um tema legal que tem no jornal... seria... o objetivo lá... a gente dá uma lida... a gente discute sobre aquele tema... depois questiona as palavras... peço eles pra... pra eles eh... como é que fala... gente? é... eles mesmos procurarem novas palavras... caçar outro tema naquele jornal... que eles acham importante... pra gente tá discutindo... e várias outras coisas... a gente tem várias atividades quando eh... pegamos uma leitura do jornal... tem várias atividades que pode tá fazendo...

G - quais?

AAc - podemos estar caçando palavrinhas... formar quebra-cabeças pequenos... tem muitas... são várias atividades que poderia tá fazendo...

G - eh... porque para mim é importante tá pegando essas coisas... tá vendo que tipo... o quê... como que cês tão trabalhando e tal... se vocês... de pegar jornal... se depois vocês produzem alguma coisa escrita em cima do que foi lido?

AAc - igual... a gente pega... a gente pode tá fazendo frase... pega várias palavras importantes que você acha daquele texto ali que cê leu... aí depois vocês pode tá escrevendo... fazendo alguma frase com a palavra lá do texto... pode tá formando outros textos... tirando daquele e formando outros... outros parecidos... ou diferentes... tem várias maneiras...

G - e você... tem lido... AAc? nesse período... desde que cê começou a ser educadora aqui do Movimento... você tem lido?

AAc - ah... bastante... depois que eu comecei que é que eu comecei a ler mais... a tá sempre com o dicionário perto pra não tá errando muito né? porque seria muito feio você tá falando alguma coisa sem ter certeza daquilo... então depois que eu passei a fazer isso eu acho que eu tô me dedicando mais a leitura e ao dicionário... tô sempre carregando...

G - e que que cê tem lido mais?

AAc - ah... tem muitos livros que eu ganhei... muitas pastinha... pastas que eu ganhei... apostilas também...

G - que livros? livros e apostilas sobre o quê? se você lembra o autor? o que que tem nesses textos que você tem lido?

AAc - ah... igual do Paulo Freire... do Paulo Freire tem várias coisas... tem sobre as cartas que ele mandava... sobre os Sem Terrinhas né?... que falam muito... sobre a Educação... do EJA... de jovens e adultos... eh... leituras também... tem vários tipos de leituras que você tá vendo nas apostilas... músicas... vários tipos de música também que ajuda bastante a você tá lidando com eles...

G - música... você tinha falado mais cedo de poesia... agora você falou de música e de alguns textos... você lembra alguns autores dessas poesias e de algumas poesias... ou de músicas?

AAc - um autor que a gente lê bastante... o poema dele assim... é o Ademar Bogo... que tem vários poemas maravilhosos... que eu já li bastante também... a gente ganhou uma apostila que tem um... um sobre ele... sobre Ademar Bogo... (são poesias) música também... tem uma música do Ademar Bogo... tem várias coisas...

G - eh... parece que o Ademar Bogo ficou bem marcado... para você... você gostou dele...

AAc - ((riso)) (ah... eu gostei... bom demais...)

G - e hoje você já se considera do Movimento Sem Terra ou você se considera mais uma alfabetizadora... uma educadora que está trabalhando no Movimento Sem Terra?

AAc - ah... eu me sinto uma educadora... uma pessoa do MST... porque... ah... ((riso)) eles me trata tão bem que eu acho que eu já sou do Movimento há séculos ((riso))... eu acho que já faço parte desse Movimento sim... e pretendo seguir pra onde que for...

G - eh... AAc... então é isso... cê quer acrescentar mais alguma coisa? falar mais alguma coisa da sua prática? mesmo alguma dificuldade que você encontra também... e essa dificuldade como que cê... se você já teve alguma dificuldade que você conseguiu superar? e se tem alguma ainda que cê vê que continua?

AAc - ah... dificuldade a gente teve... estamos tendo desde o começo... que foi a ida dos alunos pra escola... que eles tavam assim com um pouquinho de preguiça... falta de vontade... mas é uma batalha que a gente tá conseguindo vencer dia após dia... cada dia tá indo mais alunos agora... então são coisas que a gente não tá podendo desistir... a gente tá sempre correndo atrás... sempre em busca sabe? deles irem pra escola... porque é uma coisa muito importante... porque sem estudo hoje você não é nada na vida... você não é nada... às vezes você pensa que porque você tem cinqüenta... sessenta... cem anos... você acha que não precisa estudar? precisa sim... precisa saber um pouquinho mais sobre a vida... sobre as coisas... sobre as pessoas... então eu acho que são batalhas que a gente tá conseguindo vencer e que a gente vai vencer... se Deus quiser... até o final...

G - e... essa que cê falou né? que o pessoal tava com dificuldade de ir pra escola... como é que vocês fizeram para superar isso... para trazer o pessoal de volta? como é que... tem sido feito alguma campanha? reunião? tem ido de barraca em barraca?

AAc - não a gente já fizemos várias reuniões... fizemos místicas... brincadeiras... aí a gente tá conseguindo levar eles... colocando a importância que é o estudo... sabe? não só aqui no Acampamento como lá fora também... e a gente tá conseguindo levar eles tudo de volta pra dentro da sala de aula...

G - e você acha que a escrita aí no caso então... você falou que é né? pra saber mais sobre a vida... você que a escrita seria fundamental... a escrita e a leitura seriam fundamentais para eles estarem aprendendo essas outras coisas ou você acha que também esse tempo que também que eles ficaram aí sem ler sem escrever né? como é que era o aprendizado deles? se eles têm esse aprendizado também de antes de aprenderem a ler e escrever? ou se a pessoa que tá sem ler e escrever que ela tá muito limitada para aprender? que ela vai aprender muito pouco? ou... como que cê vê isso?

AAc - assim... aprender eles vão... com certeza né? porque ninguém nasceu sabendo... foi com o tempo que a gente tá aí sabendo a ler e escrever... e a escrita e a leitura faz sim parte da nossa vida... porque se a gente não souber... como é que a gente vai saber lidar com a pessoa lá fora?

G - mas até hoje eles não sabiam ler e escrever né? e eles viveram esse tempo sem ler e escrever... como que cê acha... nesse tempo teve construção de conhecimento pra eles?

como que... mesmo dentro do Movimento... você vê essa pessoa participando dentro do Movimento... às vezes a pessoa não escreve... não sei se cê já viu algum caso... não escreve e chega na assembléia a pessoa fala... tem algum caso assim que você nota? e a pessoa discute os problemas do Acampamento e tal sem saber ler e escrever? isso acontece aqui?

AAc - ah... acontece muito... já teve até o Cláudio mesmo... o Cláudio não sabia né? ler direito... nem escrever... mas ele pra discutir... nossa senhora... discutia muito bem... falava... falava não... ainda fala muito bem... fala bastante coisa... porque... como se diz... eles já aprendem... (também vão) aprender no dia-a-dia... na vida deles... nas lutas deles... no trabalho deles... então eles aprendiam... só que... como se diz... fez falta né? e eles tão tentando... eh... como que posso falar? eh... eh...

G - recuperar?

AAc - é... recuperar o tempo perdido deles... e eles vão conseguir sim... como cê falou eles aprendem sim... no dia-a-dia... nas lutas... nos trabalhos deles...

G - é... agora... por fim AAc... se cê quiser acrescentar alguma coisa também... e se... você falar um pouco mais sobre a sua prática... como que tem sido... o que que você tá... como que cê tá se sentindo educadora... o que isso... sua vida agora... você... se tá vendo de uma outra forma ou não... ou se tá servindo... você acha que não teve muita mudança... como é que tá sendo isso pra você essa sua vida agora como educadora? e educadora do Movimento?

AAc - ah... eu tô me sentindo privilegiada né? uma coisa boa ocê tá podendo ajudar outras pessoas... saber que você também vai fazer parte da vida deles algum dia... porque eles vão um dia virar assim... “noh... eu tenho tanto que agradecer àquela pessoa”... mas agradecer não né? porque eu acho que... isso não... porque a gente tem que fazer as coisas porque a gente quer mesmo... igual eu falei com o (...)... mesmo se não tivesse esse projeto se ele me pedisse pra mim pra trabalhar... eu trabalharia voluntariamente... eu lá... e saber que eu tô ajudando uma pessoa é bom demais... e assim... mudou bastante a minha vida... assim... tá bom mesmo... o que eu aprendi... e tô aprendendo... e tô gostando... cada dia eu me sinto uma pessoa com mais eh... mais renovada... mais sábia... pra tá ajudando outras pessoas...

G - isso na escola... cê está na 1ª série do ensino médio é? na escola você acha que te ajuda você agora... você trabalhando como educadora... se isso tá refletindo na escola... na sua escolarização também?

AAc - ah... tá me ajudando bastante... na língua portuguesa... que às vezes tem algumas palavras lá que antes eu não tinha curiosidade... pra mim saber o significado... agora não... agora uma palavra que eu falo “ah... isso aí eu não sei não”... corro lá no dicionário... olho... vejo o significado... então tá me ajudando bastante... tô aprendendo demais... mas demais mesmo...

G - ô AAc... então tá bom... cê quer acrescentar mais alguma coisa aí que cê acha importante falar sobre Educação... a Educação no Movimento?

AAc - acho que Educação é o princípio e o fim... você tem que tá sempre tentando renovar o seu conhecimento... é isso...

G - então obrigada AAc...

## ANEXO V - NOTAS DE OBSERVAÇÃO

**19/3/01 - segunda-feira**

Eu chequei ao Acampamento próximo às dezessete horas. Na porteira, perguntei por AAC, e Maria falou que estava na escola. De fato, ela estava lá, varrendo a sala de aula, tirando poeira das carteiras e arrumando uns papéis. Eram revistas recortadas, usadas pela alfabetização infantil, e o material da alfabetização de adultos distribuído pelo PRONERA e pelo MST. A escola contava com dois cômodos pequenos e, nos fundos, um banheiro e uma cozinha aberta. Pareceu-me ter sido casa de colono, não tinha forro, apresentava umas aberturas no telhado e uma caixa de marimbondos presa às ripas.

Apresentei-me a AAC, com quem já havia conversado por telefone, para viabilizar minha estada ali. Falei um pouco sobre minha pesquisa, e ela mostrou-se receptiva. Contou-me que a escola havia abrigado, no ano anterior, a alfabetização infantil, mas que esta não mais acontecia no Acampamento, em virtude de a nova administração municipal entender que as crianças deveriam participar da escola urbana. Anteriormente, a administração petista atendia à reivindicação do Movimento pela escola rural.

[Nos outros dias de minha estada no Acampamento, pude ouvir várias reclamações contra a escola urbana. Os pais diziam que seus filhos estavam sendo alvo de preconceito na nova escola, tanto por parte dos professores, quanto dos outros alfabetizandos, e, inclusive, por parte do motorista da Kombi que levava as crianças à cidade. Diziam que constantemente o termo “sem-terra” era usado pejorativamente, para discriminar as crianças. À época, os pais estavam tentando que o motorista fosse trocado, pois alegavam que ele tratava mal as crianças e colocava em risco a vida delas, pois era irresponsável ao volante. Contaram-me que mais de uma vez o motorista deixou para trás, no final da tarde, criança que não tinha conseguido chegar à Kombi no horário combinado para o retorno ao Acampamento, o que obrigava as crianças a retornarem a casa a pé, andando sozinhas três quilômetros de rodovia estadual.

ICN estava naqueles dias acompanhando uma negociação entre os pais, o Coletivo de Educação do Acampamento e a Secretaria Municipal de Educação de Betim, pela volta da escola rural, e contou-me que a Secretaria acusava o Movimento de querer privar as crianças do contato com a cidade e argumentava que a escola urbana estaria preparada para abrigar os diversos modos de vida, tanto urbanos quanto rurais. O Movimento entendia o contrário, as negociações não avançavam, e as crianças continuavam estudando na cidade.]

Fomos para casa, onde me apresentei a Rosângela (irmã de AAC e alfabetizanda), com quem também já havia conversado por telefone. Conheci Luís e André, companheiro e filho de Rosângela, respectivamente. ICE também estava lá. Todos me trataram muito bem. A casa era a única do Acampamento e apresentava o mesmo padrão de construção e de conservação observado na escola. Rosângela, Luís e André já moravam ali antes da ocupação, quando eram caseiros do proprietário da fazenda. Aderiram ao Movimento, quando da ocupação.

Jantamos à beira do fogão de lenha, em uma varanda, no fundo da casa, onde funcionava a cozinha, e fomos à escola.

Eu tinha uma lanterna no carro, mas não levei, pensando que não fosse necessário, pois ninguém havia mencionado a necessidade de clarear o caminho. Não quis ser eu a medrosa da turma, quis acompanhar os hábitos do lugar. Se aparentemente para aqueles que moravam ali não havia problema em andar no escuro, não haveria para mim

também. Ainda a caminho da escola, fiquei sabendo, no entanto, que naquelas terras havia muita cascavel e que o pessoal só não estava portando lanternas porque não as tinha.

Andamos cerca de oitocentos metros (alguns trechos de completa escuridão) e chegamos à escola. Seria a primeira aula, mas houve um culto no Acampamento, e não ficou claro para vários alfabetizandos se haveria aula ou não. Apareceram quatro alfabetizandas e um alfabetizando.

AAc dispôs as cadeiras em círculo, deixando as mesas no canto da sala, e disse que, nesse dia, não precisaria escrever, mas preferiu não fazer a aula de apresentação, tendo em vista a baixa freqüência.

Conversamos sobre alguns assuntos e, enquanto falávamos de fantasmas na roça, fez um barulho de fora da escola, e nos assustamos, mas era o senhor Plínio chegando. Maria lembrou, então, que certa noite, andando com os filhos no meio do mato, ouviu um barulho e, para espantar o que ali pudesse estar, gritou “sai, diaaacho!”, e qual não foi o susto deles quando dali saltou uma capivara em sua direção.

AAc deu o encontro por encerrado dizendo que as aulas começariam no dia seguinte, caso a caravana dos acampados chegasse a tempo. Os acampados iriam a Belo Horizonte assistir à audiência que definiria a posse da terra.

No caminho da escola para as barracas, um de nós assustou-se com um barulho numa moita de capim, uns dois ou três gritaram “sai, diaaacho!”, e a frase de Maria ficou para nós, a partir daquele momento, como um jargão.

Ao chegar a casa, conversamos mais um pouco e fomos dormir. Em um quarto, dormiam Rosângela e Luís, no outro, AAc, André, ICN e eu.

### **20/3/01 - terça-feira**

Pela manhã, acompanhei os preparativos do pessoal para a ida a Belo Horizonte, para a audiência judicial que decidiria sobre a propriedade da terra. Os acampados recolheram diversos alimentos que haviam produzido naquelas terras e fizeram uma cesta para entregar ao juiz. O ônibus chegou, e o pessoal partiu.

Algumas pessoas não foram, pois ficaram tomando conta do Acampamento. Rosângela também não foi, e passamos o dia a conversar.

AAc tinha uma espécie de “diário do curso”, para apresentar à supervisão do PRONERA, que vez por outra fazia visitas à escola, na intenção de acompanhar o desenvolvimento do curso.

O pessoal chegou da audiência por volta das vinte horas, o que inviabilizou o início das aulas. A casa de Rosângela era um ponto de encontro no Acampamento, pois ela vendia pão, sabão, cachaça, cerveja e refrigerante. Assim muitas conversas aconteciam lá. E não foi diferente nesse dia. A casa, ou melhor, a cozinha logo ficou cheia de gente comentando o dia em Belo Horizonte: a cesta entregue ao juiz; o fato de o advogado do MST não ter podido se pronunciar, pois o Movimento não era nem réu nem vítima na ação, que envolvia apenas o INCRA e o proprietário da fazenda; a sentença adiada, em virtude de o proprietário questionar o valor a receber pela terra; a outra perícia, que seria realizada, inicialmente, apenas para atribuir valor à terra, mas que poderia resultar em nova caracterização da terra como produtiva ou não; se isso poderia representar risco para o assentamento das famílias.

## **21/3/01 - quarta-feira**

Pela manhã, enquanto conversávamos, ICE perguntou-me, em tom de sugestão, se eu assistiria aula em outro acampamento, uma vez que AAc estava começando na Educação e no MST.

Pareceu-me que, no início do nosso contato, ICE tomava-me como alguém distante do Movimento e da pedagogia do Movimento, mas, no decorrer de nossas conversas, provavelmente porque falei algo sobre minha história de vida, dos livros de Roseli Caldart, dos cadernos de Educação do MST, ela passou a tomar-me como uma pessoa mais próxima.

Passei o dia da forma como passaria os dias seguintes de minha estada ali. Ora conversava, ora estudava (ainda estava fazendo uma disciplina do Mestrado), ora andava pelo Acampamento, nas barracas, na plantação, ora íamos fazer compras em Vianópolis ou Juatuba.

Depois de uma espera ansiosa (pelo menos para mim), finalmente estávamos indo para a primeira aula. Desta vez, levei a lanterna. A casa de Rosângela ficava em um extremo do Acampamento, e a escola, em outro. No caminho, juntavam-se a nós as primeiras alfabetizadas, que, junto com ICE, anunciavam em voz alta que estava na hora da aula. Chegamos à escola, AAc, ICE, Maria, Silvana, Rosângela - estas três alfabetizadas - e eu.

### **1ª aula**

Optou-se por esperar até as vinte horas para ver se chegava mais gente. Chegaram Milton, Almerindo e Venina.

Ficamos nas cadeiras em círculo. Eu não quis começar as anotações antes de me apresentar, para não causar estranheza. Também não estava gravando, em virtude de não ter conseguido gravar as aulas no SECONCI.

Maria propôs que fizéssemos uma oração, pois, segundo ela, sempre no início de uma atividade, se deve rezar. O grupo acatou a proposta, e Maria, então, “puxou a reza”.

AAc solicitou a todos que fizessem uma apresentação, dizendo o nome, o lugar de onde vieram e o que esperavam do curso. Pude, então, perceber a timidez de AAc, pela primeira vez no papel de educadora. ICE, percebendo também, interferia quando julgava necessário.

Milton, na apresentação, comentou que a parte da turma que já “sabia” escrever (e citou como exemplo sua esposa, a Venina) “roubaria” o tempo daqueles que, como ele, nem conheciam as letras. ICE convidou-o a pensar de modo contrário, ou seja, a pensar que aquela “parte da turma” poderia, sim, contribuir para a alfabetização dos demais, visto que, de outra forma, AAC estaria sozinha nos momentos em que fosse necessária atenção individual a cada alfabetizando. Não sei se Milton ficou convencido disso.

Maria contou vir de outras ocupações e que esperava receber a posse da terra no 2 de Julho. Falou de seus filhos, membros do Coletivo de Educação local, e de seu marido, o João, nome que me havia sido apontado como uma referência do Acampamento, ainda quando eu me preparava para a visita.

Silvana disse ser de Guarapari (ou Marataízes), filha de Sem Terra assentada. Venina disse que já havia sido apresentada pelo Milton, confirmou que já escrevia e lia bastante coisa, mas que queria aprender mais e que estava disposta a contribuir com o que pudesse.

Almerindo disse ter nascido em Sergipe e ter saído de lá ainda criança. Contou ter conhecido o MST no PTB, bairro da periferia de Betim.

[Duas digressões:

I) uma parte dos integrantes do 2 de Julho era de pessoas que estavam no Movimento desde antes de esse Acampamento se instalar e já haviam participado de outras ocupações. Algumas dessas tornaram-se lideranças no Acampamento. Outra boa parte morava, ou ainda tinha casa, no PTB. Pelo que pude perceber, foi feito um trabalho nesse bairro pelo que o Movimento chama de FM (frente de massa) - é o Sem Terra encarregado de contatar lideranças comunitárias e, a partir desse contato, aglutinar pessoas e famílias para ocupação de terra;

II) numa “conversa paralela” perguntei ao Almerindo, por curiosidade, o que o havia trazido de Sergipe para o PTB. Ele respondeu que, certo dia, aos cinco ou seis anos de idade, quis sair de casa - da casa de seus pais. Ao ver um caminhão parado próximo à rua em que morava, numa cidade de Sergipe, pediu uma carona para um pouco à frente. Segundo relatou, os dois irmãos caminhoneiros acolheram-no e, em meio a brincadeiras, conseguiram levá-lo para uma cidade no interior do Espírito Santo ou na Zona da Mata mineira - não me recordo ao certo - onde moravam os pais deles. Como os pais moravam sozinhos em uma roça, Almerindo foi recebido como uma boa companhia para o casal. Assim, ganhou uma nova família. Acabou de crescer, então, junto desta família, com a qual ainda tinha contato. Eu não quis pedir a ele que esclarecesse o que eu não havia entendido muito bem de sua história, pois achei que já tinha especulado demais, mas achei muito curioso esse episódio. Fiquei imaginando quantas crianças, quantas pessoas que são tomadas como desaparecidas podem ter tido um percurso semelhante.]

Rosângela contou ter nascido em Malacacheta e que, na adolescência, havia se mudado para Juatuba. Daí ter vindo morar na Fazenda Ponte Nova, com Luís, onde conheceram o Movimento.

No final da aula, comemos dos bombons que eu havia levado, e ficou combinado que cada dia um membro do grupo levaria uma garrafa de café.

## **22/3/01 - quinta-feira - 2ª aula**

Estávamos na sala Maria, Silvana, Ronaldo, Almerindo, Rosângela - alfabetizando -, AAc, ICE e eu.

Almerindo - Como é que é as coisa. Nem eu, nem a muié sabe lê. Já os menino sabe.

ICE - Cadê a mulher, então?

Almerindo - Não é essa, não. É a primeira.

Alguém comentou sobre a possibilidade de mudar a escola para uma construção mais próxima das barracas, pois desta forma seria menor o risco de encontrar uma cascavel no caminho da escola.

**19h30min**

AAc - Gente, vamo fazê uma oração, então?

Um alfabetizando - Quem vai puxar?

Maria “puxou” o “Pai Nosso” e o “Santo Anjo protetor, meu zeloso guardador”, e o pessoal acompanhou.

AAc distribuiu o material para cada alfabetizando: caderno brochurão, lápis, apontador, borracha. Não falava nada enquanto distribuía. A sala ficou um silêncio só.

**19h38min**

AAc - Gente, hoje a gente vai começar com a ficha do alfabetizando. Vocês vão aprender a escrever o nome do Acampamento, a data. Esse quadro não tá muito bom, não.

E assim ficou o quadro-negro:

<u>FICHA DO ALUNO</u> {ACAMPAMENTO 2 DE JULHO  {NOME:	DATA: 22 DE MARÇO DE 2001.
---	-------------------------------

AAc - Pro nome, vocês deixam uma linha. Três linha mais ou menos.

Maria - Como assim?

AAc - (junto à Maria) Primeiro você vai copiar lá, do seu jeito (apontou para o caderno).

Maria - Ah, entendi, aqui.

AAc - Uhn ruhn (concordando e voltando ao quadro).

AAc - Gente, pode copiar do seu jeito. Se não entender alguma coisa, pode chamar.

ICE - Tá dando pra todo mundo enxergar bem? Até que o quadro tá bom em vista de cedo.

Rosângela - É pra saltar linha no nome?

AAc - É.

Silvana - Eu já fiz.

Um alfabetizando - Colocar o nome?

AAc - É, o nome.

Maria - Tá ruim pra mim aqui.

Silvana - Senta aqui ó, no meio.

AAc - Todo dia a gente vai fazer essa ficha pra vocês fixarem o nome do Acampamento, o próprio nome. Aí todo dia (rindo timidamente, como se tivesse perdido as palavras) a gente vai ter que fazer mesmo.

Maria - Ali também? Tudo?

AAc - É.

Almerindo - E o nome? Embaixo ou em cima?

ICE - (vai à carteira de Almerindo) Pode fazer aqui.

Almerindo - Minha vista tá ficando fraca. De noite assim, dá uma dificuldade.

O silêncio novamente tomou conta da sala de aula. Os únicos sons presentes eram os de um grilo, da buzina do trem de ferro ao longe, em movimento, e a tosse da Rosângela, que estava bastante gripada.

**19h52min**

AAc - Gente, antes da gente começar, vou fazer uma chamadinha, rapidinha, porque tem muita gente faltando.

AAc, ao fazer a chamada, solicitou que os alfabetizandos informassem seus sobrenomes.

**19h55min**

AAc - Gente, vocês sabem que hoje é o Dia Internacional da Água, né?

Alguns alfabetizandos concordaram com a cabeça ou com murmúrios.

AAc - Nosso tema vai ser ela. O que é água pra vocês?

Ronaldo - O que é água?

AAc - É.

Ronaldo - Matar a sede.

Maria - Higiene.

Silvana - Lavar os alimentos.

Almerindo - Sem água nós num samo nada. A chuva.

AAc - O Pedro falou alguma coisa. Tem essa água que passa aqui, que a gente...

Pedro - A água é a vida.

AAc escreve no quadro: “ÁGUA - VIDA”

AAc - Vamos fazer uma brincadeira aqui. Vamos separar umas sílabas pra gente formar novas palavras.

E acrescentou, no quadro: “VA - VE - VI - VO - VU

DA - DE - DI - DO - DU”

AAc fez um sinal para ICE, e ambas foram ao cômodo ao lado do qual estávamos. Ouvimos vozes baixas. Pareceu-me que AAc pedia ajuda para os próximos passos. ICE voltou à sala, e AAc permaneceu no outro cômodo, mexendo em alguns papéis.

ICE - Todo mundo já terminou de copiar? Quem já terminou? Vamo repetir junto: água. Todo mundo falou que a água é importante para nós. Então a água gera o quê?

Alguns alfabetizando - Vida.

ICE - É preciso a gente saber escrever, tá sabendo. Essa letra sozinha tem algum sentido? Pra gente formar as palavras a gente precisa das sílabas. Uma letra sozinha não faz sentido pra gente. Juntando as sílabas, a gente forma a palavra. Pegamos o “vi” do “va-ve-vi-vo-vu” e o “da” do “da-de-di-do-du”. Vi-da. A letra sozinha não representa nada pra gente. É igual no Movimento Sem Terra, a gente sozinha... E hoje o que significa vida pra cada um de nós que viemos para o Movimento Sem Terra?

Almerindo - É muito importante pra nós.

ICE - Mas a gente precisa só ter água para ter vida?

Os alfabetizando foram falando de outras necessidades, e ICE anotava-as no quadro: “SAÚDE ALIMENTAÇÃO CHUVA SOL”.

ICE - Mas você acha que a gente tem direito à saúde?

Ronaldo - Temos.

ICE - Mas eles dão esse direito pra gente? (...) A gente lutando pela terra. O Movimento Sem Terra preocupa com tudo isso. Porque o trabalhador que tem amor à terra sente prazer. Então a gente já sabe (indicando para que os alfabetizando lessem o que estava no quadro).

Um alfabetizando - Saúde, alimentação, chuva, sol.

ICE - A terra.

ICE - Cês não precisam ficar com vergonha, não. Então, a gente viu que a vida é muito importante.

Um alfabetizando - Antes meu filho chorava de fome e eu não tinha o que dar pra ele. Hoje ele não chora. Eu vou no meu quintal e dou pra ele. O que que eu não tenho eu vendo uma coisa pra comprar. E isso é vida. Quanta gente tava na favela, no alcoolismo, e no Movimento Sem Terra pode conseguir as coisas.

ICE - Vamos ler um pouquinho pra gente fixar. (...) Quem já sabia?

Pareceu-me que todos já conheciam aquelas sílabas.

**20h20min**

ICE - Vamos formar palavras.

ICE escrevia no quadro as palavras que os alfabetizando iam formando oralmente.

O quadro ficou assim:

ÁGUA - VIDA	VA - VE - VI - VO - VU		
	DA - DE - DI - DO - DU		
DA + VI = DAVI			
VER - DA - DE			
DA + DO - DADO	DIDI	VOVÓ	VIVO
	DEDO	VOVÔ	DUVIDO
	VIDA	DIVA	
	DÚVIDA	DEVO	

Quando um alfabetizando citou a palavra “verdade”, ICE explicou a necessidade de acrescentar o “r” a uma das sílabas que estavam no quadro, para completar a palavra.

**20h30min**

ICE - Podem copiar.

ICE e AAC voltaram a conversar. Imagino que ICE deve ter tentado que AAC voltasse ao quadro, mas não conseguiu.

**20h36min**

ICE - Cês acham que a gente sai uns dez minutos antes e a gente ir no Milton cantar parabéns?

Pedro - E se ele tiver dormindo?

A turma decidiu que passaria na casa (barraca) do Milton.

ICE - Hoje a esposa dele tava fazendo almoço especial. Achei tão bonito.

ICE olhava os cadernos dos educandos e, quando sentia a falta de alguma letra, pedia a eles que dessem mais uma olhada para a palavra no quadro e tentassem observar se faltava letra.

ICE - Vocês gostaram (da aula)?

Pedro - Não gostei do marimbondo. (Pedro havia se assentado inicialmente embaixo da lâmpada. Um marimbondo que rodeava a lâmpada caiu na nuca dele e o ferrou. Depois Pedro se assentou em uma cadeira distante da lâmpada.)

ICE - Mas isso não é culpa nossa.

Enquanto tomávamos o café que Almerindo havia levado, os alfabetizandos conversaram sobre procurar chegar às dezenove horas, para não atrasar o início da aula. Acordaram repor nas duas sextas-feiras seguintes as aulas da segunda e terça anteriores. Sugeriram que se levasse, para a reunião de coordenação do Acampamento e para as reuniões de núcleo, a proposta de a comunidade não marcar atividade para horário que pudesse atrasar ou inviabilizar a aula. Argumentaram, no entanto, que o horário de certas atividades não poderia ser mudado, como no caso das reuniões ou de manifestações no INCRA.

ICE - Mas o INCRA é uma aula também. (Quanto ao culto) o culto é importante, mas...

Silvana - Agora o culto vai ser no sábado.

ICE - (para a turma) Se tiver um tempinho, dá uma estudada em casa.

No caminho de volta para casa, passamos na barraca do Milton, que estava dormindo. Com autorização de Venina, sua esposa, fizemos uma pequena “serenata” na porta de seu quarto, cantamos parabéns e o cumprimentamos ali mesmo. Conversamos muito pouco e decidimos ir embora, para que Milton voltasse a dormir, se conseguisse. Ele não “esticou” a conversa. Estava sonolento, mas sorridente.

### **23/3/01 - sexta-feira - 3ª aula**

Estávamos, na escola, Maria, Silvana, Ronaldo, Almerindo, dona Zilda, Carminha, Helinho e o filho, no colo, dona Lúcia, AAc e eu.

No início da aula, AAc, notando a presença de alfabetizandos novatos, pediu a eles que se apresentassem e pediu o mesmo para Ronaldo, que não tinha faltado à primeira aula mas ainda não havia se apresentado.

Ronaldo - Meu nome é o mais bonito que tem na sala. Meu nome é Ronaldo, vim de Inhapim, MG.

Carminha - Carmem, nascida em Guarataia.

AAc - (para Helinho, marido de Carminha e filho de dona Zilda) Veio só visitar, mas pode se apresentar.

Helinho - Helinho.

Dona Lúcia - (mãe de Helinho; estava visitando o filho e foi à escola, também em visita) Lúcia, alagoana, nascida nu'a cidade que os índio matava de flecha toda hora.

Dona Zilda - Zilda, sergipana, do bairro PTB.

#### **19h30min**

AAc - Eu queria saber o que vocês já sabem.

Maria - O alfabeto eu conheço.

Alguns alfabetizandos falaram simultaneamente sobre o que já conheciam da escrita.

AAc - A gente vai rever sobre a água.

Os alfabetizandos passaram a falar do que chamaram de “benefícios” que a água traz. Alguém falou sobre a privatização da água e sobre o caminhão-pipa que, naqueles dias, já estava indo com certa regularidade ao Acampamento. Os alfabetizandos comentaram a importância da água para a saúde, para o controle da pressão sanguínea e para o funcionamento dos rins.

#### **19h43min**

AAc - A ficha.

E escreveu no quadro:

ACAMPAMENTO 2 DE JULHO

DATA: 23-03-2001

NOME:

Enquanto o pessoal “fazia a ficha”, AAc chamou-me no cômodo ao lado da sala de aula e solicitou meu auxílio para a condução da aula. (ICE havia ido embora pela manhã, AAc estava sentindo falta de seu apoio). Expliquei que estava ali apenas para observar a Educação do MST e que, se eu partisse a dar aulas, deixaria de estar pesquisando o MST e passaria a me pesquisar. Notei o “aperto” de AAc e disse que, nos outros dias, eu poderia ajudá-la a preparar a aula, passo a passo, mas que não poderia assumir o papel que era dela. (Senti que fui um pouco dura com ela. Afinal, AAc estava, posso dizer, meio acuada. Lembrei-me que AAc tinha praticamente a mesma que minha sobrinha, que para mim era uma menina, mesmo com seus quatorze anos. Notava que ela queria contribuir, mas muitas vezes as palavras lhe fugiam.) Pelo material do curso do PRONERA, pelos cadernos de Educação do Movimento que AAc me havia mostrado e por alguns comentários sobre o material que ela havia feito durante o dia, pareceu-me que AAc estava tomando a alfabetização como algo mais que a assimilação de códigos, mas, naquele momento, parecia-me que ela não se sentia capaz para esse algo mais. Tentei ressaltar as contribuições que ela poderia trazer para o grupo, mas meu esforço não foi suficiente para que ela voltasse, naquele momento, ao papel de alfabetizadora.

[Quando eu havia falado com ICN sobre fazer a pesquisa no 2 de Julho, ela comentou que seria ótimo, pois eu poderia “dar uma força” para AAc, que estaria começando sua

primeira experiência como educadora. Na época, eu falei para ICN que eu deveria apenas observar as aulas, mas ela reafirmou a necessidade de eu apoiar AAc.]

**19h47min**

Assumi, então, também pela primeira vez, o papel de alfabetizadora de jovens e adultos, procurando seguir os princípios pedagógicos do Movimento e dar continuidade ao que ICE e AAc haviam começado nos dias anteriores. Não senti dificuldade, pois me sentia integrada à turma, trazia minhas experiências - umas desconfortáveis, outras “felizes” - da alfabetização infantil, da formação de trabalhadores em sindicatos e em comunidades rurais, de discussões variadas. Incomodava-me, sim, estar, por um momento, abandonando minha pesquisa e ocupando um lugar que, pelo entendimento do Movimento, deveria estar sendo ocupado por seus integrantes.

Propus a retomada da discussão sobre a água e não fiz mais que intermediá-la, pois eram os alfabetizandos que levantavam e desenvolviam os tópicos, os quais fui tentando esquematizar no quadro.

Alguém lembrou do uso doméstico da água, para cozinhar, lavar, tomar (no sentido de beber), para o banho e a higiene. Levantaram a importância da água para a plantação, usaram o termo irrigação, e eu perguntei quais os tipos de irrigação que conheciam. Falaram da aspersão e das valetas de irrigação. Lembraram que, se em regiões secas, o governo quisesse “gastar dinheiro” com irrigação e com poço (artesianos), seria possível plantar (e colher). Falou-se sobre “o dinheiro que vai na corrupção do Maluf” e que não se gasta dinheiro em projeto que beneficia pobre. Ronaldo falou que “se fosse para ajudar os Estados Unidos, FHC gastaria dinheiro”. Silvana questionou o fato de o lençol d’água no Nordeste ser salgado, impossibilitando, assim, a irrigação. Dona Zilda explicou que nem todo lençol d’água do Nordeste era de água salobra, que usavam isso como desculpa para não fazer a irrigação. Alguém levantou a possibilidade de filtrar a água do mar ou outra água salobra, para o seu aproveitamento.

Fiz as seguintes anotações no quadro:

ÁGUA	CASA - COMIDA, LAVAR TOMAR, BANHO, HIGIENE
	PLANTAÇÃO - HORTA, REGAR, IRRIGAÇÃO
	ENERGIA ELÉTRICA

AAc ficou de carteira em carteira observando a escrita dos alfabetizandos e pedindo a eles que comparassem o que tinham escrito com o que estava no quadro. As divergências mais comuns foram a falta da cedilha e dos finais de algumas palavras, que sublinhei no quadro. Também problematizei o uso da cedilha, tentando fazer com que os alfabetizandos falassem o que já sabiam a respeito dela, comparando os sons do “s” com o do “ç” e o “ca-ce-ci-co-cu” com o “ça-ço-çu”. Dona Zilda lembrou que “Sergipe”, seu estado natal, era com “s”.

Helinho (visitante) pediu a palavra para comentar que estava achando a aula com muita conversa e pouca escrita, que os alfabetizandos estavam ali para aprender a escrever. Instaurou-se a polêmica. Os alfabetizandos, falando ao mesmo tempo, tentaram convencê-lo de que as discussões eram importantes também na escola, que faziam parte da educação, da cultura. A discussão foi-se abrindo. Ronaldo falou que nem sempre escola era sinal de educação e citou como exemplo o juiz da audiência da terça-feira anterior. Segundo Ronaldo, o juiz era um homem estudado, se não, não teria chegado ao posto de juiz, mas não era educado, tratou o pessoal (tanto os envolvidos na ação,



3º Depois fazer uma síntese da aula anterior depois pedirem a eles para colarem seus textos na parede.

4º Distribuir revistas, para eles, recortarem gravuras com temas relacionados ao tema da água, que foi discutido no último dia de aula.

5º Produzir um texto com as gravuras que vocês recortaram.”

#### **4ª aula**

Estávamos na escola Maria, dona Marlene, Milton, Venina, Ronaldo, Almerindo, Rosângela, Silvana, AAc e eu.

AAc perguntou sobre o final de semana, o que cada um havia feito; as respostas renderam várias conversas ao mesmo tempo. Os alfabetizandos falaram sobre família, descanso, almoço, trabalho.

#### **19h30min**

AAc distribuiu material escolar para quem ainda não havia recebido em virtude de estar indo ao curso pela primeira vez ou por ter faltado no dia em que AAc fez a primeira distribuição.

#### **19h35min**

Passou-se à discussão de propostas para trazer para o curso as pessoas que estavam inscritas mas não compareciam às aulas. AAc explicou que o PRONERA financiava turmas de, no mínimo, vinte pessoas e havia aberto uma exceção para essa turma, cujo número de matrículas não ultrapassava quinze. Disse, no entanto, que se a frequência permanecesse baixa, a continuidade do curso de alfabetização no Acampamento, no ano seguinte, poderia não ser possível. Os educandos disseram considerar importante a continuidade da escola. Surgiu, então, a proposta de irem de casa em casa, ou de barraca em barraca, para conversar com os que não estavam indo às aulas. Depois acharam melhor levar a discussão para os núcleos, o que, segundo argumentaram, abriria também a possibilidade de chamar outras pessoas para a escola. Verificou-se que na sala tinha gente dos três núcleos. Assim, optou-se por cada um levar a discussão ao seu núcleo. [O Acampamento organizava-se por núcleos de famílias, que se reuniam semanalmente, sempre após a reunião da coordenação - e esta era formada por representantes de cada núcleo. Nas reuniões, discutiam o dia-a-dia do Acampamento, os próximos passos para a conquista da terra, propostas de atividades em nível local, municipal, estadual ou nacional, e outras questões.]

#### **19h50min**

AAc distribuiu revistas e folhas em branco.

#### **19h55min**

Chegaram Carminha e dona Zilda.

AAc - Vocês alembram do que a gente falou sobre a água?

Os alfabetizandos lembraram que haviam falado do uso da água para “fazer comida”, para a horta, para “lavar”, para a irrigação e a eletricidade. AAc fazia anotações no quadro à medida que as pessoas falavam:

FAZER COMIDA
LAVAR
HIRRIGRAÇÃO
ELETRICIDADE

AAc - Vocês vão cortar algumas figuras e vão colar na foia, sobre qualquer coisa.

Giovana - Cortar figuras que lembrem a discussão.

AAc foi acompanhando um a um na atividade e propôs que dona Marlene recortasse as letras do próprio nome. Ao ver que esta apresentava embaraço para identificar as letras, AAc fez a atividade com ela, tentando que memorizasse o nome das letras. Dona Marlene não conseguia enxergar as letras pequenas. AAc trabalhou, então, só com letras

maiores. Para Milton, AAC propôs que ele fosse formando palavras com as sílabas vistas na primeira aula.

Eu não tinha como anotar a fala de AAC, pois ela estava indo de carteira em carteira e falando muito baixo. Fiquei tentando “pescar” alguma fala, mas não foi possível anotar nada. Alguns alfabetizados passaram a me perguntar sobre uma palavra ou outra, como estavam fazendo com AAC também. Até o final da aula, então, AAC e eu ficamos indo de carteira em carteira, atendendo às dúvidas.

### **27/3/01 - terça-feira**

AAC e eu revimos os textos que os alfabetizados haviam produzido no dia anterior. Por sugestão de AAC, reescrevemos em separado os textos - observando a ortografia -, para que os alfabetizados pudessem revisá-los. AAC levantou, a partir dos textos, algumas questões para discutir em sala de aula: uso de maiúsculas, relação entre letras e sons, título, parágrafo.

Pedi que AAC procurasse no dicionário a palavra “irrigação”. Ela percebeu que, na aula passada, havia escrito de forma diferente da que estava no dicionário.

#### **5ª aula**

##### **19h15min**

Estávamos na sala Maria, João, dona Marlene, Silvana, Ronaldo, Rosângela, dona Zilda, Carminha, AAC e eu.

AAC escreveu no quadro:

ACAMPAMENTO	A B C D E F
2 DE JULHO	a b c d e f
DATA: 27-03-2001	G H I J L M
NOME:	g h i j l m
	N O P Q R S
	n o p q r s
	T U V X Z
	t u v x z

AAC - Fazer a ficha.

##### **19h30min**

Maria lembrou da oração, e o pessoal rezou o “Pai Nosso” e o “Santo Anjo Protetor”.

##### **19h33min**

AAC pediu que cada educando apresentasse, diante do quadro-negro, o texto que havia escrito, que falasse das gravuras utilizadas para ilustrar o texto, apontando o significado delas.

Após cada apresentação, todos batiam palmas.

##### **19h50min**

AAC chamou a turma para ler e copiar o alfabeto que estava no quadro. Tratou das questões de ortografia que havia levantado nos textos dos alfabetizados e solicitou que expusessem o que sabiam a respeito de tais questões.

A palavra “picunhar” veio à baila, e comentei que a havia conhecido naqueles dias, no Acampamento. [Essa palavra era muito usada no Acampamento - por influência dos gaúchos do Movimento - com o sentido de fazer picuinha a respeito de algo ou fazer intriga baseando-se na fala de quem se quer “picunhar”.] Os alfabetizados explicaram que vinha de picunha. AAC, então, em tom baixo para que só eu escutasse, disse-me: “o certo é picuinha”. Foi a única vez, em sala de aula, que a observei referindo-se à correção da fala.

**20h**

AAC passou aos alfabetizando os textos que haviam produzido na aula passada, junto com a reescrita que fizemos, e pediu que eles reescrevessem os textos com base na discussão que havia feito anteriormente e naquela reescrita. Ficamos AAC e eu orientando individualmente os alfabetizando na tarefa. AAC se ateu um pouco a dona Marlene, auxiliando-a na continuação do recorte das letras que formavam seu nome, lembrando com ela o alfabeto.

**28/3/01 - quarta-feira**

Acompanhei AAC enquanto ela fazia o planejamento de aula. Ela disse querer fazer uma atividade envolvendo o nome e a profissão dos alfabetizando. Pediu-me sugestão de alguma música. Lembrei-me da música da “Farinhada”, que aprendi em comunidades do Vale do Jequitinhonha: “Vou fazer uma farinhada muita gente eu vou chamar. Vou fazer uma farinhada muita gente eu vou chamar. Vou chamar os(as) [insere-se aqui o nome de alguma ocupação, chamando, para o interior da roda, as pessoas que desenvolvem aquela ocupação] para farinha aqui. Vou chamar os(as) (...) para farinha aqui. Só quem entende de farinha venha farinha aqui. Só quem entende de farinha venha farinha aqui.” Coloquei-me à disposição para “puxar” a música em sala de aula, e AAC pediu para que eu conduzisse a aula naquele dia. Eu disse a ela que faríamos isso em conjunto. Ela concordou.

**6ª aula**

Estávamos na sala de aula Maria, dona Marlene, Silvana, Ronaldo, Venina, Almerindo, Milton, dona Zilda, Carminha, AAC e eu.

Maria “puxou a reza”. AAC fez a chamada, escreveu a data no quadro e pediu que dona Marlene e Milton fizessem a ficha. Em seguida, ajudou dona Marlene a colar, no caderno, as letras que formavam seu nome.

AAC perguntou aos alfabetizando se sabiam o significado de seus nomes e a razão pela qual os pais haviam escolhido aqueles nomes. As pessoas que sabiam falaram. AAC distribuiu crachás em branco, solicitando aos alfabetizando que preenchessem com o nome, a cidade de nascimento e a profissão, ou uma habilidade. AAC e eu fomos de carteira em carteira, auxiliando nas dúvidas que surgiram. Os alfabetizando fixaram o crachá na roupa, e passamos à música da “Farinhada”. Expliquei que havia conhecido a música no Vale do Jequitinhonha e que ela era usada para saudar as profissões. Fiquei à frente da turma, cantei a música uma vez, e depois cantamos todos juntos, formando a roda à medida que as profissões eram evocadas.

Depois disso, AAC convidou os alfabetizando a escreverem em uma folha de papel ofício o nome de uma parte ou de um objeto da sala de aula. Pediu que trocassem entre si os nomes que haviam escrito e que, em seguida, cada um colasse, na respectiva parte ou objeto, o nome que havia recebido. Ficaram identificados o quadro, o telhado, a mesa, a cadeira, a parede, a janela e a porta.

**29/3/01 - quinta-feira**

Falei com AAC, enquanto ela planejava a aula, que, naqueles meus últimos dois dias no Acampamento, não dividiria com ela nenhuma atividade docente em sala de aula, pois ficaria apenas observando as aulas. Procurei encorajá-la a desenvolver sozinha as atividades, argumentando que ela já estava mais desenvolvida em sala. AAC concordou.

## 7ª aula

Estávamos na sala de aula João, Ronaldo, Venina, Almerindo, Rosângela, Milton, dona Zilda, Carminha, AAC e eu. Um alfabetizando chamou AAC de “professora”; ela disse que não era professora, era “alfabetizadora”, “educadora”. Lembrei-me de que AAC sempre usava a palavra “educando” em vez de “aluno”, e “alfabetizadora” ou “educadora” em vez de “professora”.

AAC escreveu a data no quadro: “DATA: 29 de março de 2001”.

AAC - Sai, cachorro, sai, sai, sai.

Almerindo - É a Ximbica que tá aí?

AAC - Ih, xinguei com o dono aí, sô.

AAC - Esquecemos de rezar (e “puxou” a reza).

### 19h20min

AAC - Ontem a gente falou sobre os nomes, por que que o pai da gente colocou esse nome da gente, colocamos os nome nas coisas. Agora a gente vai fazer um caça-palavra. Vou desenhar, depois eu explico pra vocês.

Almerindo - Prantou feijão hoje?

Milton - Falar verdade fiz tanta coisa.

Almerindo - Ah, cê tava pra roça, né?

Milton - É, colhi quiabo...

Os outros alfabetizandos também ficaram comentando a respeito do que haviam feito durante o dia.

### 19h25min

No quadro:

B	O	N	E	C	A	C	B	B
V	B	O	C	A	E	L	O	O
T	F	B	O	E	L	A	T	I
F	B	O	T	I	N	A	A	V
B	O	L	A	O	P	V	O	Z

AAC - Assim que vocês terminarem, vocês falam, viu, gente?

(Silêncio.)

Venina - Sai, Ximbica.

AAC estava andando de carteira em carteira e parou com dona Zilda.

João - Se a gente fô oiá o cansaço, num vem à escola, não.

Uma alfabetizanda - Se fô oiá o tanto de coisa pra fazer. Tá cheio de roupa lá em casa pra dobrar.

Um alfabetizando - Café a gente tem que beber bastante antes.

Carminha - (referindo-se ao caderno de dona Zilda) Que dificuldade!

Rosângela - Que isso, Carminha? Ela tá aprendendo.

Dona Zilda - Óia pro seu caderno. Num enche o saco, não.

Rosângela - AAC, cê me deu o apontador do Paraguai.

AAC - Num tá funcionando, não?

Dona Zilda - Eu comi o “nê”.

Carminha - Que isso?!

Dona Zilda - É o ene.

AAC não comentou a respeito.

Giovana - (para dona Zilda) A senhora falou do “nê”, e eu lembrei de uma música que fala que no sertão o “l” é lê, o “g” é “guê”.

Carminha - É?!

[Depois, quando conversava com ICN, narrei-lhe esse episódio. Ela disse que observações semelhantes já haviam acontecido em outras turmas, e que a orientação do Coletivo de Educação, nesses casos, era para tomar essas formas como legítimas e coletivizá-las com toda a turma, quando surgissem.]

Um alfabetizando relatou alguma passagem de sua vida, o que desencadeou uma série de outras lembranças em outros alfabetizandos. Foi uma coisa espontânea, que ficou entre os alfabetizandos. Os comentários eram simultâneos e consegui anotar apenas o que se segue.

Milton - Eu e Venina já trabalhamos muito, tendo que andar só pra ir, todo dia, seis quilômetros de serra acima.

Ronaldo - Não tinha uma roça mais perto, não?

Venina explicou alguma coisa, o que não consegui apreender.

**19h45min**

AAc - Gente, isso aqui é um caça-palavras, e, dentro desse caça-palavras, tem seis palavras que começam com “bo”. É tipo um caça-palavras. Vocês vão tipo circular assim.

Noto que às vezes AAc procura falar as palavras por inteiro.

AAc enumerou as palavras no quadro, ao lado dos quadrinhos: “BOCA - BOI - BOTA - BOLA - BOTINA - BONECA”.

Venina - (com uma régua nas mãos) Oh, que interessante, eu não sabia que minha mão uma media vinte centímetros e a outra dezenove centímetros.

AAc passou de carteira em carteira auxiliando os alfabetizandos na cópia do caça-palavras.

**20h15min**

AAc ficou diante do quadro orientando a busca das palavras.

AAc - Agora lê, né, gente? As letras. “B” com “o”... (e foi achando letra por letra, formando as palavras).

Venina - Cantá pra animá? (Venina pegou o Hino do MST que havia copiado, a pedido AAc).

Cantamos o hino.

**20h20min**

AAc explicava de um jeito meio confuso como procurar as palavras. Mas a confusão se desfazia à medida que ela respondia às dúvidas apresentadas pelos alfabetizandos.

AAc - Olha, gente, são essas duas palavras: o “c”, o “g”. Você vai caçá uma palavra.

AAc estava bem mais desenvolta que nos outros dias.

AAc - (para Ronaldo, que havia encontrado palavras com até duas sílabas) Num tem jeito de pegá uma mais grande, não?

Enquanto eu fotografava a turma, AAc tentava se esquivar, sorrindo.

[Durante o dia, eu havia fotografado também a área comum do Acampamento, o riacho, a roça de milho, a horta, outros adultos e crianças. A intenção era selecionar algumas fotos para incluir nesta dissertação. Infelizmente, o filme não rodou na máquina, e as fotos foram perdidas.]

AAc - Conseguiu achar as palavrinhas?

**30/6/01 - sexta-feira - 8ª aula**

Estávamos na sala de aula Maria, João, Silvana, Almerindo, Rosângela, Pedro, Milton, AAc e eu.

**19h20min**

Almerindo - Eu trabaiei hoje, viu, gente? (querendo dizer que tinha trabalhado bastante).

Pedro ficou de pé, esperando o pessoal para rezar.

Maria puxou a reza.

**19h25min**

AAc escreveu no quadro:

“MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA

DATA: 30 DE MARÇO DE 2001”

AAc - Prontinho, gente? Agora eu queria saber de vocês temas. Nós trabaiou o tema da água, depois nós tirou o tema da vida. Quê mais que a gente pode falá?

Rosângela - Semana santa.

João - Quaresma.

Almerindo - Páscoa.

Surgiram outros temas: “febre amarela”, “21 de abril, dia de Tiradentes”, “saúde”.

Giovana - Pensar coisa da vida da gente.

Almerindo - Só penso em ficar rico.

AAc - Riqueza (AAc anotou “riqueza”).

Silvana - Terra. Tem que pensar na terra, porque não dá pra ficar só no barraco, não. Se chove, é goteira, se tem sol, faz calor.

AAc escrevia os temas no quadro à medida que iam surgindo. Surgiram mais: “sabedoria”, “inteligência”, “paz”, “alegria”, “amor”, “união”.

Silvana - Tá bom, né? Semana que vem você vai passar Matemática?

Almerindo - Eu preciso de aprender fazer conta, mas tem de sê devagazinho.

AAc acrescentou no quadro: “matemática”.

**20h**

AAc dividiu a turma em dois grupos e distribuiu um quebra-cabeça de sílabas que ela havia preparado.

**20h15min**

AAc - Agora vocês vai e copia ela no caderno (pedindo aos alfabetizando que copiassem as sílabas).

**20h25min**

AAc pediu aos alfabetizando que formassem palavras com as sílabas. Ficou acompanhando ora um grupo, ora outro. Os alfabetizando que formavam palavras mais rapidamente passaram a auxiliar os outros que apresentavam alguma dificuldade para formá-las. Como todos os outros dias, dada a hora de ir embora, fomos juntos em direção às barracas. Esta foi a última aula observada durante a minha primeira visita ao Acampamento.

---

AAc possuía um caderno no qual fazia registros para apresentar à supervisão do PRONERA, quando esta viesse ao Acampamento. Colhi do caderno os seguintes escritos:

“1º 19-03-01

No dia 19-03-01 não houve aula por causa de um culto que aconteceu no Acampamento as 20:00h. Mais repomos na sexta-feira no dia 23-03-01.

2º 20-03-01

No dia 20/03/01 não houve aula, porque os sem-terra foram manifestar a desapropriação da fazenda, o julgamento começou as 14:00h, e terminou as 18:00h, mais repomos no dia 30-03-01.

22-03-01

### Planejamento

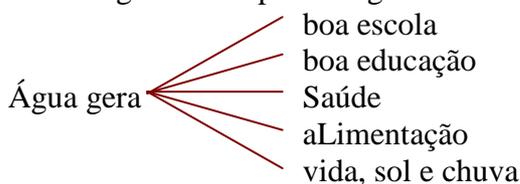
O meu tema foi: A importância da Água

\* Primeiro nós conversamos com os educados a importância da água.

\* Segundo exploramos o conhecimentos dos educados.

\* terceiro discutimos os benefícios que as águas nos trás.

\* e depois nos discutimos o que a gente sente quando bebemos a água, nessa discussão toda nós tiramos uma palavra geradora que foi a VIDA. Mais antes os educados deram vários significados para a Água.



Daí pegamos a palavra vida, separamos em sílabas, falamos a família do Va e do Da. Depois os educados falaram várias palavras que a família do VA e do DA formaram.

Conclusão: A aula foi muito proveitosa e os educados gostaram muito

23-03-01

### Planejamento

\* 1º entregar a ficha

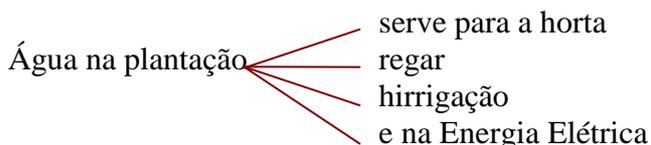
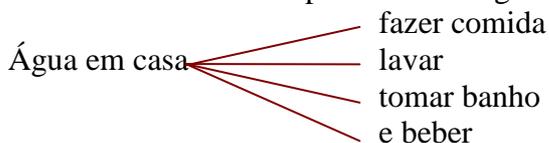
\* Discutir o nosso tema: A Água

\* Perguntar para eles a importância da água na vida das plantas, animais e do homem.

\* A importância da água no trabalho do homem.

\* Os cuidados com a higiene da água.

Aí nós discutimos a importância da Água em casa, ai eles deram várias importância



Discutimos bastante, copiamos várias palavras diferentes que eles não sabiam.

conclusão → Eles acharam a aula muito boa, e eu achei um desempenho muito grande da partes deles em aprender as novas palavras e o interesse deles.

26/03/01

- 1º Perguntar eles como passaram o final de semana
- 2º Discutir como vamos fazer com as pessoas que não vão indo a aula.
- 3º Depois fazer uma síntese da aula anterior depois pedirem a eles para colarem seus textos na parede.
- 4º Distribuir revistas, para eles, recortarem gravuras com temas relacionados ao tema da água, que foi discutido no último dia de aula.
- 5º Produzir um texto com as gravuras que vocês recortaram.

28-03-01

- 1º Rezar fazer a chamada
- 2º Data do dia
- Marlene e o Milton fazerem a ficha
- Colar o nome que Marlene recortou na folha
- 3º Atividades dos nomes/\* cada um escreve seu nome, depois prega com gripes, pesa para eles não olharem, mistura e devolver
- \* A origem de seus nomes, de onde veio e porque seus pais escolheram.
- 4º Música da farinhada. fazer o clajas com nome, cidade de origem uma habilidade  
↓  
o que eles sabem fazer
- 5º Pedir para eles escreverem os nomes dos objetos que estão na sala, depois pedir para eles trocarem os nomes e cola-los nos objetos.
- 6º colar os trabalhos
- 7º escolherem temas para as próximas aulas.

28 de março de 2001

↓

data

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

30/03/01

- 1º Rezar
- 2º A data do dia
- 3º Alevantamento de temas (Ver quais temas que eles querem ver para as próximas aulas)
- 4º (trabalho em grupo) montar um quebra-cabeça de sílabas. Explicar bem/atividade e perguntar se eles entenderam.
- Movimento, Telhado, Trabalhadores, madeira, porta - janela, parede.
- 5º Pedir para eles formarem essas palavras que estão em cima
- 6º Depois pedirem para eles formarem novas palavras com as palavras.
- 7º Ver o negócio da escola se vai mudar ou não.
- 8º por a conclusão da semana, o que eles acharam. Se eles gostaram, se te alguma reclamação.

27-03-01

- 1º Rezar
- 2º Fazer a ficha
- 3º Apresentação do trabalho: leitura e explicação do trabalho
- 4º Levantar o conhecimento já expresso no texto

↓

o que eles fizeram

5º alfabeto: maiúsculas e minúsculas  
(quando usa cada uma)

- 1ª letra da 1ª palavra da frase.	dentro da 1ª palavra da frase e em
- nome próprio (de gente, de cidade, de pais...)	todas as letras das outras palavras da frase”.

Havia outras anotações referentes aos dias 19 e 20/3/03:

“No dia 19-03-01 não houve aula por causa de um culto que houve no Acampamentos as 8:00 pelos moradores do Acampamento, mais repomos na sexta-feira dia 23-03-01. No dia 20/03/01 não houve aula por causa de uma Assembléia com o juízo em BH, e os moradores foram reivindicarem os seus direitos, o julgamento da terra começou as 14:00h e dever fim as 18:00h os moradores chegaram cansados então não puderam vim. Repus no dia 30/03/01.”.

---

[A anotação seguinte foi feita após minha visita ao Acampamento, em 30/6/01, para a comemoração dos dois anos de ocupação daquelas terras.]

Algumas famílias do 2 de Julho se articularam para desvincular o Acampamento do MST e vinculá-lo à Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais - FETAEMG. Isso gerou uma crise política interna muito grande, que, segundo avaliação de acampados, refletiu inclusive na Alfabetização de Jovens e Adultos do Acampamento, sobretudo porque esta articulação, para muitos e por um período de tempo significativo, não se deu de maneira explícita, correndo paralelamente às assembléias gerais e às reuniões de núcleo. Somente às vésperas da comemoração dos dois anos do Acampamento é que a articulação foi explicitada numa assembléia, em tom de denúncia. Esta assembléia resultou no fortalecimento da união entre as famílias pró-MST e no afastamento das famílias pró-FETAEMG. Assim, na festa de comemoração, os acampados pró-MST comemoravam também o que chamavam de “um novo clima no Acampamento, de mais força e união”. Durante a festa, observei que poucos eram os acampados pró-FETAEMG presentes e que estes ficavam isolados dos acampados pró-MST. Quando interroguei se as famílias “dissidentes” seriam expulsas do Acampamento, uma liderança do MST respondeu que não, argumentando que tais famílias não tinham para onde ir no momento, mas avaliou que, talvez, elas viessem a se sentir constrangidas de continuar ali sem a confiança dos demais acampados e tentassem, com o tempo, construir alternativas de vida fora do Acampamento.

[A anotação seguinte foi feita quando do meu retorno ao Acampamento, em setembro de 2001, para gravação das aulas cuja transcrição encontra-se no Anexo VI.]

Quando voltei ao 2 de Julho, no período de 21 a 25/9/01, para gravar entrevista e aulas, verifiquei que a turma estava se recompondo. AAC atribuiu a retomada às aulas a uma

discussão feita em uma assembléia, na qual vários acampados defenderam a alfabetização de adultos no Acampamento.

No dia 21, estava, na sala de aula, a professora da UEMG, representante do PRONERA, responsável por supervisionar e coordenar o projeto que incluía também a alfabetização desenvolvida no 2 de Julho. Ela se apresentou e disse que deveria sair antes de a aula acabar, pois não poderia voltar tarde para casa.

AAC passou as seguintes seqüências de palavras no quadro e pediu aos educandos que montassem uma frase com cada uma das seqüências:

“ - margaridas Ana jardim no planta.

- Com plantação chuva ficou A mandioca à arrasada de

- destruir. Não plantações devemos as.

- está de Acampamento O plantações cheio

- lutamos por ela vale nada se não não vida A

- coração seu do dentro educação a Busque”.

Em seguida, AAC passou a assistir os educandos de carteira em carteira. Vendo a dificuldade deles, a professora da UEMG, que também os assistia, deu-lhes a seguinte dica: havendo uma palavra iniciada com letra maiúscula, seria esta palavra a primeira da frase. A dica serviu para que os educandos desenvolvessem mais rapidamente o exercício.

No dia 24, não houve aula, em virtude de os educandos estarem muito cansados, pois, no dia anterior, haviam feito, em mutirão, a varrição do Acampamento.

No dia 25, participaram da aula adolescentes do Coletivo de Educação do Acampamento. Esses adolescentes, que participavam freqüentemente dos encontros de Educação do Movimento, contribuíram para as discussões e para a organização das atividades em sala de aula. Soube que eles estavam também ajudando AAC a preparar as aulas.

## ANEXO VI - TRANSCRIÇÃO DE AULAS

AAC - Alfabetizadora do Acampamento 2 de Julho
PPAc - Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais que acompanha, pelo PRONERA, a Alfabetização de Jovens e Adultos do Acampamento 2 de Julho
G - Giovana

### AULA DE 21/09/2001

((várias pessoas falam ao mesmo tempo))

senhor Plínio - em nome do Pai... do Filho.. e do Espírito Santo...

((senhor Plínio faz um pedido - inaudível - em forma de oração e inicia o “Pai Nosso”; os alfabetizandos, AAC e PPAc acompanham; em seguida, rezam a “Ave Maria”, e senhor Plínio faz uma oração espontânea))

((várias pessoas falam ao mesmo tempo))

PPAc - gente... boa noite...

todos os outros - boa noite...

PPAc - eu tenho vindo aqui no... no... Acampamento... acaba que eu tenho vindo mais nos domingos (e por isso não tenho me encontrado com todos vocês) né? eu sou (...)... sou professora lá da Universidade... quem vai mais é a (...) aluna lá da Faculdade... que trabalha comigo nesse projeto... então tem alguns de vocês que eu conheço e outros não... que às vezes eu tenho me reunido com AAC aqui no final de semana (de dia)... e hoje eu vou assistir só uma parte da aula pra ficar um pouquinho com vocês... tá jóia?

alguns alfabetizandos - tá jóia...

PPAc - e essa semana... eu sei que tem havido algumas reuniões e discussão... algumas coisas com relação à sala de aula... se funciona ou não funciona... tem aluno... não tem aluno... e eu queria só tá reforçando a importância que é... vocês sabem... desse projeto... a importância da gente poder tá continuando a trabalhar até janeiro do ano que vem... ( ) tá jóia?

alguns alfabetizandos - jóia...

((algumas pessoas falam ao mesmo tempo))

PPAc - ( )...

AAC - (gente... antes da gente começar eu queria ler um poema) esse poema é do Ademar Bogo e se chama “O tempo de colher”... “há momentos na história em que todas as vitórias parecem fugir das mãos... e deixa sua auto-estima ( ) as mãos de construir... terá de levantar-se e decidir... os desenterrados... ( ) todos os lugares para dizer ( ) gente é como água do mar... mesmo se movendo devagar sempre consegue sementes ( ) regando o deserto da consciência ( ) companheiro... você é guerrilheiro ( )... regando o deserto da consciência ( ) você é guerrilheira... ( )...

((um alfabetizando faz um comentário ao fundo))

AAC - gente... sexta-feira a gente fez uma carta pro senhor (Mimo)... aí eu vou passar pra cês tá assinando os seus nomes e a gente tá mandando pra ele... ((enquanto AAC vai de carteira em carteira para que as pessoas assinem a carta, surge uma ou outra fala ao fundo; em seguida, um período de silêncio))

AAC - gente... eu vou passar algumas frases aqui... e elas estão fora de ordem... aí vocês vão colocar na ordem certa... tá bom?

((um grande período no qual se revezam o silêncio e uma ou outra fala ao fundo; após passar as frases no quadro-negro, AAc orienta individualmente os educandos, que realizam a tarefa proposta; o tom de voz de AAc e o dos educandos, nesse momento, é muito baixo; mesmo acompanhando-os com o gravador, não é possível captar as vozes aí))

G - o gravador tá atrapalhando?

um alfabetizando - não... não tá não...

((algum comentário ao fundo; risos))

G - igual a Ofélia... só abre a boca quando tem certeza?

((a orientação individualizada continua; PPAc também vai de carteira em carteira orientando os educandos para a atividade))

((risos))

AAc - já conseguiu gente? juntar alguma?

((uma alfabetizanda responde afirmativamente))

AAc - qual?

()

((continua a orientação individualizada))

uma alfabetizanda ((acompanhada por PPAc)) - a... mandioca... com a chuva... ficou arrasada com... ((risos)) “a plantação de mandioca ficou arrasada com a chuva”...

PPAc - isso mesmo...

((continua a orientação individualizada))

AAc - alguém mais descobriu alguma aí gente?

((continua a orientação individualizada; AAc, paralelamente, orienta um alfabetizando que ainda não identifica todas as letras do alfabeto; ela mostra as letras e ele vai buscando identificá-las; à medida que os alfabetizandos vão concluindo a atividade, conversam entre si))

G - o gravador está aqui... cê acha que cê tá achando que cê tá falando menos porque o gravador tá aqui... ou não?

AAc - não... eu falo pouco mesmo... ((riso))

um alfabetizando - (solta a língua)...

AAc - não... (solto não)...

((algumas falas simultâneas; risos))

AAc - deixa eu arredar aí... peraí que eu vou falar agora...

((falas e risos))

AAc - ((AAc continua acompanhando individualmente um alfabetizando para o reconhecimento das letras)) (vou trazer uns bichinho que possa ajudar a fixar as palavrinha... ah... eu trouxe sim)... ((e AAc pega uns emborrachados, cada um com uma letra e com o desenho de um animal cujo nome inicia pela respectiva letra)) “a”... “bê”... ((à medida que AAc vai falando, o alfabetizando vai repetindo o nome de cada letra)) “cê”... o “dê”... o “é”... que é de elefante... o “efe”... que é de foto... o “gê”... que é de girafa... o “agá”... que é de hipo... hipopótamo... o “i” que é de iguana... iguana... o “jota” que vem de José... que é de jacaré também... o “ele”... leão... o “eme”... macaco... o “ene”... de narval... um peixe... o “o”... de onça... “pê”... de preguiça... gostou? ((risos)) eu gostei... esse aqui é o “quê”... de quati... o “erre”... rinoceronte... tem o “esse” de sapo... é só cê lembrar do sapo aí cê lembra que é o “esse”... o “tê”... de tamanduá... de terra né? que seria melhor né? o “u”... de urso... o “vê”... veado... vitória também... que seria ótimo né? o “xis” né? e ()... ((risos))

((alguma conversa ao fundo e, às vezes, risos; ouve-se também a voz de AAc))

AAc - ((voltando ao alfabetizando que tenta identificar as letras nos emborrachados)) óia bem... repara bem o desenho viu? repara bem... o desenho...

((conversas ao fundo))

AAc - repara bem... o desenho que tá aí oh... repara bem... olha bem...

((alguma conversa, riso, um bocejo))

((AAc distribui uma gravura para cada educando: uma de uma árvore, outra um ninho, outra uma cenoura, outra uma igreja, outra um violão, outra um óculos, outra um par de botas, outra um urso, outra uma lâmpada, outra um serrote, uma de peixe))

uma alfabetizanda - vai tocar um violão aí pra nós?

((algumas conversas ao fundo, risos; atendendo ao pedido de AAc, todos vão colocando as cadeiras em círculo, conversando, rindo, brincando em referência à gravura de cada um; AAc organiza as pessoas no círculo))

AAc - fez a roda? fica lá no meio você... ((conversas)) tem que prestar bastante atenção... essa brincadeira é de memorização... assim... vocês... vamos supor... vou falar uma coisa aqui... aí cês vão ter que trocar de lugar com a pessoa... vamos supor que eu falo assim... "igreja troca com peixe"... aí cês têm que trocar rapidinho... aí a pessoa que tá no meio tem (que ir pro lugar da igreja)... ((várias pessoas falam ao mesmo tempo; risos)) vamos supor que eu falo "igreja... troca com violão"... aí cês dois trocam aí oh... rapidinho... ((alguém pergunta alguma coisa)) não... não... trocar de lugar... tem que trocar de lugar... aí a pessoa que tá no meio tem que ficar no lugar de um dos dois... o que sobrar fica no meio... tá bom? é pra cês memorizar mesmo... vamos supor que eu falo assim... quer ver oh... oiou bem os desenho? tira a mão... tem que tirar a mão...

uma alfabetizanda - mas tem que trocar as pessoa ou o papel que tem que trocar?

AAc - não as pessoas... assim oh... vamos supor...tá eu aqui oh... não... eu não... porque eu não tenho desenho não... ((em determinados momentos, algumas falas se entrecruzam às falas de AAc, tentando entender a dinâmica da brincadeira)) vão ver... vamos supor que eu falo "serrote troca com lâmpada"...

uma alfabetizanda - ah... aí a gente tem que ir correndo...

AAc - ( ) aí como a (...) tá aqui no meio... a (...) tem que ocupar um dos lugar...

uma jovem do Coletivo de Educação do Acampamento - ah... então vamos supor... vamos supor que cê pega ele aqui e pega um de lá... aí no tempo que eles tá passando no meio eu tenho eu tenho que ( )... ah...

um jovem do Coletivo de Educação do Acampamento - mas e se... eu tô aqui... mas e se eu correr pro lugar do outro e o outro não sair e ela pegar meu lugar aqui?

AAc - aí quem vai ficar no meio vai ser ela... ela não saiu do lugar... tá jóia gente? já repararam os desenho aí... tá preparado aí? então faz uma roda direitinho... vão embora... oh... vou começar... oh... vou começar... eh... peixe troca com... ((riso)) calma aí... gaguejei... ((riso)) vão vê... cenoura troca com lâmpada... ((risos, falas, brincadeiras e os envolvidos trocam de lugar; e a seguir isso se repete cada vez que AAc anuncia outra troca))... violão troca com óculos... árvore troca com ninho... bota troca com... noh gente tô gaguejando aqui até... bota troca com cenoura... urso troca com... com... igreja... vão vê...

um jovem do Coletivo de Educação do Acampamento - vamos seu Plínio... presta atenção no do senhor...

AAc - peixe troca com ninho... desvira aí o desenho aí Carminha... a Carminha ali oh... árvore troca com violão... óculos troca com igreja... cenoura troca com... com... bota... uma alfabetizando - demorou...

AAc - ninho troca com urso... árvore troca com igreja... cenoura com urso...

um alfabetizando - tira a mão da lâmpada aí faz favor...

AAc - lâmpada com violão...

uma alfabetizanda - quem é violão?

AAc - você Carminha... óculos com ninho... árvore com violão... peixe com cenoura...  
bota com lâmpada... violão com árvore... lá vai Carminha oh... urso com igreja... árvore  
com bota... todo mundo já foi no meio? ((algumas pessoas respondem ao mesmo  
tempo)) óculos com peixe... a última pra encerrar gente... vão ver... vão ver a última...  
cenoura com violão... ninho com óculos... última aí oh... urso com violão pra acabar...  
árvore com bota... gente a última pra ver se a dona Zilda consegue... vão ver... cenoura  
com igreja... óculos com urso...

senhor Plínio - eu não fiquei nem uma vez...

uma alfabetizanda - ficou sim... ficou sim...

senhor Plínio - nem uma vezinha no meio...

a mesma alfabetizanda - ah... então tá... ((rindo))

((falas e risos; os alfabetizandos retomam a brincadeira e um jovem do Coletivo de  
Educação anuncia as trocas)) - lâmpada com violão... bota com cenoura... vai dona  
Zilda... bota com cenoura...

Carminha - ai ai... minha barriga já tá inchada...

aquele jovem - igreja com peixe... cenoura com urso... violão com árvore... agora... pra  
acabar... pra acabar... árvore com igreja... agora a última né? cenoura e... igreja... acabou  
mesmo...

((algazarra geral))

AAc - e aí gente... gostaram da brincadeira? agora é... refrigerante com bolo...

algumas pessoas - isso...

((enquanto as pessoas vão se servindo do refrigerante e do bolo que os educandos  
levaram para aula, as conversas e os risos continuam; um tempo depois as pessoas  
recolhem os utensílios e vão embora))

## AULA DE 25/09/2001

((várias pessoas falam ao mesmo tempo))

senhor Plínio - em nome do Pai... do Filho.. e do Espírito Santo...

((senhor Plínio faz uma oração espontânea - inaudível - e, em seguida, inicia o “Pai  
Nosso”; os alfabetizandos e AAc acompanham; depois, rezam a “Ave Maria”, e senhor  
Plínio faz outra oração espontânea - inaudível))

((várias pessoas falam ao mesmo tempo))

AAc - a gente vai desenhar... vamos fazer um desenho... vocês vão desenhar aquilo que  
vocês... assim... vamos supor... se vocês não fossem vocês... assim... alguma coisa...  
sobre... terra... alguma coisa sobre... ai... nossa...

Carminha - fala mulé...

AAc - calma aí gente... vai sair...

um alfabetizando - calma...

AAc - vocês vão desenhar alguma coisa que vocês gostariam de ser... assim... da  
natureza... alguma fruta... alguma verdura... qualquer tipo de coisa... só que cês não  
pode deixar ninguém ver... não pode deixar...

Carminha - depois vai virar uma brincadeira?

((risos))

AAc - vai... ((risos)) mas não pode deixar ninguém ver...

((algumas pessoas falam ao mesmo tempo))

AAc - entendeu dona Zilda? ((um alfabetizando faz uma pergunta - inaudível)) é  
assim... vocês vão desenhar alguma coisa que vocês gostariam de ser da natureza...

igual... pode ser uma fruta... uma verdura... alguma... qualquer coisa da natureza... aí vocês vão desenhar mas não pode deixar ninguém ver... não pode... tem que esconder...

( )

((os educandos escolhem os lápis de cor, e um jovem do Coletivo de Educação do Acampamento os auxilia; em seguida começam a desenhar, e surgem algumas falas e risos ao fundo; dona Zilda faz uma pergunta - inaudível))

AAc - é... o que você gostaria de ser... se não fosse você hoje o que que você gostaria de ser na natureza? pode ser qualquer coisa...

((algumas falas inaudíveis e risos são entremeados por alguns períodos de silêncio, enquanto os educandos desenhavam))

AAc - não deixa ninguém ver não heim? a gente tem que adivinhar que que cês tão fazendo... ((silêncio)) depois cê vai contar por que você colocou essa fruta aí...

uma alfabetizanda - ai ai ai...

AAc - ou essa verdura ou essa ( )... vão ter que contar o porquê...

a mesma alfabetizanda - isso é sério mesmo?

((AAc responde afirmativamente; algumas falas inaudíveis são entremeadas por alguns períodos de silêncio, enquanto os educandos continuam a desenhar))

AAc - na hora que cês terminarem cês falam... tá? ((risos))

((algumas falas inaudíveis e risos são entremeados por alguns períodos de silêncio, enquanto os educandos continuam a desenhar))

AAc - vão começar? então vão começar Almerindo? pra ver se vocês adivinham... aí cê vai falar alguma coisa... como que essa fruta é... ((riso)) ou fruta... ou verdura... ou legume... como que ela é...

Almerindo - (não pode falar o nome?)

AAc - não... não pode falar não... a gente que vai adivinhar... tem que falar como é que ela é... quer ver? vamos supor que eu desenhei... o quê? uma melancia... aí eu vou falar que ela é grande... dentro dela... ela é vermelha por dentro... ( ) ((risos)) que tem um monte de carocinho... ((risos)) então... cê tem que dar a dica pra gente adivinhar o que (cê desenhou)...

Almerindo - ele é pequeno... tem uma sementinha pequenininha ( )... ((risos))... é quase redondo... tipo um coração... ((riso))

uma alfabetizanda - deixa eu ver o que que é... ( ) uma abobrinha... ((risos))

AAc - oh... ela é vermelha... tem (uma sementinha) dentro ( ) ela é gostosa também...

uma alfabetizanda - maçã?

AAc - ah... acertou... agora é ocê Carminha...

((várias pessoas falam ao mesmo tempo, risos))

uma jovem do Coletivo de Educação - tem que mostrar o desenho...

AAc - ah é... vão bater palma pro Almerindo né? ( ) depois de tudo... vamos bater palma pra ele?

((todos batem palmas))

AAc - agora é a Carminha...

Carminha - o meu é... o pé é grande... bastante folha... e só... ( )...

um alfabetizando - couve...

Carminha - não... é grande... gente... do meu tamanho...

uma alfabetizanda - ah... já sei... é milho...

Carminha - oh meu pé de milho ((risos))

dona Zilda - tá mais pra coqueiro que pra pé de milho ((risos e palmas))

((várias pessoas falam ao mesmo tempo))

senhor Plínio - a minha... a minha... é... compridinha... ((vários falam ao mesmo tempo))

(todo mundo oiou)... ah... não vale não... aí não vale né? ((risos))

dona Zilda - abóbora... (ah não é cenoura)...

senhor Plínio - cê oiou...

dona Zilda - não...

senhor Plínio - oiou... oiou... ((falas e risos)) tem outro... ainda tem outro... só que eu desenhei um também... (que dá um pezinho bom)... bastante folha... todo mundo gosta... um alfabetizando - jiló?

senhor Plínio - não... e é vitamina... todo mundo gosta...

uma alfabetizanda - beterraba...

senhor Plínio - e é vitamina boa...

Almerindo - (cebolinha)...

senhor Plínio - não é...

Almerindo - couve...

senhor Plínio - acertou... couve... aqui oh...

todos os outros - oh... ((palmas e risos))

dona Zilda - o meu é compridinho... com uma sainha... ((falas e risos))

AAc - eu sei o que que é...

um jovem do Coletivo de Educação - também sei...

AAc - é com sainha... ela falou gente...

senhor Plínio - ah... é... aquele... almeirão? ((risos))

dona Zilda - não...

AAc - tem aqui...

Almerindo - cenourinha...

AAc - isso...

dona Zilda - cenoura... aqui...

todos os outros - oh...

AAc - olha o desenho gente... ((palmas e falas))

AAc - agora vamos fazer mais uma... só que é assim oh... (em vez de ser fruta) vão fazer com objeto... pra gente terminar esse negócio... pra gente tá conversando sobre isso... cês vão desenhar alguma coisa... se não fosse vocês... que objeto vocês gostariam de ser... não deixa ela ver não... ( ) tá deixando ela ver... ((algumas perguntas inaudíveis))

não... objeto que vocês gostariam de ser mesmo...

uma alfabetizanda - um animal ou?

mulher - não... objeto... mesa... cadeira... sofá... cama... cobertor... ( ) não... alguma coisa... alguma coisa... se não fosse você... o que você gostaria de ser? algum objeto... mas tem que ser objeto mesmo... aí... mas ( ) tem que saber por que que você queria ser aquilo pra tá explicando pra nós depois... ((algumas falas inaudíveis))

G - vocês fizeram isso no curso?

AAc - foi...

G - ( ) você tava pro lado de Diamantina?

AAc - não... é um curso que a gente tá tendo aqui... das mulheres da PUC... aí elas vêm fazer curso com a gente... faz dinâmica... ( ) essa aqui eu aprendi lá com elas...

G - e é só o pessoal da PUC ou tem pessoal do MST também?

AAc - não... só o pessoal da PUC... são os alunos da PUC que tão fazendo...

G - ah... é o Eduardo?

AAc - não... ( )...

G - eles são alunos da PUC...

AAc - eles tão fazendo... eh...

G - Pedagogia?

AAc - não... é um negócio com “pê” lá...

G - Psicologia?

AAc - é... Psicologia... aí elas faz dinâmicas com a gente... a gente conversa com elas sobre (várias dificuldades que a gente tem... noh ... é bom demais)... pode colorir... não deixa ninguém ver não...

uma alfabetizanda - tem um lápis marrom?

AAc - marrom tem...

um jovem do Coletivo de Educação - marrom? tem aqui oh...

((algumas falas e risos entremeados por períodos de silêncio))

AAc - bate mesmo dona Zilda... ((risos e falas)) oh... é boa sim... mas tem que dá dica viu?

((silêncio))

AAc - ((para um menino que chega à sala de aula)) quem te beijou na boca aí?

o menino - eu...

G - mas que que cê tá com a boca toda vermelha... a mão toda vermelha?

o menino - beterraba... beterraba...

((algumas falas))

o menino - até amanhã...

senhor Plínio - até amanhã...

((falas, assobios, risos))

AAc - (esse exercício é bom que cês relaxam a mente)... relaxa bastante...

((falas, risos))

AAc - na hora que cês terminarem me fala...

G - ((referindo-se a uma jovem do Coletivo de Educação)) ela é filha da Venina não é?

AAc - é...

G - ((para outra jovem do Coletivo de Educação)) - e você também?

essa jovem - sou...

G - ah...

((períodos de silêncio, algumas falas e risos se entremeiam))

um alfabetizando - acabou... acabou todo mundo...

AAc - acabou Carminha?

um jovem do Coletivo de Educação - a Carminha foi a primeira a acabar...

AAc - então vão ver? vão fazer assim agora... ((riso)) começa da dona Zilda...

dona Zilda - (o meu é uma estante)...

todos os outros - não... ((muitos risos))

dona Zilda - (ai... era pra adivinhar?)

várias pessoas - era pra adivinhar... ((risos))

dona Zilda - mas já falei...

AAc - deixa eu ver a sua estante dona Zilda... oh... que chique gente a estante dela...alá... mostra pra eles...

((algumas falas))

uma jovem - por que que a sua é estante?

AAc - não... depois...

((falas))

senhor Plínio - o meu é um bicho que tem... que eu gostaria de ser... é o seguinte... é um animal... que dá leite... ( ) pra criança...

dona Zilda - (é a cabritada dele que tem em casa)...

((risos e falas sobre a cabrita do senhor Plínio))

Carminha - oh... eu desenhei um livro... entendeu?

os outros - ah... ((muitos risos))  
Carminha - não... espera... (quê?) eu não vou falar o conteúdo do livro não... desenhei um livro... que às vezes cês podem tá pensando... rindo achando que é um livro de Matemática... de Português... não... desenhei um livro que eu gostaria de ser... e eu acho que é... pra mim é uma coisa muito importante...  
algumas pessoas - (já sei)...  
senhor Plínio - então fala...  
um jovem do Coletivo de Educação - (não... tem que adivinhar)...  
senhor Plínio - não... mas não ela que eu tô falando não...  
AAc - esse livro é um livro muito importante não é? pra todos nós? ( ) alguém sabe que que é? ( )...  
dona Zilda - um livro de simpatia...  
algumas pessoas - não...  
AAc - é um livro muito importante mesmo...  
uma pessoa - eu também acho...  
Carminha - eu tenho em casa...  
AAc - acho que... todas as casas deveria ter...  
dona Zilda - a Bíblia...  
Carminha - ah... ( ) a minha Bíblia... ((riso))  
AAc - ooooh...  
algumas pessoas - ooooh... ((risos))  
dona Zilda - viu que eu adivinhei?  
senhor Plínio - é... na realidade é...  
Carminha - não é um livro muito importante?  
AAc - porque às vezes você tá meio triste assim aí você pega... a gente aprendeu assim... ( ) que às vezes quando cê tava nervosa... aflita assim... cê pegava a Bíblia... e abria... ( ) só pegava e abria... a primeira página que (saísse era aquilo)... aí às vezes tinha cadas mensagens legais ( ) muito importante... ( ) agora é o Almerindo... ele falou que a dele é difícil pra caramba...  
um alfabetizando - ((riso)) ( )...  
AAc - vão vê heim? dá pista Almerindo...  
Almerindo - é... o meu é um... é um objeto que... (representa... apresenta o mundo todo)...  
dona Zilda - a lua...  
uma alfabetizanda - o céu...  
algumas pessoas - objeto gente... calma...  
dona Zilda - bandeira... (representa) o mundo inteiro?  
Almerindo - objeto não... (um tipo de móvel)...  
dona Zilda - é uma televisão...  
((risos, falas e palmas))  
uma jovem - aí... quando precisar de cartaz aqui no Acampamento cês podem fazer...  
um jovem do Coletivo de Educação - é ueh...  
((risos e falas))  
AAc - a gente vai fazer uma exposição desses desenhos (ainda)...  
((risos e falas))  
AAc - agora vão começar... gente... (cês vão comentar do objeto)...  
((falas e risos))  
AAc - agora vão começar... a gente vai começar dos objeto pra gente chegar na onde que eu quero mesmo...  
((risos e falas))

AAc - vamos começar assim oh... Almerindo o porquê da televisão? assim... me explica... por que você gostaria de ser uma televisão?

Almerindo - (porque aí) eh... a gente... avista o mundo inteiro...

AAc - ah... ((riso))

Valdomiro - ((riso))

AAc - a gente poderia ver o mundo inteiro né? ver as coisas que tão o que tá acontecendo né? e ocê Carminha?... por que você colocou a...

Carminha - a Bíblia?

AAc - a Bíblia...

Carminha - ah... porque eu acho que a Bíblia Sagrada... eu acho que ela tá na casa de todos nós né?... e... e eu gostaria de ser ela porque... no meu modo de pensar eu sei que nunca eu ia ficar jogada... entendeu? sempre vai ter um cantinho especial pra mim poder ficar... sempre vai ter uma pessoa pra poder ler né?... e... refletir (ali aquela) palavra de Deus né?... que... eu acho que é bom pra todos nós né?... então por isso que eu gostaria de ser ela... porque ela cê não... joga em qualquer lugar né?... cê vai caçar sempre um lugarzinho pra colocar ela bem guardadinha... então eu queria ser esse objeto pra ficar sempre guardadinha... (ser pegada e tocada) com o maior carinho... né? né gostoso?

AAc - senhor Plínio... por quê? ((riso)) por que que você gostaria de ser uma ca... ((risos))

senhor Plínio - eu gostaria de ser uma cabritinha... porque ela representa no mundo inteiro... e além dela representar no mundo inteiro... e ela tem... aquela possibilidade de salvar muitas vida... e ela é uma... é um animalzinho que ela é querido até dentro da cidade... até dentro da cidade... até dentro da cidade (a gente fala de) uma cabritinha... porque a cabrita ela tem... o local dela... (por isso que eu queria ser uma cabrita)...

AAc - e dona Zilda... por que a senhora queria ser...

dona Zilda - a estante?

AAc- a estante...

dona Zilda - eu queria ser a estante porque tudo... é uma coisa de importância... e tudo que você pega cê vai botar ali dentro... tudo cê bota ali em cima da estante né? cê vai pegar as coisas pra lê... em cima da estante... né? é por isso...

AAc - vão batê palma pra eles?

((palmas))

AAc - agora vão começar do que eu queria mesmo... né? objetivo... por que que a senhora queria ser a cenoura?

dona Zilda - porque a cenoura ela faz o suco... ela faz a cocada... ela...

uma pessoa - cocada?

dona Zilda - é... faz o bolo... suco... cocada... a salada... né? ela é tudo... pra nós..

uma jovem - isso eu não sabia...

AAc - e o seu Plínio? por que que cê queria ser... os dois aí?

senhor Plínio - é pelo seguinte... ah... a cenoura... é no... no... significado que ela falou ali né? e a couve é o seguinte... proque é uma... é um legume... que traz bastante vitamina... certo? portanto por isso que eu gostaria de ser... porque... é um legume que é aceito no... na Nação inteira... a couve... por isso que eu gostaria de ser ela... ( ) só vitamina...

AAc - e você Carminha? por que que você gostaria de ser a... o milho?

Carminha - eu gostaria de ser o milho porque... o milho é... através do milho cê faz muita alimentação... o milho vira canjiquinha... o milho vira canjicão né?... o milho vira o fubá ( )... o milho é alimentação pra criação... porco... galinha... então por isso que eu gostaria de ser o milho... porque além de eu ser o milho... eu sei que através daquele pezinho de milho ali oh... vai matar a fome de qualquer pessoa... cê tendo o milho cê

não passa fome... nem você e nem tampouco a criação... então por isso que eu gostaria de ser o milho... apesar (de eu ser comida)...

((risos e falas))

AAc - (a cenoura) vai comer ela... a couve a mesma coisa e o milho também ((risos)) e agora... por que que você gostaria... Almerindo... de ser a maçã?

Almerindo - eu? ((risos)) porque a maçã é... a maçã serve pra nós que somos brasileiros... e serve pros estrangeiros também... todo mundo usa... tanto nós adulto... como as criança... (e é vitamina)...

((algumas falas))

AAc - gente agora chegou no meu objetivo... mas... vão supor... (a gente falou isso tudo aqui)... mas pra ter isso tudo a gente precisa de alguma coisa... e essa coisa é muito importante... se a gente não tivesse ela nós não ia ter isso tudo aí...

Carminha - a terra...

AAc - por que você acha que seria a terra?

Carminha - porque é da terra que sai o sustento pra todos nós... brasileiros e estrangeiros... e é muito importante ( )... e nós tão aqui atrás disso... (nosso objetivo é) pegar nosso pedacinho de terra... pra dela a gente tirar o sustento... pra nós... né? pros nossos filhos... amanhã ou depois... e pros nossos netos... e assim vai né? então ( )... ((risos))

AAc - (então é esse o objetivo)... terra... e... vida... sem terra não existe vida... e a terra é assim gente... a terra é importante pra tudo... igual... da terra se não tivesse a terra você acha que ia ter aquele pé de alface ali maravilhoso... os pés de almeirão... essas coisa tudo que tá ali? e muitas outras coisas? quando vocês entrou aqui... nessa fazenda... o objetivo foi esse... ter terra não foi? sem ela a gente... nós não somos nada né?... não somos nada mesmo...

Almerindo - (que que adianta nós morar lá na cidade e não ter um lugarzinho pra poder a gente prantar uma hortinha?)

((algumas falas))

Carminha - é da terra e do braço do... como é que fala? lavrador que se diz?

senhor Plínio - é... lavrador...

Carminha - (que sai o sustento lá pros... burgueses né?) e além disso a gente não tem valor... igual... quando eu pego... às vezes que eu pego carona de Vianópolis pra cá ou indo pra Juatuba... (eu falo que nós não tão roubando terra de ninguém)... a gente não tá roubando terra de ninguém... nós não invadiu isso aqui... nós ocupamos isso aqui... (atrás de um nosso objetivo)... de terra pra nós tirar o sustento dela... (daquela coisa mais linda que tá ali) dá vontade nem de comer não... só ficar só olhando... porque é lindo demais...

senhor Plínio - (e quando acaba)... chega um irmão... a gente pega e dá... com todo prazer... quanta verdura que a gente tem dado aí?... com todo prazer... ( )...

Almerindo - oh... essa terra aqui oh... nós já... já foi até caminhão de milho lá pra Prefeitura... ( )...

senhor Plínio - só que a única coisa que nós tão precisando aqui é de uma ajudazinha né? porque... (não é fácil não)... tem que ter uma ajuda... um trator... semente né? tem que dá uma força pra nós... porque a gente faz muito... só Deus pra nos abençoar...

AAc - eu vou ler um texto aqui pr'ocês... (falando sobre a terra)... presta ( ) bastante atenção (pr'ocês ver)... ((e lendo)) "os nossos antepassados... costumavam dizer... que somos feitos da terra... não de qualquer terra... mas do húmus... isto é... da terra fértil... eles sabiam que da terra nascemos... e que dela vivemos... eles sabiam que para a terra retornamos... quando morremos... eles se sentiam parte da terra... se percebiam como

terra... temos a terra dentro de nós... somos terra... muitos povos chamavam a terra de mãe... a mãe-terra acolhe em seu ventre... a semente para que a vida... possa nascer e frutificar... ela é um organismo vivo... a terra é viva... e produz todas as for/formas de vida... hoje em dia... muitos exploram a terra... ou a dani/danificam pelas queimadas... há pessoas que a ferem com cercas... pois não admitem que a terra possa ser partilhada... outros... a envenenam... na ânsia de enricar... outros... a têm como mercadoria e com ela pretendem lucrar... não podemos ser senhores de ambiente... apenas administradores... encarregados de cuidar... e nós... cuidamos da terra? temos coragem de vender a nossa mãe?" ((pequeno silêncio))

senhor Plínio - ( ) muito importante...

AAc - igual eu falo... a gente tamos aqui emprestados... não temos nada aqui... nada aqui são/não é nosso...

senhor Plínio - é... isso que eu falo... tamo aqui... pra conquistar um pedacinho de terra pra (gente) trabalhar... porque a terra é de Nosso Senhor... (agora nós temos que viver dela né? igual tá aí no livro aí oh)... coisa mais linda do mundo... agora por que eu vou pegar e vou brigar com meu irmão? ( ) não... eu quero um cantinho pra mim trabalhar... lutar... com fé em Deus... meu objetivo é esse...

AAc - e no mundo de hoje que a gente tá vivendo... qualquer coisinha... às vezes cê pega um pedacinho de terra pra plantar... pra tá cuidando dela... aí de repente chega uma pessoa ambiciosa demais né? e fala "isso aí é meu... isso aí me pertence... você não vai plantar... eu não vou deixar..." e acaba matando por causa daquele pedacinho de terra...

senhor Plínio - isso...

AAc - sendo que isso aqui não é nosso...

senhor Plínio - exatamente...

AAc - não é nosso de jeito nenhum... não é mesmo... mas assim... a gente poderia citar o que que a terra traz pra gente de bom né? será que a gente conseguiria dizer alguma coisa que a terra traz de bom pra gente? ((algumas falas ao fundo, riso)) nossa... é tanta coisa... que... se a gente for falar aqui... a gente fica... a noite toda (conversando) e a gente não consegue falar tudo... mas a gente poderia citar alguma coisa... igual... da terra vem... nasce alface... almeirão... couve... o quê? ((uma fala ao fundo)) não... tem mais coisa... milho...

os educandos - ((um citando após o outro)) mandioca... quiabo... feijão... o arroz vem também...

AAc - tudo vem da terra...

senhor Plínio - ( ) o adubo melhor do mundo... que Deus deixou... é a terra quando cê capina ela... que ela apodrece... aí você pega (põe esterco de boi) né seu Almerindo? esterco de boi... põe a semente... ( ) o adubo que nós temo é esterco de boi...

AAc - (o da) galinha também né? ( ) a bosta da galinha né? dizem que é muito bom mesmo... minha mãe... colocava demais nas horta dela e as coisa maravilhosa... e lá não colocava esse negócio de adubo não... e a cebola lá (dava cada coisa) maravilhosa... alho lá... era uma beleza...

Almerindo - ( ) também o... o próprio mato... o próprio mato da terra... ( ) se deixar ele apodrecendo ele vira esterco...

senhor Plínio - ouh... é o maior adubo... o maior adubo... é o mato...

AAc - por que esse povo acaba com... o que é nosso né? (igual eu falei)... a gente tamos aqui emprestado mas a gente tem que cuidar né? (das coisas da gente assim né?) e por que que eles têm que estragar tudo? por que que eles têm a necessidade de colocar adubo na terra? eh... produtos eh... tóxicos né? que destroem a (nossa natureza) por que que eles têm que fazer isso? ( )...

senhor Plínio - a terra na realidade ( ) ela é viva... ela é viva... igual tá nós aqui oh... e ela cansa... mas tem um porém também... ela cansa e depois cê... cê dá uma dose de... de vitamina pra ela... que ela volta boa... e a dose de vitamina é o esterco de boi... é o esterco de boi... igual aquele ( )... cê viu lá né? ( )...

Carminha - eu só sei de uma coisa... a minha mãe... há uns dez doze anos atrás... a minha mãe tinha... quatorze filhos... aí a gente precisava de um pedacinho de chão pra plantar... aí ela foi até o fazendeiro que morava do lado... aí pediu né? se ele deixava ela plantar a meia né?... pra ela e pra ele... aí ele deixou a minha mãe limpar a terra toda... depois da terra toda (pronta)... minha mãe plantou feijão... milho... e arroz... depois que tava tudo nesse tamanho... ele soltou o (gado) todinho lá dentro... da lavoura... entende? quando a minha mãe foi reclamar pra ele... ele disse pra minha mãe que a terra era dele... e a terra não é de ninguém... a terra é de Deus...

senhor Plínio - a terra é de Jesus Cristo...

Carminha - nós só podemos ter o direito de trabalhar em cima dela... né? eu acho uma coisa muito importante também... é a gente ter participado do MST... entendeu? (de o MST ter trago a gente pra cá) dá essa oportunidade pra gente né?

senhor Plínio - graças a Deus...

Carminha - que a gente tá aí tendo essa oportunidade de plantar... o que a gente quer... colher... pode plantar num pedacinho de terra ali oh... não tem esse negócio de soltar o gado lá dentro pra comer... ( ) então por enquanto ela não é nossa ainda... mas nós temos o direito de trabalhar em cima dela tirar o sustento pras nossas criança... pra nós... e também (pra nós fazer doação) igual eu mais seu Plínio fez domingo retrasado ( ) e domingo passado (na porta do colégio) nós... né? adoamos verdura pra quem quis... nós doamos graças a Deus... ( ) então por isso que eu acho... que a terra é... sagrada... a terra é de Deus... a terra não é... de ninguém... nós temos o direito de trabalhar... plantar o pão da vida... igual a mandioca... a mandioca é o pão da vida... cê colocou lá... (cê tira ela... cê tem o sustento né? num morre de fome)... então... eu acho que é a coisa mais importante que teve foi naquele dois de julho... que a gente veio aqui pro Acampamento... apesar que... quando eu cheguei aqui... eu queria voltar rapidinho né? pra ir embora... por conta das discussão... das dificuldade... mas eu tô aqui firme... com... com muita fé em Deus... que nós vamos conseguir...

senhor Plínio - vamos...

Carminha - né? chegar lá e... alcançar nosso objetivo... que é ganhar nosso pedacinho de chão pra nós plantar né? e ser feliz pra sempre... se Deus quiser...

senhor Plínio - Deus quer... ele quer nós feliz...

((uma jovem do Coletivo de Educação faz um comentário - inaudível))

Carminha - (igual... fez um comentário aqui... eu voltei a lembrar)... domingo passado... eu mais seu Plínio... (a gente colheu uma caminhonete) cheinha de alface... almeirão... tava até lindo... levamos (pra vender em) Betim... as pessoas só passa assim... e olha assim... finge que nem tá vendo aquilo ali... deixa de comprar assim na mão da gente... que é um produto de qualidade... de primeira... igual tá vendo aí... essa coisa maravilhosa... pra comprar assim... cheio de... de agrotóxico lá... do CEASA entendeu? só porque tá em cima da banca... tá bonitinho... mas não tem a vitamina que o nosso daqui tem... né? então eu acho aquilo um absurdo... (nós jogamos tudo na cominhonete e) doamos pro povo aí... e eu dou satisfeita...

senhor Plínio - graças a Deus...

Carminha - porque tem gente que passa assim... AAC... e óia assim (com aquele ar de pouco caso) só porque tá assim na calçada... em cima de uma lona... né? e vai comprar aquela coisa pequenininha... murchinha lá no supermercado porque tá em cima da banca... aí tem agrotóxico bastante né? aí eles (compram) veneno... porque a gente... o

que hoje a gente tira daqui da terra isso aí... a gente tão comendo uma coisa saudável né? muito diferente dessas coisas que cê compra no supermercado né? tudo já com data vencida... tudo tem um bocado de produto lá dentro né? pra poder tá matando cada vez... matando o pobre né?... então eu acho que é melhor a gente plantar aqui na terra colher... a gente tá sabendo que tá colhendo uma coisa sadia... e não tem veneno pra ficar matando a gente mais rápido... porque vai depender de comprar as coisa no supermercado direto e comer pra ver se não morre mais rápido? ruhn... e cada ( ) pra matar as pessoas mais rápido... eu acho assim... então a gente tirando aqui da terra a gente pode comer tranqüilo... pode dar pro nenenzinho que acabou de nascer que ele vai ficar bonitinho igual a folha daquela alface ali... não tem veneno... eh ueh... não tem veneno entendeu?... então eu vim... tão triste... tão arrasada da rua domingo... tão arrasada... aquilo me deu até dor de cabeça... de ver...

dona Zilda - (não pergunta pra saber da onde que tá vindo aquelas coisas)... porque eles sabem que aquele da banca (é o povo que já tá trazendo) do CEASA e aquele que tá no chão é dos sem-terra... então nós é tudo é ( )...

Carminha - (nós sabemos disso) que nós Sem Terra é mais rico que eles... tá? porque nós tem Deus no coração e nós (vamos com nosso objetivo) né? e eles não...

senhor Plínio - eu não me sinto derrotado não... porque eu confio muito em Jesus Cristo... que ele é nosso salvador... certo? e... a gente tamo aqui certo? e a vida não é fácil... mas nós tá melhor do que muitos que tá lá na cidade... graças a Deus... (tamo bem melhor... porque difícil por difícil... aqui é bem outra vida)... ( ) não tem nem comparação... (lá no PTB) eu morei lá eu sei... então é aonde que eu pedi a Jesus Cristo... e é por isso que eu tenho aquele monte de cachorro... porque eu sentava lá na porta assim oh... o cachorrinho que eu tinha... ele não tinha liberdade... aí eu ficava sentado e pensando assim... “ô meu Deus... já tô velho... (cinquenta) e tantos anos... difícil demais... (não vou trabalhar mais) porque o governo não me dá emprego... o que que eu vou fazer da minha vida? não posso ir pro Céu porque o senhor não vai deixar eu ir... encontro com um amigo... bato um papo... mas depois tenho que... sem (televisão) pra mim... não existe... (não existe sem televisão)”... eu falei “Deus vai abençoar que um dia... eu (adquiro) um pedacinho de terra pra mim trabalhar...” (e foi que Nosso Senhor me pôs aqui)... e com a bênção de Jesus Cristo nós vamos vencer... (e por isso que eu tenho minha cachorrada)... e eu cuido deles (mesmo) ( )... tá tudo lá dentro do mato lá oh... todo dia ( ) com todo carinho...

uma jovem do Coletivo de Educação - ( ) igual tem um... sanduíche que eles falam aí... o *big mac*... lá no Estados Unidos é a fábrica deles... tem o laboratório e tudo mais... eles produz a carne do boi sem tudo... sem a cabeça... e faz o hambúrguer... tudo... é feito tudo de química... e as pessoas não sabem o que que elas tão comendo... (aí dá pr’ocês verem também que o estudo mostra isso tudo pra gente... é muito bom pra gente conhecer as coisas)...

senhor Plínio - e é a pura verdade...

uma alfabetizanda - isso aí eu não sabia... ( )...

AAc - ( ) só a carne... só assim o corpo mesmo... não tem cabeça... não tem nada... tira a carne...

a mesma jovem do Coletivo de Educação - da carne produz o *big mac*... ((algumas pessoas falam ao mesmo tempo)) é tudo feito de química... igual... sobra vamo supor uma carne estragada de um ( ) eles usam aquele produto ali pra transformar a... a...

senhor Plínio - a carne viva de novo...

a mesma jovem - é... a carne viva de novo...

senhor Plínio - já vi um açougueiro fazendo isso... já vi açougueiro fazendo isso...

dona Zilda - é?

senhor Plínio - já vi açougueiro fazendo isso... a carne véia... passa aqueles produtos... a carne volta vermelhinha... bonitinha... teve um dia que um rapaz quase me bateu lá em Belo Horizonte... ((risos)) foi... porque (dentro da vitrine a carne) é bonita... igual eu falei com ele “tira pra mim ver” ( ) “tira pra mim” aí ele não quis tirar né? (porque eles enrolam de um jeito lá) né? aí eu falei... “ah... desse jeito aí eu não compro não” ( )...

dona Zilda - de outra vez menina... ele comprou uma carne... e botou... eu botei em cima da/dentro da pia pra poder tirar aquele gelo... quando ela tirou o gelo menina... não teve quem comesse... a bicha tava azul... saía aquela... aquela... aquela nódoa... fedida... noh... não deu pra comer não... eu digo “aí... não dá pra comer essa carne não... pelo amor de Deus”...

aquela jovem do Coletivo de Educação - ( ) sabe aquele negócio que eles passam assim... roxo mesmo... que põe assim... eh... carimbo... então... muita das vezes (já tá roxo eles põem o carimbo por cima... pra despistar)... ( )...

AAc - ( ) tá vendo que tá roxo né? eles vai e tira um pedacinho assim pra disfarçar e joga fora... mas a carne tá contaminada do mesmo jeitinho... igual as verdura... por que que cê acha que eles têm... eh... alface... todo o ano... banana to/banana não né? assim maçã todo o ano... uma coisa... eh... manga... por que cês acha que eles têm manga todo o ano cê pode ir no supermercado que cê acha manga?

Carminha - porque eles pega ela verde e madura/madurece ela no carbureto... que eu já vi... entendeu? coloca lá... coloca veneno lá dentro dela né? ela fica toda amarela... mas ali por dentro tá coisa... podre... sem sem sem sal... ( )...

um jovem do Coletivo de Educação - ôh... Carminha... tem uma coisa também... (que eles põem de tudo lá depois) ( ) e vai vender... vai vender pra gente... pra gente depois passar mal e...

Carminha - e morrer mesmo... morrer mesmo..

o mesmo jovem - é... e morrer... ((várias pessoas falam ao mesmo tempo)) porque a gente tá comprando agora as carnes novas... as carnes mais velhas ficam mais caras do que (as novas)...

Carminha - sabe o que que é mais vantagem? não cortando o que cê ia falar... é a gente ter conhecido o MST... participado dele... entendeu?... porque aqui eu sei que a minha filha pode sair correndo... porque ela não vai... não vai pegar nenhuma poluição... não vai um carro atropelar... vagabundo não vai tirar nenhuma delas... graças a Deus... a gente pode ( ) saudável... ( ) e comer a nossa carminha aqui mesmo... (de boa qualidade) né não AAc? (e esquecer os outro lá fora) entendeu? (que eles são tudo um monte de burguês) quer ver o nosso fim... ( ) vai querer vender pra nós... pra nós morrer depressa... sem-terra né? tem que comer pra morrer rápido né?... então ( ) aqui nós pode plantar colher da melhor qualidade pra gente comer... e adoar também pra quem precisa...

AAc - como que nós (pretendemos) cuidar da nossa terra? como é que ocês acham? (o que vocês acham que tá acontecendo nesse mundo aí?) eh... assim... porque... vocês... vai num canto tá cheio de lixo... cheio de queimadas... (vocês) sabe que a queimada estraga... estraga que é uma beleza... assim... estraga pra valer mesmo... mas como é que a gente poderíamos evitar isso? ingual aqui no Acampamento mesmo né?

uma jovem do Coletivo de Educação - a primeira... a primeira coisa que (nós devemos fazer) é ... diminuir um pouco as queimadas... porque ( ) com o passar dos anos... queimando diretamente... diretamente... a terra não fica muito... ( ) ela já... ( )...

AAc - cansada né?

uma jovem do Coletivo de Educação - ela produz... ela produz alimentos (também... mais pequenos) né? ( )... ((e apontando a capina como solução)) a tiririca por exemplo... aquilo lá é uma praga... mas assim... capinando ela... ela fornece assim... ela faz o adubo

pra terra... ( ) tem o rio nosso aí também ( ) porque contando com o rio... a terra não (fica seca) ( ) poderia até... tá... fazendo um... um desvio pra... pra regar ( ) a horta do ( ) Carlinho mais o Zé Adão... então é muito importante a gente tá plantando árvores em volta do rio...

senhor Plínio - agora tem um porém muito importante na terra... que é o seguinte... se continuar queimando a terra... a terra abaixo de Deus tem o dono dela... aí acaba com o dono da terra... porque a dona da terra... é a minhoca... ela que é a dona... abaixo de Deus ela é a dona... ( ) ela é a dona da terra... e se continuar queimando... (acaba) com ela e a terra começa a ficar ruim... aí a terra morre...

aquela jovem do Coletivo de Educação - a minhoca também é um bom adubo pra terra... minha mãe vivia falando isso... que ela regrava as planta dela... aparecia uma minhoquinha no meio terra... a gente ia lá e matava a minhoca... “(oi) não mata a bichinha não... porque você não sabe como ela é importante pras plantas... ( ) ela além dela comer só terra... ela assim... ela pode ser uma coisa mais importante que tem pra terra produzir...” o lugar que tem muita minhoca assim... cê vê que produz muito bem os alimentos...

senhor Plínio - é... isso mesmo... isso mesmo...

AAc - ((riso)) igual esse almeirão aqui? na hora que eu fui cortar ele... tava cheio de minhoca... ((riso))

Carminha - nós temos que cuidar da terra... com muito carinho... né? e e provar pro Marquinho ((o proprietário que ainda está na sede da Fazenda Ponte Nova, ocupada pelo Acampamento 2 de Julho)) que a gente somos bem diferente dele... apesar de a gente ser pobre né? que... a gente chegou aqui... né? (já tem) essa maravilha de horta né? o milho que deu ano passado... o arroz... bem diferente dele que... tinha era forno né? e ficava destruindo a natureza... fazendo carvão né? forno clandestino... então a gente tá provando pra ele... que apesar da gente ser sem-terra e ser pobre... né? nós ama... a mãe-natureza... né? nós ama a terra... então... a gente... devia plantar... não desmatar... né? então... tem que amar ela porque (é dela que vem o sustento) pra todos nós...

AAc - ( ) inguol... aqui no Acampamento ( ) tem muito lixo jogado aí né? às vezes a gente mesmo... a gente tá chupando alguma coisa... um papel de bala e uhn... lá vai... ((risos)) demora um século pra... dissolver né? às vezes tem coisas... ingol... o vidro... o vidro... ele é indeterminado... não sabe quando ele vai... dissolver... se ele/vai acontecer isso ( ) o plástico... acho que o plástico leva não sei se é mais de... cem ou duzentos anos pra dissolver... ( ) eu tenho a tabelinha que eu vou até trazer pra vocês... ( )...

Almerindo - o prástico você vai juntando ele e vai... tocando fogo... né? faz um montinho e põe fogo... ( )...

AAc - agora... há muita reciclagem... (já que é) papel... plástico... assim... a gente junta tudo... e podemos estar vendendo aí... até pra outras pessoas... né? (pra eles tarem) reciclando aquele papel... papel... plástico... vão evitar de jogar aqui na terra... porque atrapalha bastante ( )... atrapalha demais da conta... inguol a ( ) deu até uma boa idéia aqui... da gente tá plantando árvores... na beira dos rios... aqui no Acampamento ingol tinha várias árvores plantadas? o que que aconteceu com as árvores?

Carminha - o ( ) trouxe aquelas mudas... eu nem lembro agora quantas... só sei que foi muitas mudas...

senhor Plínio - foi mais de ( )...

Carminha - foi bem mais... que era pra poder plantar aí na margem do rio... assim aonde que a gente eh... tirou alguma árvore pra poder ir fazendo as barraca... ah... gente era pra cada família plantar quinze muda... que dava né?... tinha bastante gente né? mas eu não sei que que deu... só sei que ( ) algumas plantou na beirada da rua...

uma mulher - que que aconteceu com elas?  
Carminha - morreu tudo... morreu tudo...  
Almerindo - o ( ) ainda tem duas lá que elas tá desse tamanho assim...  
((algumas pessoas falam ao mesmo tempo))  
senhor Plínio - as minha tá tudo linda... graças a Deus...  
((algumas falas inaudíveis))  
AAc - a gente tá plantando aqui no Acampamento pra tá ajudando né? nossa terra...  
senhor Plínio - aquele feijão... aquele feijão que eu plantei... ( ) aquilo ali é sal da terra...  
é um caroço assim oh... o terreno (tá) cansado... vai planta aquele feijão e (deixa o terreno lá)... dois anos depois cê volta lá... cê capina... cata as vagem dele todinho...  
colhe as vagem... você vai e capina ele... ah... quando você plantar... ( )...  
((algumas falas simultâneas))  
senhor Plínio - é aquele feijão que ( ) me deu...  
((uma mulher faz uma pergunta - inaudível))  
senhor Plínio - come...  
Almerindo - eu prantei dele lá embaixo...  
((algumas falas inaudíveis))  
senhor Plínio - chama ele de feijão de porco... mas a gente come ele sim...  
G - feijão de porco?  
senhor Plínio - é... porque ele é grande... é desse tamanho assim a vagem dele...  
Carminha - mas serve pro cavalo... da tosse... é só torrar e dar pro animal tomar... dizem que é ótimo pra isso também... é um bom remédio...  
((algumas falas inaudíveis))  
senhor Plínio - é a vagem né? a vagem dele... ( ) falou... quando a moça veio dar o curso aí (lá do agrônomo)...  
((algumas falas inaudíveis))  
AAc - lembra quando a gente tava conversando sobre plantação? agora nós estamos falando sobre terra... aí eu... coloquei a idéia da gente tá fazendo um jardim... aqui... na nossa porta da nossa escola aqui... ( ) e a gente não combinou direitinho como é que seria... quando a gente ia fazer isso... quem é que poderia tá ajudando... a/ingual (a gente trazer terra)... porque aqui... num/não é terra... ali mais é cascaio né? e cascaio não ajuda em nada né? ( ) não ajuda em nada... a gente trazer terra pra plantar... trazer as plantinhas né? igual eu falei da gente ir em cada casa... pegava uma planta lá... pedia alguém uma planta... eu falei que eu ia na casa do meu irmão... buscar umas bem legal que tem lá... (a gente tem que ver direitinho) pra gente tá... levando esse projeto pra frente...  
Carminha - (tem que ver dois homem... AAc... pra poder tá trazendo a terra vegetal... cê vai ver como vai ficar linda essa escolinha aqui)...  
uma jovem do Coletivo de Educação - ( ) porque eu acho que a flor é o que dá mais vida às coisas... ao lugar assim...  
Almerindo - ( ) aí faz uma carreirinha de tijolo na porta ( ) no rumo da porta ( ) aí depois vem com a terra e joga... aí fica legal... aí pode prantá... tanto do lado de cá como do lado de lá...  
((algumas falas inaudíveis))  
Carminha - ( ) aqui na frente a gente tem que colocar pouco porque sempre vai ter passagem aí né? dos carros...  
((algumas falas inaudíveis))  
AAc - amanhã é quarta-feira...  
((os educandos confirmam; surgem mais algumas falas inaudíveis))

AAc - igual... amanhã é quarta-feira... é dia de reunião né? a gente poderia tá fazendo uma mística sobre isso... sobre terra...

((falas inaudíveis))

AAc - ( ) então a gente poderia tá fazendo assim oh... lá... pra enfeitar lá o ca/lá o galpão... a gente poderia tá fazendo desse jeitinho aqui oh... ((apontando para o canteiro instalado na sala para esta aula, obra dos jovens do Coletivo de Educação do Acampamento)) colocar essa verdura lá... aí a gente preparava vamos supor... alguma fala lá... alguém plantando alguma coisa... ( ) plantando alguma coisa... falando a importância que é a terra pra gente... os valores que ela tem pra nós né? seria muito bom mesmo ( )...

((algumas pessoas falam ao mesmo tempo))

uma jovem do Coletivo de Educação - na (mística) que nós fizemos... era sobre terra e vida (o mesmo assunto que nós falamos aqui) nós lemos um poema assim sobre a terra... a te/assim... vamos supor que ( ) a terra é a dona Zilda... aí a dona Zilda fala (o poema da terra)...

AAc - ou então vamos supor assim... alguma frase assim... sobre terra... ( )

uma jovem do Coletivo de Educação - aí vamos supor que a Gabriele é a vida... aí ela fala alguma coisa relacionada sobre a vida...

AAc - aí vamos supor... “a terra... a terra... gera vida”... aí vamos supor que a dona Zilda tá com um vaso lá... de terra lá... aí a Gabriele chega com alguma planta... ( ) e vai e planta naquela terra... aí... como se diz... a terra tá dando vida àquela planta que ela plantou... aí ela vai falar alguma coisa... né? ( ) aí a gente lê o poema... o poema (eu tenho ele até aqui)... “a terra é mais do que terra... é canteiro... é vento... onde mãos calejadas sam... semeiam as sementes sonhando... com os frutos que lhe trarão seus filhos e todos os filhos de nossa Nação... terra é orvalho... é chuva... é paixão... é lua... é sol... é suor... é fatura... é cultura... é oração... de quem nela trabalha... e (festeja)... de (quem dela) virou coração”... legal não é? ( ) que que cês acham?

((falas inaudíveis, risos))

AAc - então a gente pode cantar ela dona Zilda? ((risos))

dona Zilda - ( )...

AAc - que bom... ( ) uma brincadeira... olha aqui oh... é ((risos)) pra gente animar um pouquinho...

((várias pessoas falam ao mesmo tempo e riem))

uma alfabetizanda - mas tem que ir rodando...

dona Zilda - rodando? ( ) neihm...

AAc - na hora que for falar eh... “faz doce sinhá” vai ser assim oh...

((várias pessoas explicam a brincadeira, falando ao mesmo tempo, falam em pular e dançar))

AAc - Clarissa... começa aí...

Clarissa - ai meu Deus...

((risos, várias pessoas falam ao mesmo tempo))

dona Zilda - ô gente... quando eu ia pra escola eu não gostava de recreio pra não dançar... ((risos)) eu não ia pro recreio (pra não dançar)...

AAc - é divertido dona Zilda...

((várias pessoas rindo chamam Carminha, que brinca fugir da roda))

AAc - ( ) Carminha... vem cá... fica aqui... ((risos)) então vamos... vamos começar...

((dona Zilda é a única que não vai para a roda; as outras pessoas cantam, batendo palmas, e representam os movimentos sugeridos pela música, rindo))

a roda - “de abóbora faz melão... de melão faz melancia... de abóbora faz melão... de melão faz melancia... faz doce sinhá... faz doce sinhá... faz doce sinhá Maria... faz doce

sinhá... faz doce sinhá... faz doce sinhá Maria... e quem quiser dançar... vai à casa do Juquinha... e quem quiser (comprar) vai à casa do Juquinha... ele pula... ele dança... ele faz requebradinha... ele pula... ele dança... ele faz requebradinha... ((a roda repete a música e os gestos; ao final, todos aplaudem, riem e falam ao mesmo tempo))

AAc - agora tem outra música... só que essa é um pouquinho complicada... ela chama “Terra e raiz” ( ) vem cá cantar gente...

((a maioria das pessoas sabe e canta a música))

várias vozes - “a chuva cai... sobre a natureza... e a planta cresce... gerando a riqueza... e o trabalhador... luta com certeza... pra não faltar o pão... sobre a nossa mesa... a terra guarda a raiz... da planta que gera o pão... a madeira que dá o cabo... da enxada e do violão... liberdade é pão é vida... é terra-mãe trabalho e amor... é o grito da natureza... viola de um cantador... a terra guarda a raiz... da planta que gera o pão... a madeira que dá o cabo... da enxada e do violão... é o povo em movimento... contra as cercas da concentração... com sorriso de felicidade... é a história na palma da mão... a terra guarda a raiz... da planta que gera o pão... a madeira que dá o cabo... da enxada e do violão... ((palmas))

Giovana - essa música é da oficina de música do MST?

((alguém responde que sim, várias pessoas falam ao mesmo tempo e depois conversam sobre outras músicas para cantar))

AAc - quem souber gente... de alguma assim... interessante... pode trazer pra gente tá fazendo...

Carminha - ( ) minha mãe sabe umas... antiga mesmo...

AAc - porque aí ( ) distrai a aula né? e todo mundo... ( )...

((várias pessoas falam ao mesmo tempo e riem; duas jovens do Coletivo de Educação cantam))

as duas jovens - sai... sai... sai... oh piaba... saia da lagoa... sai... sai... sai... oh piaba... saia da lagoa... põe uma mão na cabeça... outra na cintura... dá um remelexo no corpo dá uma umbigada no outro... ((risos))

senhor Plínio - aí não dá não... tô fora dessa piaba... ((risos))