

VERÔNICA MARIA DOMHOF

A ALFABETIZAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE TRABALHO
E LUTA NA ZONA RURAL

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
BIBLIOTECA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FAV - FACULDADE DE EDUCAÇÃO

VERÔNICA MARIA DOMHOF

A ALFABETIZAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE TRABALHO
E LUTA NA ZONA RURAL

Dissertação apresentada como exigên-
cia parcial para obtenção do título
de MESTRE EM EDUCAÇÃO, área de Psi-
cologia Educacional, sob a orienta-
ção da Professora MARIA INÊS FINI.

Campinas - 1985

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Jerônica Maria Dornhof e aprovada pela Comissão Julgadora em 20/12 de 1985.

Campinas, 20 de dezembro de 1985

COMISSÃO JULGADORA

Luiz Antônio do Amaral
Luciano de
Luís Antônio

"Daquilo que eu sei,
Nem tudo me foi permitido,
Nem tudo me deu certeza;
Daquilo que eu sei,
Nem tudo me foi proibido,
Nem tudo me foi possível,
Nem tudo me foi concebido.
Não fechei os olhos,
Não tapei os ouvidos,
Cheirei, toquei, provei,
Ah, eu usei todos os sentidos,
Só não lavei as mãos.
É é por isso que eu me sinto,
Cada vez mais limpo!" (*)

(*) Ivan Lins e Victor Martin's : "Daquilo que sei"

AGRADECIMENTO

Adoro harmonizar palavras e sons,
Poetiza porém, nunca sonhei ser;
Apenas algumas rimas, desde a infância,
Sempre gostei muito de fazer!

E já que harmonizar palavras e rimar,
Para mim é uma grande diversão,
Resolvi tocar, através delas,
As pessoas que tocam o meu coração!

Obrigado a você Maritha, que muito admiro,
Como profissional, mulher, irmã e "raiz":
Não chegaria aqui se você não tivesse pago,
O curso universitário que eu fiz!

Obrigado Maria Laura e Paulo Freire,
A semente que plantaram, resolveu brotar e crescer,
Obrigada MARIA INÊS, pela fórmula do "adubo",
Que fez esta plantinha em mim florescer!

Obrigado a vocês, que, como sujeitos,
Souberam com seus discursos, esta planta fortalecer,
Obrigado aos que criaram expectativas,
Em torno do trabalho-fruto que pude colher!

Obrigado Seu Zé, Seu João, Seu Joaquim,
Aparecido, Donizete, Antonio e Tião,
Obrigado à vocês : Santos, Oliveiras e Silvas
Que, como amigos me ensinaram tão bela lição!

Vader, moeder⁽¹⁾, obrigado pelo subsídio psicológico/financeiro
Obrigado Piet, Neise e Sueli,
Que, como pessoas menos teóricas, mais práticas,
Tiveram olhos para aquilo que eu não vi!

Nevaska⁽²⁾, como lhe sou grata!
Bem como ao seu "médico", Marcão;
Você cuidou tão bem da sua saúde-mecânica,
Fazendo dela, minha "santa-condução"!

Obrigado a "você" que achava loucura,
Que achou bobagem, tanto estudo prá mim;
Sabe, sua crítica me fortaleceu, me desafiou,
Me dando coragem do começo ao fim!

Pelo tempo que te roubei, me desculpe PAULO,
E um obrigado, elevado ao cubo;
Não sei nem pelo quê agradecer primeiro,
Com carinho : OBRIGADO POR TUDO !!

Obrigado a vocês todos que,
De uma forma ou de outra souberam me mostrar,
Que o caminho geralmente não importa muito,
O que importa mesmo, é a gente chegar!

Chegar mais perto da questão humana,
A questão central que é : "Querer"...
que a grande maioria, todos,
possam falar, ler, escutar, florescer!" (3)

(1) Vader, Moeder = Pai e Mãe

(2) Nevaska = Minha motocicleta.

(3) Pensamento de Pablo Neruda

À todos os meus amigos,
destacando entre eles :
Maria Inês, meus pais e
irmãos-amigos e o meu
grande "amigo" :

- PAULO YOICHI MAEDA!

R E S U M O

Com o objetivo de verificar o interesse de trabalhadores rurais em serem alfabetizados ou não, foi feita uma pesquisa junto a 171 funcionários rurais analfabetos, de uma empresa agrícola de culturas intensivas e extensivas, onde, gradativamente a tecnologia substitui o trabalho manual.

Os dados desta população foram obtidos através de um roteiro de entrevista, com perguntas abertas.

Os resultados obtidos, permitiram uma caracterização social dos sujeitos, bem como revelaram que : os trabalhadores reconhecem a necessidade da alfabetização como exigência da tecnologia, bem como do dia-a-dia; explicam sua exclusão da escola mais como réus do que como vítimas de uma marginalização social; projetam dificuldades de aprendizagem escolar em função da característica da classe trabalhadora; demonstram expectativas otimistas de melhoria de vida depois da alfabetização, que vão além do universo do trabalho.

A alfabetização dos trabalhadores rurais não se restringe ao fornecimento apenas de mais um instrumento de trabalho, mas atende a uma necessidade de integração destes indivíduos ao meio social, enquanto instrumento de luta, para uma maior conscientização.

R E S U M É

Met het doel de interesse na te gaan van de landbouw werknemers om gealfabetiseerd te worden of niet, is er een onderzoek gedaan bij 171 platteland werknemers van een landbouw bedrijf met intensive en extensive teelten, waar, staps gewijs, de technologie de handarbeid vervangt.

De gegevens over deze bevolking zijn verkregen door middel' van een interview met vooropgestelde open-vragen.

De verkregen resultaten maakten het mogelijk een sociale karakterizatie te maken van de mensen en lieten tevens zien dat: de werknemers erkennen dat de alfabetizatie een noodzaak is van de technologie, zoals ook een eis van het dagelijks leven. Zij zien hun uitsluiting van de school, meer' als beklagde dan slachtoffer van de sociale marginalizatie. Zij projecteren de moeilijkheden van het vergaren van school kennis, in functie van de karakteristieken van de 'werk classe. Zij demonstreren optimistische verwachtingen' wat betreft de levens verbetering waneer ze het lezen en schrijven machtig zijn, niet alfeer in het werk, maar in het algemeen.

De alfabetizatie van de landbouw werknemers beperkt zich niet tot het enkel geven van nog een werk instrument, maar komt tevens de noodzaak tegemoet om deze mensen een sociale integratie te verschaffen als actie instrument voor een grotere bewustwording.

Í N D I C E

Capítulo	Página
Agradecimento	v
Resumo	viii
Resumê	ix
APRESENTAÇÃO	1
1. A Questão Social da Terra	5
1.1. A Má Distribuição das Terras	8
1.2. História	8
1.2.1. A Relação Homem / Terra	8
1.2.2. A Herança História da Questão Homem / Terra no Brasil	9
1.3. A Industrialização da Agricultura	20
1.4. A Marginalização do Homem do Campo	26
2. A Educação no Meio Rural	31
2.1. As Garantias Legais	37
2.2. Revisão Bibliográfica	39
2.3. Escolaridade versus Condições de Vida	52
3. A Pesquisa Propriamente Dita	58
3.1. Origem do Problema	58
3.2. Objetivos	59
3.3. Problema	60
3.4. Delimitação do Problema	60
Caracterização Geral do Problema	60
3.5. Procedimentos Metodológicos	66
A Entrevista Propriamente Dita	70
4. Apresentação e Análise dos Dados	72

APRESENTAÇÃO

Neste trabalho, pretendo falar do homem que revolve a terra com sua força, quer seja direta (trabalho braçal) ou in diretamente (através de técnicas e maquinários especializados). Entendendo por "revolver a terra", o ato de remexer a terra com o objetivo de obter frutos através de seu cultivo: o desenvolvimento da atividade agrária. É aquele homem que vende sua força de trabalho, para aquele que possui o instrumento de trabalho (terra) como propriedade. Homem este, desprovido dos instrumentos básicos necessários para poder produzir frutos.

Para o homem que trabalha na atividade agrária, conforme Marx ...

"A terra é sua dispensa primitiva e é, ao mesmo tempo, o seu arsenal de instrumentos de trabalho (...)"

E a própria terra é um instrumento de trabalho, ainda que exija, para o seu cultivo, para poder ser utilizada como instrumento de trabalho, toda outra série de instrumentos e um desenvolvimento grande da força de trabalho". (1)

Homem este, desprovido também de escolaridade e dos conhecimentos técnicos necessários para a atividade agrária, uma vez que, instrumentos rudimentares são substituídos por uma moderna tecnologia, tornando a agricultura industrializada :

"Tão logo o processo de trabalho se desenvolve um pouco, exige instrumentos de trabalho fabricados" (2)

1. Marx Karl, 1946-1947. El Capital, 3 tomos, tradução de Wenceslao Roces, México, Fondo de Cultura Económica, Tomo I p. 201; citação do capítulo V, intitulado "Processo de trabalho e processo de valorização".

2. Idem.

Diante desta problemática que o homem do campo enfrenta, sabemos que, oferecendo-lhe apenas seu instrumento de trabalho, não garantimos sua permanência na terra. Pensar, no problema da expropriação do homem do campo, no êxodo rural, no crescimento contínuo do número de bôias-frias, na favelização do trabalhador rural, enfim, na separação do homem do campo, de seu instrumento de trabalho, implica, sem dúvida alguma em :

- 1º) Discutir o problema da educação da população rural.
- 2º) Discutir a questão social da terra entendida aqui como a relação homem-terra, a distribuição destas, e as mudanças desta relação decorrente da história do homem sujeito ativo-passivo do processo de transformação (transformados e conseqüentemente transformando).
- 3º) Analisar simultaneamente os aspectos sócio-econômicos em que vive esta população rural e as características do sistema educacional que atende (ou deveria atender) a ela.

Digo "simultaneamente" porque acredito que são dois aspectos inseparáveis, uma vez que o desempenho e atividades agrárias sempre exigiram como requisito mínimo, seu instrumento de trabalho : - a terra, e com a sua industrialização passou a exigir também, noções elementares de escrita, leitura e cálculo, necessários por exemplo, para conhecer as instruções que acompanham os produtos industrializados que irão aplicar na lavoura (defensivos e adubos), os manuais de funcionamento que acompanham os instrumentos de trabalho modernizados (tratores, implementos e máquinas) etc.

Embora o objetivo propriamente dito do trabalho é o de identificar as representações sociais dos trabalhadores alfabetos, quanto à necessidade ou não de se alfabetizarem, enfrenta

te esta tecnologia que pressupõe a cultura letrada; creio ser necessário passar, ainda que rapidamente, sobre a questão da sobrevivência que envolve : "A questão social da terra" e "A educação no meio rural", para melhor compreender "O vínculo entre a não-escolaridade e as condições e trabalho do homem do campo"

Segue à estas descrições (resultado de revisões bibliográficas e reflexões pessoais), o trabalho de pesquisa propriamente dito, visando a análise dos dados coletados junto a 171 trabalhadores rurais analfabetos, quanto à importância do ato de ler e escrever, para desenvolver a atividade agrária e para manutenção de uma qualidade mínima de vida destas pessoas.

1 - A QUESTÃO SOCIAL DA TERRA

"A terra não pertence ao homem, o homem pertence à terra. Todas as coisas estão ligadas como o sangue que une uma família. O que ocorre com a terra, recairá sobre os filhos da terra". (1)

Seattle

Esta foi a proposta de Seattle, chefe da nação Duwamish, recusando a venda de suas terras ao governo dos Estados Unidos, há 100 anos atrás. Perguntava perplexo, como poderiam imaginar que ele concordasse em vender as terras de seu povo, as terras da nação Duwamish, se nela estavam os pássaros, os rios, os insetos, a selva com suas árvores e o próprio ar que respiramos. Também Raoni, chefe indígena dos Txucarramãe protesta mediante a negociação das terras de sua tribo :

"As terras txucarramães, a terra de índios são inegociáveis, nela estão os nossos mortos, os nossos avós, os nossos irmãos; as folhas, os peixes, as águas, a caça, as crianças e as nossas matas. Como pensam que índio pode vender sua própria vida ?" (2)

Esta revolta e a perplexidade, diante de propostas tão descabidas aos olhos deles, integram uma forma inversa e conflituosa à concepção de terras que predominam atualmente em grande parte o mundo : a terra como propriedade; mas sobretudo, conflituosa

1. Seattle, 1885. EEUU. Resposta de Seattle, chefe da nação, ao presidente dos EEUU, que se propunha a comprar as terras de sua nação indígena. In "O Pioneiro" - Jornal de circulação interna da Klaas Schoenmaker & Filhos - número 54, ano V, mês de junho 84, pág 10 ...

2. Raoni, Brasil. Resposta de Raoni, indígena da tribo Txucarramãe, mediante a proposta de negociação de suas terras. In "O Pioneiro" - Jornal de circulação interna da Klaas Schoenmaker & Filhos; número 54, ano V, mês de junho 85, pág. 10.

com a situação que rege grande parte do 3º mundo; a manutenção de terra inativas ou mal aproveitadas no domínio de poucas pessoas, vedando o acesso dos homens do campo ao meio de que necessitam para desenvolverem suas atividades agrárias como meio de sobrevivência.

A Constituição estabelece que é assegurado o direito de propriedade com a restrição principal de que esta deve ser usada de modo que seja útil à sociedade. Porém a distribuição das terras no Brasil hoje, encontra-se de forma tal que, grandes proprietários detêm em sua posse, grandes áreas para fins especulativos e não para sua exploração, enquanto milhares de lavradores estão privados de recursos básicos para desenvolver suas atividades agrárias.

Sobre o direito de propriedade, diz Dallari :

"O direito de propriedade é assegurado e protegido, mas está sujeito a certas condições e limitações. Já não se admite a propriedade como um direito absoluto do indivíduo, que possa ser usado com egoísmo, sem levar em conta as necessidades e os interesses dos demais indivíduos.

(...) Assim, pois, para que o direito de propriedade seja protegido é preciso que ele não contrarie a justiça social. É indispensável também que a propriedade seja usada de modo que seja útil à sociedade" (3)

José Eli Veiga, afirma porém, que não é isso que vem acontecendo. Ao analisar a estrutura agrária no Brasil, ele observou que a idéia de que "a terra deve ser propriedade de quem nela trabalha", só teve força em toda história da humanidade quando um grande número de lavradores estavam impedidos de trabalharem na lavoura, por não possuírem terra para tal. A situação do terceiro mundo atualmente se caracteriza por esta distribuição

3. Dallari, Dalmo de Abreu. O que são direitos da pessoa. São Paulo : Brasiliense, 1983, pág. 51. Grifo meu.

não equitativa de terras; isto é, grande parte destes países, têm um perfil fundiário fundamentalmente caracterizado pela concentração fundiária, enquanto que o número de trabalhadores assalariados ou mesmo lavradores desempregados tendem a aumentar. Segundo este autor, os grandes proprietários

"ao invés de se dedicarem à exploração da terra, à sua utilização produtiva, detêm grandes áreas com fins meramente especulativos. Contentam-se em deixá-las com reduzida ou inexistente produtividade visando apenas a valorização fundiária que decorre da abertura de estradas, criação de novos povoados, eletrificação, construções de açudes, barragens e obras públicas em geral. Em outros casos, a propriedade de grandes fazendas extensivas facilita muito algumas operações fraudulentas com relação ao fisco, que costumam ser feitas por profissionais liberais e muitas empresas de ramos industrial, comercial e financeiro. Isto quando não são os próprios governos que distribuem incentivos fiscais e favores creditícios aos grandes compradores de terras. Sejam quais forem as suas motivações, é sobretudo a manutenção de terras inativas ou mal aproveitadas por esses latifundiários que veda o acesso dos trabalhadores rurais ao meio que necessitam para viver". (4)

Entramos aqui na questão da má distribuição das terras, questão esta que atinge eminentemente o Brasil, particularmente nos últimos anos em que a característica principal do setor agrícola tem sido a expansão agrícola no centro-oeste, nordeste e norte do país. É uma questão, cujas conseqüências sociais recaem diretamente sobre uma massa de trabalhadores rurais desempregados sem terra para plantar, enquanto a terra se encontra nas mãos de um pequeno número de grandes proprietários. Esta disparidade de social merece ser tratada com um pouco mais de atenção.

4. Veiga, José Eli. O que é reforma agrária. São Paulo : Brasiliense, 1983, pág. 11 - 12.

1.1. A MÃ DISTRIBUIÇÃO DAS TERRAS

O quadro atual de distribuição de estabelecimentos agro-pecuários no Brasil, é bastante irregular quanto ao seu tamanho : Uma pequena fatia do "bolo" cabe à metade dos agricultores, enquanto uma minoria de grandes propriedades se apossam de enormes áreas de terras. (5)

Para poder visualizar melhor isso, bem como, para podermos entender como se deu esta concentração da posse das terras nas mãos de poucos, é preciso que façamos uma breve retomada histórica da questão social no Brasil.

1.2. HISTÓRIA

1.2.1. A Relação Homem / Terra

Seres humanos trabalham a terra. O trabalho destes homens transforma a terra em objeto e meio de produção transformando-o em seu meio de sobrevivência. Através desta transformação eles se transformam :

"Ao estabelecer intercâmbio com a natureza, em particular a terra", diz Octávio Ianni, "compreendendo, água, fauna, flora, relevo, recursos minerais, ciclo das estações, fecundidade etc., o homem apropria-se dela e a transforma. Transforma-se ele também, com ela transfigura-se". (6)

E esta transformação é contínua como uma espiral, tendo antecedentes e consequentes. Nada é constante a não ser a própria in

5. Silva, José Graziano. O que é questão agrária. São Paulo : Brasiliense, 1984 - pág. 36.

6. Ianni, Octávio. Formas Sociais da Terra. In Ciência e Cultura, SBPC vol. 36, número 8, ano 1984, pág. 1288.

constância. Isso um homem do campo expressou nas palavras : -
 " O que muda são as mudanças ". Isto é história. O homem faz a sua história; ao transformar o mundo, ele se transforma. A história do homem proporcionou a divisão do trabalho, diversificando-a em modalidades. A história diversificou assim também, as modalidades do trabalho na terra, bem como, as formas de lutar por ela. Entendendo sempre que a história é determinada pelo homem e não o homem determinado pela história.

Assim, a terra "humanizada", tem a sua história feita pelo homem, também aqui no Brasil.

1.2.2. A Herança Histórica da Questão Homem/Terra no Brasil

Com a chegada dos Portugueses ao Brasil, Pero Vaz de Caminha manda para o rei Dom Manuel de Portugal uma carta descritiva sobre as terras onde ancoraram. Pela carta tem-se a impressão de uma imensidão "in natura". Uma terra extensa, "inocente", sem ter sofrido nenhuma transformação pelas mãos de homem :

"De ponta a ponta é toda praia ... Muito chá e muito famosa. Pelo sertão nos pareceu, vista do mar, muito grande; porque a estender olhos, não poderíamos ver senão terra e arvoredos - terra que nos parecia muito extensa. Até agora não podemos saber se há ouro ou prata nela, ou outra coisa de metal, ou ferro; nem lha vimos. Contudo a terra em si é de muito bons ares frescos e temperados... As águas são muitas; infinitas. Em tal maneira é graciosa que, querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo". (7)

Este "ar inocente" também é perceptível numa obra de Euclides da Cunha, quando descreve a chegada repentina do homem à essa imensidão "in natura", como uma invasão, uma chegada não dese-

7. Caminha, Pero Vaz. Carta a El Rei D.Manuel. Introdução e organização de texto de Leonardo Arryo. São Paulo : Dominus Editora, 1963, pág. 67.

jada :

"A impressão dominante que tive, e talvez corresponde a uma verdade positiva, é esta : o homem, ali é ainda um intruso impertinente. Chegou sem ser esperado nem querido quando a natureza ainda estava arrumando o seu mais vasto e luxuoso salão. E encontrou uma opulenta desordem..." (8)

Mas a partir da entrada do homem português nestas terras, criando um vínculo com o mundo ocidental, tanto o Brasil, como toda a América Latina (descoberto e conquistado por ocidentais), passam a fazer parte do sistema capitalista já em ascensão, obedecendo as leis e as formas de relação que regem este modo de produção. Segundo J. Bosco Pinto :

"... isto não implica em afirmar que desde o princípio este modo de produção estava plenamente desenvolvido, já que foi transplantado para a América Latina em um estágio inicial. Às sucessivas etapas de seu desenvolvimento no mundo ocidental, como a forma de organizar a produção e distribuir a riqueza social, vão corresponder transformações e modificações na América Latina, que afetam sua população e seus recursos" (9)

Logo a terra se torna uma "vasta despensa" (*) de meios de subsistências; inicialmente com caráter altamente explorador, empobrecendo a terra com a redução de recursos naturais (devastamento de matas e extração de pau-brasil e minérios por exemplo). Em seguida a terra é incorporada num processo de trabalho, como objeto de produção (o plantio da cana por exemplo).

8. Cunha, Euclides. À margem da história. Porto : Livraria Lello & Irmãos Editores, pág. 6.

9. Pinto, João Bosco. A educação de adultos e o desenvolvimento rural. In Educação Rural no Terceiro Mundo - org. Jorge Werthein e Juan Díaz Bordenave. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1981, pág. 68.

* "A terra como vasta despensa do homem" é expressão usada por Marx em "El Capital", cap. V, intitulado "Processo de trabalho e processo de valorização".

Octávio Yanni, identifica nesta altura da história, a marcha (a luta) pela apropriação da terra das diversas formas, por que esta época (ainda início da história do Brasil), é marca da pela metamorfose da terra em mercadoria. O aparecimento da cana marca o início da atividade agrária que consiste em explorar a capacidade da terra para produzir plantas e criar animais. (10)

Na época colonial constituem-se os grandes latifúndios e o Brasil, dentre os demais países latino-americanos, é bom exemplo disso :

"Sua formação econômica acabou favorecendo a permanência de enormes domínios nas mãos de poucas famílias. No século XIX, o poder dos senhores de engenho, dos fazendeiros de café, dos grandes importadores de manufaturas e dos traficantes de escravos era tão grande que conseguiram, numa verdadeira "Santa Aliança", não só manter a escravidão, como impedir, por todos os meios, que muitos homens livres e muitos imigrantes se transformassem em pequenos e médios proprietários". (11)

Tentativas de optar por saídas mais democráticas se esbarraram todas numa reação autoritária e violenta das classes dominantes. O início do século XIX ficou marcado pelas propostas de José Bonifácio de Andrade e Silva que já antes da Proclamação da Independência defendia a idéia de fixação de uma área máxima para as propriedades rurais. E mediante o mau aproveitamento destas terras estas poderiam ser desapropriadas parcial ou integralmente. Estas desapropriações sofreriam um retaliamento e uma re-distribuição entre famílias de atividades agrárias. Consta que José Bonifácio chegou a elaborar um projeto nestes termos para

10. Bordenave, Juan E. Diáz. O que é comunicação rural. São Paulo : Brasiliense, 1983, pág. 13.

11. Veiga, José Eli. O que é reforma agrária. São Paulo : Bra siliense, 1983, pág. 12.

nossa primeira Assembléia Constituinte, incluindo ainda a abolição da escravatura, o incentivo à imigração e a facilitação do acesso de trabalhadores à propriedade da terra. (12)

Esta idéia foi frustrada com a dissolução desta Assembléia e o exílio de José Bonifácio. Em 1850, cai do regime da posse, o chamado direito de Usucapião^(*), alternativa única que permitia o acesso às terras para os descapitalizados que necessitavam de la para produzir; a queda desta lei foi provocada pelo poder dos barões do café que a substituíram pela "Lei de Terra". Foi derrotada também pelos latifundiários, a idéia de desapropriação de terras cultiváveis, não aproveitadas produtivamente.

A Constituição de 1934 porém introduziu algumas mudanças :

- 1º - Reconhecia o direito dos posseiros.
- 2º - Diminuía os impostos para pequenas propriedades.
- 3º - Garantia terra às nações indígenas.

Em 1937, com a implantação do Estado Novo, houve um outro retrocesso e só em 1946 a Carta Magna instrui que "a lei poderá promover a justa distribuição da propriedade com igual oportunidade para todos". Neste momento, o Brasil já contava com um número elevado de lavradores sem terra e pior, sem condições de vender sua força de trabalho a um único proprietário e de forma permanente. Data desse período o aparecimento do trabalhador-volante, mais conhecido atualmente por "bóia-fria".

No governo de Getúlio Vargas foi elaborado um documento pela Co

12. Veiga, José Eli. O que é reforma agrária. São Paulo : Brasiliense, 1983, pag. 18.

* Este direito de Usucapião previa a posse da terra e a aquisição de título de propriedade para o trabalhador ou a unidade familiar o qual ocupasse um pedaço de terra produtivamente por determinado número de anos.

missão Nacional da Política Agrária, sob o título de " Diretrizes para a Reforma Agrária no Brasil ". Este documento tinha como pontos básicos :

- a justa distribuição da propriedade com igual oportunidade para todos.
- acesso dos trabalhadores rurais à terra para evitar a proletarização de massas rurais e a utilização da terra apenas para fins especulativos.
- trabalho para todos, promovendo a subdivisão dos grandes latifúndios.

Os sucessores de Getúlio arquivaram este documento. No Governo de Jânio Quadros falou-se num projeto de lei de reforma agrária mas sequer chegou ao Congresso para votação. Os trabalhadores rurais porém se organizavam; fortalecidos pela sua união através das Ligas Camponesas do Movimento dos Agricultores Sem Terra e também pelos Sindicatos Rurais, começaram a exercer tão forte pressão social que João Goulart em seu governo foi levado a dar início à reforma agrária. Em 1964, assina um decreto que previa a desapropriação das terras às margens das grandes rodovias. Mas Jango é deposto, tomando posse um governo militar, altamente ditatorial. Houve então uma forte repressão destroçando as ligas camponesas e diluindo todo e qualquer movimento popular. Os sindicatos foram fechados, líderes camponeses foram presos e mortos, além de outras violências necessárias para silenciar todos aqueles que por si sõ não podiam esquecer a questão agrária porque fazia parte da sua vida diária :

"As classes dominantes vão reaglutinar-se, e a resposta aos movimentos sociais agrários vai ser dada via Estado Capitalista, através de uma política coerente com as necessidades do Capital — consubstanciada pelo Estatuto da Terra e pelo Estatuto do Trabalhador Rural — e através da regra

pressão aos movimentos sociais no campo". (13)

Assim a reforma agrária caiu em esquecimento; o governo arquivou todo e qualquer projeto ou documento neste sentido e a parte interessada na questão, os trabalhadores rurais foram silenciados pela repressão. Data desta época, um crescimento acelerado da economia brasileira :

"Após 1964, o controle do Estado sobre os sindicatos dos trabalhadores tornou-se tão intenso, que praticamente durante vários anos foram paralisadas e reprimidas a maioria das entidades sindicais através de processos de intervenção direta ou transformação em entidades meramente burocráticas e assistenciais. O período do "milagre brasileiro" coincide assim, com a época em que os sindicatos foram impedidos de desempenhar seu papel de defesa dos interesses econômicos e políticos dos trabalhadores. Isto facilitou a ação do Estado, que promoveu o achatamento salarial dos trabalhadores brasileiros, com sérios efeitos até hoje". (14)

Este período (denominado "o milagre brasileiro ") beneficiou apenas uma pequena minoria. Como mostram os dados do IBGE e do INCRA, neste período amplia-se apenas um número pequeno de grandes propriedades :

-"Já no período de 1967/72 que corresponde ao do crescimento e auge do que ficou conhecido como "milagre brasileiro", aumenta apenas o número de grandes propriedades. As pequenas propriedades perderam terreno, ou seja, são engolidas pelas grandes, no que se convencionou chamar, a semelhança do fenômeno biológico, onde as grandes bactérias engolem e digerem as pequenas em sua volta, ' o processo de fagocitose ' ". (15)

13. Bastos, Elide Rugai. Ligas Camponesas-Estudos sobre a luta dos camponeses em Pernambuco. São Paulo : USP, mimeo 1980, pág. 166.

14. Leite, Sérgio Antonio da Silva. Sindicato, uma entidade desconhecida do Psicólogo. In Psicologia-Ciências e Profissional, ano 4, número 1, 1984, pág. 13.

15. Silva, José Graziano. O que é questão agrária. São Paulo : Brasiliense, 1984, pág. 31.

O período pós 73 deixa de apresentar altos índices de crescimento do período anterior, marcando o fim do " milagre brasileiro "; além de ter beneficiado apenas as classes dominantes, deixou um saldo muito grande de trabalhadores penalizados, entre eles, os trabalhadores rurais.

O fim do " milagre brasileiro " porém, não significou uma inversão da situação, ou uma melhora de qualidade de vida para aquelas que foram penalizadas no período do " milagre brasileiro ", porque neste período de ascensão da economia agrária, aqueles que tinham formas precárias de acesso e cultivo da terra, foram sobrepujados pelas grandes propriedades que possuíam a tecnologia e muitas vezes os créditos em favor de uma margem de lucros, apropriando-se assim de uma área cada vez maior através da expropriação de pequenos proprietários, que conseqüentemente foram se tornando trabalhadores assalariados ou involantes, muitas vezes favelados nos arrabaldes das grandes cidades :

"Num período de propriedade da economia agrária, as pequenas explorações especialmente aquelas que têm formas precárias de acesso à terra - são engolidas pelos grandes estabelecimentos agropecuários, ficando as suas possibilidades de crescimento nesses momentos, também praticamente restritas aos movimentos de expansão da fronteira agrícola. Foi exatamente isso o que aconteceu nas décadas de sessenta e setenta na agricultura brasileira : um aumento da concentração fundiária, acompanhado de uma rápida expansão da fronteira agrícola". (16)

Cabe lembrar aqui que, apesar das mudanças da situação econômica, não houve uma mudança no sistema econômico. Ele continua sendo um sistema capitalista, onde o objetivo principal é o de aumentar a produtividade do trabalho. Isto é, fazer com que cada pessoa possa produzir mais durante sua jornada de trabalho .

16. Silva, José Grazielo. O que é questão agrária. São Paulo : Brasiliense, 1984, pág. 33-34.

E este excedente produzido pelo trabalhador é desviado para o proprietário :

"No sistema capitalista, quando o trabalhador produz mais, quem ganha é o patrão. É ele que aumenta seus lucros. Por isso, o sistema capitalista acumula riqueza de um lado e miséria do outro". (17)

A questão da "reforma agrária" foi congelada em sua totalidade nos anos de intensivo governo ditatorial.

Já no governo de Geisel e Figueiredo, inicia-se uma abertura lenta e gradual, dando espaço para que os trabalhadores rurais recuperem seu espaço de luta pela reforma :

"Os trabalhadores rurais puderam intensificar a luta por sua aspiração maior, ganhando, inclusive o apoio de amplos setores sociais que, em 1964, a combateram. É particularmente o caso da Igreja Católica". (18)

Ressurgem gradativamente os movimentos camponeses em várias partes do Brasil :

"As lutas camponesas destes últimos anos forçaram o governo a fazer uso freqüente do dispositivo do Estatuto da Terra que prevê a desapropriação por interesse social em caso de tensões sociais, pois as tensões tornaram-se diárias". (19)

"No sul do Pará, posseiros e proprietários envolvem-se em constantes escaramuças, com mortes de ambos os lados. Pela primeira vez, pistoleiros também eram mortos por posseiros, antes vítimas constantes". (20)

17. Dowbor, Ladislau. O que é Capital. São Paulo: Brasiliense, 1982.

18. Veiga, José Eli. O que é reforma agrária. São Paulo : Brasiliense, 1983, pág. 21.

19. Martins, José de Souza. Os camponeses e a política no Brasil. Petrópolis : Vozes, 1961, pág. 99.

20. Pinto, Lucio Flávio. Conflitos de terras no Sul do Pará. In Reforma Agrária, Campinas, 1982, 123-12, pág. 12.

- "No Estado do Rio de Janeiro, ocorre uma intensa mobilização de trabalhadores rurais que lutam pela libertação das terras paradas e presas nas mãos dos grandes proprietários". (21)

- "Pode-se reconhecer nos movimentos camponeses recentes no Sul a expressão de uma resistência do Campesinato ao processo capitalista de exploração de seu produto, bem como de uma luta acirrada pela preservação e conquista da terra... O Campesinato do Sul retoma a luta pela terra e contra a concentração da propriedade fundiária, confronta-se com a política agrícola e com a dominação das agroindústrias". (22)

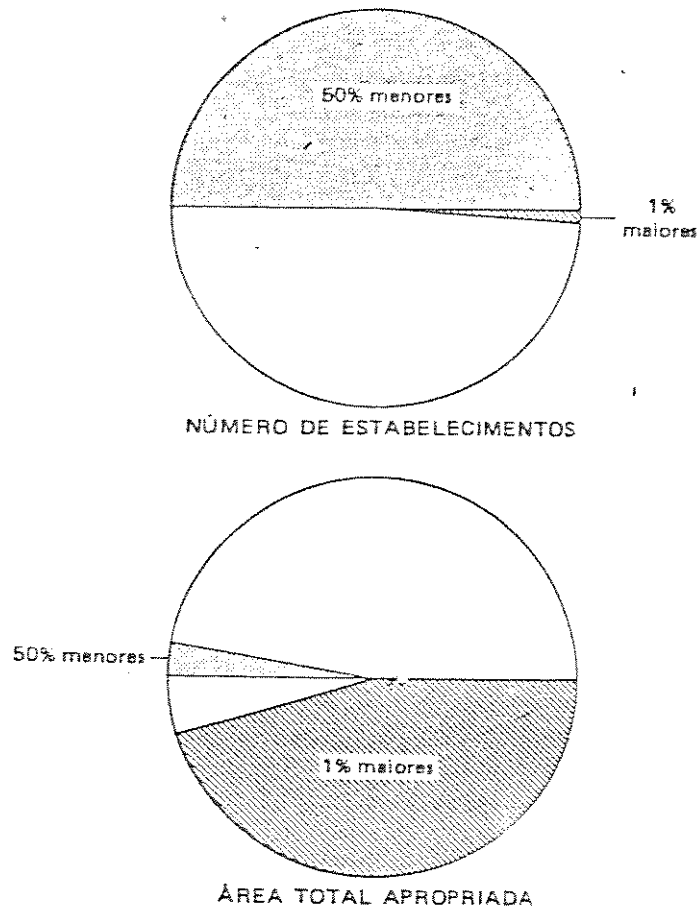
Nos últimos anos, apesar da expansão da fronteira agrícola, a distribuição fundiária não se tem mostrado favorável à maioria dos camponeses.

Alguns dados mais recentes encontrados sobre a distribuição das áreas agrícolas no Brasil são os dados do Censo Agropecuário de 1975, que se expressam no seguinte gráfico :

21. O'Dwyer, Eliane Cantarino. Expropriação e luta dos camponeses. In Reforma Agrária, citada pag. 13-15.

22. Santos, José Vicente Tavares. Movimentos camponeses no Sul : produto e terra (1978-1981). In Reforma Agrária, Campinas, 12(3) : 30-54; cit. pag. 54.

Gráfico 1: Distribuição dos estabelecimentos agropecuários no Brasil segundo o tamanho (censo de 1975).



Nota-se que 50% da população se distribui sobre apenas 2,5% da área. Em contraste a isso, apenas 1% da população é proprietário de aproximadamente 45% da área total apropriada.

Ja em 1978, os latifúndios ocupavam 85,5% das terras cadastradas no Incra. (*)

E, no que se refere à distribuição de renda, afirmam Ladislau Dowbor :

"A população rural, que constitui 45% da nossa população, aufere apenas 10% da renda nacional". (23)

* Veja José Eli Veiga, O que é reforma agrária.

23. Dowbor, Ladislau. O que é Capital. São Paulo : Brasiliense 1982, pág. 53.

Este acúmulo de terras nas mãos de poucos, tende a aumentar progressivamente, pelo próprio sistema de produção que caracteriza o capitalismo (o excedente sendo tomado pelos dirigentes das mãos de quem o produz - o trabalhador) :

"A minoria que concentra os recursos básicos para a produção (terra e água) estabelece progressivamente um controle sobre todos os meios de produção : crédito, maquinaria, insumos tecnológicos, assistência técnica, estendendo seu poder ao que antecede a produção - a comercialização de insumos - e ao que resulta, a comercialização dos produtos e sua transformação primária. Esta concentração do poder econômico deriva em poder político e sócio-cultural, mediante o controle de representatividade política da minoria latifundista. Estreitamente vinculados com os latifúndios, os minifúndios desenvolvem-se ao inverso, em um processo de micropulverização de posse, como reservas da mão-de-obra barata para os latifúndios como economia de subsistência". (24)

Sabe-se também que o latifúndio^(*), pela sua forma de produção foi altamente favorável ao desenvolvimento do sistema capitalista uma vez que permitiu a concentração dos excedentes do sistema. Assim, dá-se o desenvolvimento industrial em função da própria agricultura, isto é : a agricultura permanece produtora de alimentos para abastecimento da zona urbana e consumidora de bens industrializadas (tratores, veículos, granjas, insumos, etc...). (25)

24. Rodrigues, F. Duque L. Reforma Agrária y Desarrollo rural. Reunión Anual del PRACA, Managua, julho, 1976.

* Entende-se por :

Minifúndio: imóvel rural com área agricultável inferior ao módulo nacional (50 hectares).

Empresa Rural: imóvel explorado com no mínimo 50% de área agricultável utilizada e que não exceda a 600 vezes o módulo nacional.

Latifúndio: área que não exceda o limite de empresa rural mas inexplorada e/ou imóvel de área superior a 600 vezes o módulo. (Veja José Eli Veiga).

25. Pinto, João Bosco. A educação de adultos e o desenvolvimento rural. In Educação Rural no Terceiro Mundo - org. Jorge Werthein e Juan Díaz Borcenave. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1981, pág. 66.

Paralelo a isso ocorre a proletarização dos homens do campo, que, expropriados como produtores passam a morar muitas vezes, nas periferias da cidade convertendo-se em miseráveis trabalhadores volantes. Não dispendo de absolutamente nenhum capital, estão limitados à sua pobreza, porque possuem apenas sua força de trabalho a vender e sobre a qual não têm controle nenhum quanto ao valor que a esse é atribuído.

Resumidamente poderíamos expressar isso através das palavras conclusivas de L. Dowbor sobre esta questão :

"A maioria da população rural do terceiro mundo, vive neste ciclo que um economista definiu bem ao dizer que " os pobres são pobres porque são pobres ". Ou seja, são pobres demais para dispor do capital necessário à saída da pobreza". (26)

A questão é exatamente esta : o sistema todo se desenvolveu de forma tal que, quem ganha sempre são os grandes capitais e não os produtores.

Aliás, a própria atividade agrícola deu origem a novas capitalizações; refiro-me à progressiva industrialização da agricultura. Este é um assunto que merece destaque porque é exatamente esta industrialização que, em grande parte, proletarizou o homem do campo.

1.3. A INDUSTRIALIZAÇÃO DA AGRICULTURA

Como já dissemos anteriormente, a agricultura abriu novas perspectivas para o campo industrial — A industrialização da própria agricultura :

26. Dowbor, Ladislaw. O que é Capital. São Paulo : Brasiliense 1982, pág. 19.

"A agricultura, atividade primordial dos países em desenvolvimento, dá origem a outras capitalizações. Precisa-se de granjas para conservar as reservas de sementes : criadas pelos homens e servindo para uma produção futura, as sementes constituem bens de equipamento. O trabalho humano foi facilitado pela utilização dos animais de tração, que, pelo menos no princípio, evidenciam riquezas naturais. Contudo, inventaram-se os utensílios : arados, rastelos, cântaros e cerâmicas, forcados e foices - isso há muito tempo - e, mais recentemente, ceifadoras, debulhadoras, máquinas de tração, bombas hidráulicas e material de irrigação". (27)

Esta industrialização da agricultura tem sido denominado de "desenvolvimento do capitalismo no campo".

O ambiente de trabalho do homem do campo limitava-se praticamente à clima, topografia do solo, flora e fauna; e seus maiores inimigos com os quais precisariam aprender a conviver para não serem derrotados, seriam o risco e a incerteza : secas e chuvas, pragas, infertilidade do solo etc. (*)

Mas estas dificuldades estão sendo superadas progressivamente , através do desenvolvimento do capitalismo no campo :

"O importante de se entender é que é dessa maneira que as barreiras impostas pela Natureza à produção agropecuária vão sendo gradativamente superadas. É como se o sistema capitalista passasse a fabricar uma Natureza que fosse adequada à produção de maiores lucros". (28)

A irrigação nada mais é do que uma "chuva fabricada" pelo homem; assim também o adubo "fabrica" uma terra mais fértil, os tratores e maquinários "fabricam" mão-de-obra mais intensificada etc :

27. Limbergen, Jan. Por uma terra habitável. São Paulo : Melhoramentos, 1977, pág. 55.

* A este respeito, veja Juan Diáz Bordenave em O que é comunicação rural. São Paulo : Brasiliense.

28. Silva, J. Graziano. O que é questão agrária. São Paulo : Brasiliense, 1984, pág. 14.

"Se uma determinada região é seca, tome lá uma irrigação para resolver a falta d'água; se é um brejo, lá vai uma draga resolver o problema do excesso de água; se a terra não é fértil, aduba-se; e assim por diante". (29)

E o mais interessante de se analisar nisso tudo, não é a industrialização da agricultura por si só, mas o resultado desta, quanto à distribuição de renda. Quem ganha com isso são as grandes indústrias que fabricam o conjunto de irrigação, os motores de irrigação, os silos para a estocagem, etc.; e não o pequeno produtor que planta, irriga e colhe o produto. E isso tem uma explicação óbvia : se ele tem que comprar sementes selecionadas, conjuntos de irrigação, motores, implementos, maquinários, insumos, silos etc., vai acabar pagando caro por isso porque seu poder de negociação é "zero" frente às grandes indústrias que, por sua vez mantêm muitas vezes, controle sobre o mercado de venda. Então, se o preço é tão baixo, para poder sobreviver, o produtor tem que ampliar sua produção para garantir sua sobrevivência. Ampliando, terá que tecnologicizar mais ainda o seu trabalho e assim sucessivamente. Em resumo : o produtor trabalhará mais, sendo a renda desviada para as grandes indústrias :

"O sistema foi feito para que ganhem os grandes capitais e não os pequenos produtores". (30)

Esta industrialização proporcionou quatro grandes problemas inter-relacionados ao homem do campo :

- 1º - Houve uma liberação excessiva de população rural que migrou para as cidades em função da destruição de milhares de pequenas unidades de produção : Foi esta, uma

29. Silva, José Graziano. O que é questão agrária. São Paulo : Brasiliense, 1984, pág. 14.

30. Idem, pág. 17.

das grandes causas do subemprego, da mendicância, criminalidade e favelização nas periferias da cidade.

2º - A expansão da grande empresa capitalista na agricultura, expulsando os trabalhadores rurais das suas terras, tirou-lhes não só a condição de produzirem para venderem nas cidades mas também a condição de produzirem parte de sua própria alimentação, sua própria subsistência. Banidos das suas terras e migrando para as cidades perderam sua condição de produzirem sua própria subsistência, tendo que pagar caro muitas vezes, pela sua própria produção. É o caso de um trabalhador volante que na cidade vai pagar caro pelo arroz e feijão que ele mesmo produziu :

"O povo da cidade tem que comprar as coisas de que necessita, não pode produzi-las na sua própria casa, como muitas vezes ocorria nas fazendas". (31)

3º - Além de transformar os colonos em bóias-frias, a expansão também agravou os confrontos entre grileiros e posseiros, índios e fazendeiros etc. E finalmente concentrou ainda mais a propriedade da terra nas mãos de poucos.

4º - Esta expansão tecnológica da empresa capitalista na agricultura, que permitia uma margem maior de lucros e conseqüentemente a ampliação da propriedade, atribui ainda (conseqüentemente) um certo poder a estas, sobre os créditos que são facilitados apenas para uma pequena minoria, enquanto o pequeno proprietário, que, não dispendo de capital para a tecnologização, ou são expropriados pela baixa produção em função da forma original de trabalho (inteiramente manual) ou compromete sua produção ainda não certa através de créditos bancários.

Enfim, vários autores têm mostrado que até os próprios

31. Silva, José Graziano. O que é questão agrária. São Paulo : Brasiliense, 1984, pág. 39.

governos distribuem incentivos fiscais e favores credi
tícios somente aos grandes compradores de terra e da
tecnologia agrária; vedando assim, gradativamente o
acesso dos trabalhadores rurais, ao meio que necessitam
para viver :

*"O crédito bancário só é facilitado à pequena
fração de proprietários que pode dar a terra em
garantia do empréstimo. O crédito institucional
quase sempre está enquadrado em prazos limitados
e rígidos. Pois bem, esta necessidade capital é
justamente uma relação não-livre, uma relação de
produção. Se o camponês procura ter crédito, deve
submeter-se às condições exigidas para sua obten-
ção, que no caso de crédito particular são carac-
terizadas pela usura. Mesmo antes de produzir, o
camponês já está entregando, sob a forma de produ-
to (no caso dos parceiros), ou de juros futuros
elevados (nos casos do crédito a juros fora dos
limites legais e do crédito institucional), par-
te do produto que ele e sua família obterão com
o trabalho". (32)*

*"A tecnologia moderna possibilitou melhores con-
dições de trabalho, na medida em que possibilitou
a melhoria das terras e o aproveitamento de ter-
ras antes não utilizadas. Substitui os instrumen-
tos rudimentares, tornando o trabalho mais leve e
mais produtivo. Por outro lado, ela significou um
alto grau de expropriação, na medida em que, não
dispondo de capital, os trabalhadores são obriga-
dos a buscá-las através do crédito bancário, as-
sumindo compromissos que exigem deles não só au-
mentar o tempo de trabalho necessário à sua produ-
ção. Além disso, não tendo controle sobre o desti-
no e os preços do seu produto são explorados tam-
bém pelos comerciantes e industriais". (33)*

Sabemos ainda que o III PND (Plano Nacional de Desenvolvimen
to) visa o incentivo à agricultura, mas que este incentivo na
verdade, não é perceptível para o pequeno produtor, com objeti
vo de mantê-lo na terra; pelo contrário, as correntes migratô

32. Pinto, João Bosco. A Educação de Adultos e o Desenvolvimen
to Rural. In Educação Rural no terceiro mundo - org.
Jorge Werthein e Juan Díaz Bordenave, Rio de Janeiro :
Paz e Terra, 1981, pág. 79.

33. Rodrigues, Octávia Fernandes de Souza. A Relação entre Tra
balho e conhecimento camponês. In Caderno CEDES, São
Paulo, Cortez, 1984, nº 11, pág. 50.

rias e o êxodo rural têm apresentado números assustadoramente crescentes nos últimos anos.

Sobre a distribuição dos créditos ou incentivos bancários, podemos ainda citar os casos fraudulentos que ocorrem, onde apenas um ou outro é desvendado como no caso do denominado "o escândalo da mandioca". Este "escândalo" caracterizou-se pela distribuição de favores creditícios do governo, para o incentivo do plantio da mandioca e que foram desviados para um número pequeno de grandes proprietários, inclusive para outras finalidades do que àquela à qual foram destinados.

Esta expansão tecnológica que industrializou a agricultura, trouxe até agora a subordinação do trabalhador, às diversas formas do capital. Se, de um lado ela facilitou o trabalho, por outro lado intensificou a exploração e a subordinação do pequeno produtor ao capital :

"Nessas condições, a produção camponesa constitui a forma do trabalho subordinado, ainda que indiretamente, às diversas formas do capital. A moderna tecnologia usada intensivamente, substituindo as técnicas e instrumentos rudimentares, não significou a libertação do trabalho; ao contrário, levou a uma maior exploração e maior subordinação ao capital". (34)

E se quisermos ir um pouco mais longe; a industrialização da agricultura proporcionou, ou pelo menos intensificou, a divisão do trabalho manual e do trabalho intelectual, afastando, conseqüentemente, o trabalhador do conhecimento deste processo :

"Esse processo expressa, na mesma expropriação do trabalho, a expropriação do conhecimento, porque,

34. Rodrigues, Otávia Fernandes de Souza. A Relação entre Trabalho e conhecimento camponês. In Cadernos CEDES, São Paulo: Cortez, 1984, nº 11, pág. 54.

ao separar o conhecimento do trabalho, retira do trabalhador a condição de domínio sobre o seu próprio processo, já que o conhecimento técnico necessário ao trabalho está situado fora dele, "embutido" na tecnologia que permeia a relação básica da produção". (35)

A industrialização da agricultura tem como objetivo o aumento da produtividade do trabalho : cada trabalhador deve produzir mais, para se obter uma maior margem de lucro. E com a apropriação do excedente, a consequência é o acúmulo de riquezas de um lado e a pobreza do outro.

1.4. A MARGINALIZAÇÃO DO HOMEM DO CAMPO

Continuamente temos percebido que, as expressões tais como, "homem do campo" ou "trabalhador rural", ou ainda "gente da roça" são associados às imagens de pessoas maltrapilhas, de pouquíssima fala, sem leitura e escrita e facilmente enganadas. Vêm à imagem aquela pessoa sem conhecimentos, da fala incorreta, quase incompreensível e muitas vezes considerados "bobos e desconfiados". Vêm à imagem, ainda uma figura de um semblante triste, pés no chão, sem muitos tratos, sujo e muitas vezes ainda, a figura de uma pessoa perigosa. Associa-se à estas expressões, a palavra "caipira", nome que se dá ao homem que através do trabalho com a terra cria e recria condições muito próprias de trabalhá-la e cria assim também, modos próprios de convivência em sua família e comunidade bem como, modos próprios de ser, viver, pensar e crer (*).

35. Rodrigues, Otávia Fernandes de Souza. A Relação entre Trabalho e conhecimento camponês. In Cadernos CEDES, São Paulo : Cortez, 1984, nº 11, pág. 55.

* Veja Carlos Rodrigues Brancão em Os Caipiras de São Paulo. São Paulo : Brasiliense, 1983.

Mas as definições encontradas em livros e dicionários expressam claramente que a figura do homem do campo denominado caipira é associada à uma imagem grotesca sem instrução e quieta :

"Roceiro, matuto, acanhado, sem trato na cidade". (36)

"Habitante do campo ou da roça, particularmente os de pouca instrução e de convívio e modos rústicos e canhestros". (37)

"Homem ou mulher que não mora em povoação, que não tem instrução ou trato social, que não sabe vestir-se ou apresentar-se em público (...). Habitante do interior, canhestro e tímido, mas sosinho ...". (38)

"Nascidos fora das cidades, criados em plena natureza, infelizmente tolhidos pelo analfabetismo, agem mais pelo coração do que pela cabeça. Tímidos e desconfiados ao entrar em contato com os habitantes da cidade," (...), (conversar ao pé do fogo). (39)

Ao caricaturar um analfabeto, Emílio Damiani apresentou a figura de um homem do campo sem direito ao voto⁽⁴⁰⁾.

Quero acrescentar aqui, que a palavra caipira é muitas vezes utilizada pela população urbana em tom pejorativo e com objetivo de insultar alguém ("você é um caipira, um moco-rongo, um capiau"), insulto este, considerado altamente ofensivo porque

36. Bueno, Francisco de Silveira. Dicionário escolar da língua portuguesa. Rio de Janeiro, FENAME, 1976.

37. Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda. Pequeno Dicionário da Língua Portuguesa ...

38. Cascudo, Luis de Câmara. Dicionário do Folclore Brasileiro

39. Pires, Cornélio. Conversas ao pé do fogo. In os Caipiras de São Paulo, de Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo : Brasiliense, 1983.

40. Dalleri, Dalmo de Abreu. O que são direitos da Pessoa. São Paulo : Brasiliense, 1983. (Ilustração de Emílio Damiani), pág. 19.

é dito e interpretado com o sentido de bobo, idiota, desprovido de conhecimento, desprestigiado.

Na verdade, segundo C.R. Brandão, "O Caipira" ...

"...é ponto por ponto a face negada do homem burguês e se define pelas caricaturas que de longe a cidade faz dele, para estabelecer, através da própria diferença entre um tipo de pessoa e a outra, a sua grandeza". (41)

Em seu livro "O que é comunicação rural", Bordenave justifica a necessidade de uma comunicação distinta da comunicação urbana :

"Sim, porque os homens e as comunidades resultantes da ocupação agrícola e do habitat rural, pensam, sentem e agem, da maneira diferente dos habitantes das cidades, comunicando-se também através de códigos e modos próprios". (42)

Passo a passo, podemos ver que, a diferença entre o homem urbano e o homem do campo, faz com que o primeiro menospreze o segundo, enaltecendo-se de sua própria civilização e cultura e inferiorizando (interpretando-o de modo pejorativo) a forma de ser e de viver do homem do campo.

Como veremos no próximo capítulo, não podemos negar que o homem do campo realmente é desprovido em grande parte da leitura e que com a industrialização da agricultura ela passou a ser uma necessidade. O que, porém não podemos esquecer, é que o homem-do-campo não é réu, mas sim vítima de uma marginalização enquanto cidadão brasileiro, como da dívida social que temos para com ele :

- Quanto aos direitos políticos, o analfabeto até pouco tempo a-

41. Brandão, Carlos Rodrigues. Os Caipiras de São Paulo. São Paulo : Brasiliense, 1983, pág. 12.

42. Bordenave, Juan Diáz. O que é Comunicação Rural. São Paulo : Brasiliense, 1983, pág. 11.

trás não tinha direito nem obrigações eleitorais no Brasil. Era considerado o cidadão simples que tem seus direitos diferenciados do cidadão ativo; mesmo que este cultive ativamente as terras produzindo alimentos :

"(...) é preciso não esquecer que os analfabetos são trabalhadores, pagam impostos, cumprem as obrigações impostas por lei, não sendo junto nem democrático, impedir que eles participem da escolha do governo". (43)

- Quanto ao direito à saúde, o próprio Ministério da Previdência e Assistência Social concede o atendimento diferenciado para a população urbana e a população rural. O trabalhador rural, independente da idade com que inicia suas atividades profissionais (que é muito cedo; isto é, entre 8 a 14 anos comumente); independente também do trabalho pesado a que se subordina ou do salário que ganha, se aposenta com 65 anos e ainda com uma aposentadoria apenas simbólica (a metade do salário mínimo). Precário é também o atendimento hospitalar e a indenização em caso de acidente de trabalho ou invalidez. Em caso de doença, fica desprovido de qualquer renda, porque os dias em que está incapacitado para o trabalho, não lhes são assegurados. Num documento editado em 1982 pelo próprio MPAS (Ministério da Previdência e Assistência Social) afirma-se que :

"...o novo INPS processa e paga as aposentadorias, as pensões e auxílios de acordo com as leis, que ainda são diferentes para os trabalhadores rurais, urbanos e funcionários públicos". (44)

- Quanto ao direito à instrução, a lei 5692/71 afirma ser obri

43. Dallari, Delmo de Abreu. O que são direitos da pessoa. São Paulo : Brasiliense, 1983, pag. 15.
44. MPAS - O que é o INAMPS na área rural. Brasília, MPAS/CCS, 1982, pag. 6.

gatório o ensino do primeiro grau em todo território brasileiro (e portanto, inclusive na zona rural). Afirma um documento do próprio MEC (Ministério da Educação e Cultura) ao fazer considerações sobre o programa nacional de educação pré-escolar :

"Entende-se que toda criança tem direito não apenas ao acesso, mas também ao êxito no processo educacional. São exatamente as que vivem nas favelas, nos bairros pobres, nos aglomerados operários e na zona rural, que mais sofrem a discriminação do sistema econômico e, em decorrência, a discriminação do sistema educacional, ocasionando-se uma dicotomia na estrutura da própria educação". (45)

- Quanto ao direito de atendimento às suas necessidades básicas sabemos que o homem do campo é representado como uma pessoa maltrapilha, sem tratos, triste, desnutrido e com falhas nas arcas dentárias; é porque está estampado nele e em toda sua família, a mã distribuição da renda, e suas necessidades básicas de alimentação, vestuário, moradia e descanso não estão sendo atendidos de forma adequada.

O homem do campo é vítima de uma marginalização total, encontrando-se desprovido de algumas necessidades e direitos fundamentais que precisariam ser atendidos para que pudesse, no mínimo, sobreviver dignamente enquanto ser humano; com saúde, com acesso à instrução e com direitos políticos indistintos; além disso com direito às suas preferências, particularidades e modo próprio de agir e apreciar seu mundo, gozando de respeito e reconhecimento enquanto cidadão brasileiro e trabalhador.

45. MEC - Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus, Educação pré-escolar, Programa Nacional. Brasília, 1982, pág. 11. O grifo é nosso.

2 - A EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL

Dentro do sistema de ensino, onde o grande problema de altos índices de reprovação e evasão persiste, encontra-se uma "faceta" denominada "Educação Rural" ou "Escolas Rurais", que, por sua vez sente este problema ainda mais intenso, bem como suas conseqüências, principalmente no desajustamento do indivíduo à sociedade tecnológica dos dias de hoje.

Estudos desenvolvidos pela UNESCO em 1972⁽¹⁾, revelam a gravidade do problema da evasão do sistema de ensino brasileiro : De cada 10 (dez) alunos que entram na escola, 06 (seis) evadem.

Grande número de países africanos, asiáticos e latino-americanos (sem falar dos países europeus), têm esta taxa de evasão sensivelmente inferiores à do Brasil.⁽²⁾

Estatística do MEC tem mostrado que houve um pequeno crescimento no ensino regular de 1º grau : de 78,11% em 1970, para 85,11% em 1980. Afirma porém o próprio MEC que deixa de ser significativo no Brasil ao longo dos 10 anos.⁽³⁾

Referimo-nos até aqui, ao Sistema de Educação, isto é : a educação formalizada, organizada, pressupondo relação de poder, pressupondo a presença daquele cuja tarefa é ensinar : o professor; e daquele cuja tarefa é receber e assimilar estes ensinamentos - o aluno; pressupondo ainda, toda uma seleção de assuntos a serem transmitidos, em locais, horários e situações de

1. Veja publicação da UNESCO em El Correo de junho de 1972.

2. Veja publicação do MEC: Promoção e Recuperação, série ensino no fundamental, nº 14, Brasília: San Artes Gráficas LTDA 1979, pág. 11 e 15.

3. Veja Godeardo Bequero, Miguel (et al). O desafio Educacional Brasil: 1970 e 1980. Brasília: Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus, 1983.

terminadas. Mas, ao falar em educação, vale a pena lembrar que educação não é só isso; é muito mais que isso; a escola ou sala de aula não é o único lugar onde a educação acontece, nem talvez a melhor forma ou modelo de educação :

"Em mundos diversos a educação existe diferente : Em pequenas sociedades tribais de povos caçadores, agricultores, ou pastores nômades; em sociedades camponesas, em países desenvolvidos e industrializados; em mundos sociais sem classes, de classes, com este ou aquele tipo de conflito entre as suas classes; em tipos de sociedades e culturas sem Estado, com um estado em formação ou com ele consolidado entre e sobre as pessoas". (4)

A educação aparece sempre quando se estabelece uma relação entre duas ou mais pessoas com o objetivo de ensinar-e-aprender.

A escola surge como formalização do ensino :

O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras, e, constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor. (5)

Assim, temos duas formas de educação : a educação formal que permite ao indivíduo a aquisição de conhecimentos selecionados como "necessários ao cidadão", para poder participar de forma eficiente no trabalho; e a educação informal que abrange todo processo de aquisição de conhecimentos extra-escolares (família, sociedade etc.). Juntos formam um conjunto de conhecimentos que viabilizam uma sobrevivência digna do homem sobre a face da terra :

4. Brandão, Carlos Rodrigues. O que é Educação. São Paulo: Brasiliense, 1982, pág. 9.

5. Idem, pág. 26.

"Para tornar nosso mundo habitável e, principal-
mente para arrancar à miséria os países pobres,
algumas qualidades e conhecimentos se tornam ne-
cessários. Na maioria das vezes, tais qualidades
e conhecimentos não são inatos, devem ser adquiri-
dos. Daí a importância da educação. Poderíamos di-
zer que a escola assegura a parte formal de educa-
ção e o mundo não escolar, a parte informal. A
formação proporcionada pelo ensino - primário, mé-
dio e superior, constitui um elemento indispensá-
vel da formação geral, necessário para que o indí-
viduo participe eficazmente da vida coletiva e da
produção". (6)

Datam as primeiras escolas aqui no Brasil, da época
da colonização, com a vida dos missionários. Grande parte dos
livros de história do Brasil, contam dos jesuítas que arrebanha-
vam indígenas e filhos de colonos para um trabalho pedagógico e
paralelamente o de catequização. Mas, na verdade, este traba-
lho foi bastante restrito : algumas missões, algumas escolas
com objetivos exclusivos aos filhos de senhores e ainda uma pe-
quena rede de escolas que ensinavam apenas a ler-escrever e ain-
da lecionavam geralmente, professores leigos. Esta é uma educa-
ção típica de um país civilizado. Mais tarde aparecem alguns
indícios de escolas profissionalizantes, um trabalho de religio-
sos (em conventos, mosteiros e seminários). A aprendizagem
dos ofícios da manufatura ocorriam durante a prática do traba-
lho formando uma corrente contínua de mestres-aprendizes.

Uma multidão de índios cativos, negros escravos e
brancos pobres conheciam apenas os ensinamentos da prática tra-
balhista. No século passado, alguns países sul-americanos já
possuíam verdadeiras redes escolares públicas, inclusive esco-
las rurais. No Brasil, D. Pedro II, sob princípios liberais de
igualdade e justiça, cria uma escola para surdos e mudos no Rio
de Janeiro.

6. Limbergen, Jan. Por uma terra habitável. São Paulo : Melic-
ramentos, Ed. da Universidade de S. Paulo, 1977, pág. 70

Ainda no século XIX o Estado se sente forçado a tornar a educação pública; estendida para toda população.

O princípio de direito de todos, à instrução elementar gratuita e obrigatória instaurado pelo Império estava na Constituição de 1823, na Constituição de 1824 e na lei 15 de outubro de 1827, e ela determinava que toda criança com 7 anos de idade, deveria poder sentar-se nos bancos das escolas para aprender as primeiras letras.

A educação "universal" era nitidamente o resultado de um interesse e pressão da população urbanizada e dos empresários que viam na melhoria escolar, uma capacitação maior dos migrantes rurais e dos estrangeiros que trabalhavam em suas indústrias. Muito lentamente porém, a rede escolar se ampliou nos primeiros anos de República, apresentando baixíssimos índices de melhoria, principalmente no que diz respeito às populações marginalizadas, como a população rural :

"Ao iniciar-se o período republicano, a situação da instrução popular não era das mais alentadoras : com uma população de 14 milhões de habitantes no último ano do Império contávamos com uma frequência de apenas 250.000 alunos em nossas escolas primárias e o crescimento das escolas e matrículas se fazia muito lentamente. O progresso do ensino elementar na primeira metade da República Velha pode mesmo ser considerado insignificante; o Boletim Comemorativo da Exposição Nacional de 1908 anunciava um total de pouco mais de 11 mil escolas elementares com matrículas de quase 600.000 alunos e frequência inferior a 400.000 em todo o país". (7)

Os Estados Unidos torna público uma estatística onde afirma que o Brasil apresentava um índice de 85,2% de analfabetos. Após a Segunda Guerra Mundial, a industrialização esti-

7. Paiva, Vanilde Pereira, Educação Popular e Educação de Adultos. In Educação Popular de C.R. Brandão. São Paulo : Brasilense, 1984, pág. 84.

mulou a luta em favor da educação popular, mas ainda por muitos anos, esta luta se limitou quase que exclusivamente às zonas urbanas. Fazendeiros não se interessavam até aqui pela escolarização dos filhos de colonos :

"É interessante observar assim, que aparentemente a implantação da rede escolar nos sítios e fazendas, iniciada efetivamente só na Primeira República, se fazia ao mesmo tempo a favor e contra os interesses das elites dominantes. Na realidade, contudo, a escola parecia funcionar, em cada local, de acordo com as condições ali existentes : no caso de escolas de fazendas por exemplo, as condições eram as dadas pelo fazendeiro, e o controle efetivo existente sobre as mesmas era menos feito pelas autoridades escolares do que por estas. A lei que obrigava os fazendeiros a se responsabilizarem pelo estudo dos filhos de seus empregados, não controlava a nível local as faltas escolares impostas pelo trabalho mais intenso em certos períodos do ano, a frequência efetiva dos alunos, nem a exclusão dos mesmos em decorrência da mobilidade de mão-de-obra". (8)

O período de 1930 a 1960 se caracteriza pela vasta ampliação do ensino primário e cursos de adultos na zona rural. Também nas cidades são abertas escolas técnicas voltadas à agricultura. Críticas lançadas à Educação Rural da época, fizeram com que o governo fizesse proposta de campanha de alfabetização da população do campo. Mas tudo não foi muito além de propostas porque boa parte da população continuou inatingida, as escolas primárias rurais só funcionavam até o terceiro ano e as condições de ensino eram precárias e deficientes.

Com a valorização do diploma de nível primário (até então 4º ano), houve uma maior procura de ensinos de níveis mais elevados.

Ao se falar da história da educação na zona rural,

8. Demartini, Zeila de Brito Fabri. Observações sociológicas sobre tema controverso : população rural e educação em São Paulo. Tese de Doutorado - USP, 24 de julho de 1960.

não podemos deixar de citar o movimento iniciado em 1962 no Nordeste dirigido por Paulo Freire. Numa população de 25 milhões de habitantes, 15 milhões (60%) eram analfabetos.

Em Angicos, Rio Grande do Norte, foram alfabetizados 300 trabalhadores em cêrca de 45 dias. Sob o patrocínio do governo federal, de junho de 1963 a março de 1964, foram capacitados coordenadores por todo Brasil. O plano para 1964 previa a instalação de 20.000 círculos de estudo para atender a 2 milhões de analfabetos. Mas, o golpe do Estado em 1964, denominando este movimento de "germen da rebelião", combateu-o na íntegra. Paulo Freire foi para o exílio.

Atualmente o analfabetismo ainda é grande, principalmente nas zonas rurais. Além disso, o problema da evasão persiste por todo país, mas, mais intensivamente na zona rural. Sabe-se ainda, que o processo de modernização do sistema escolar até agora não apresentou resultados positivos significantes :

"Todo o processo de modernização do sistema escolar não resultou, até agora, em uma oferta de educação compatível com as necessidades de instrumentalização e capacitação das pessoas do povo". (9)

Como já apontou várias vezes o próprio MEC, o assunto mais antigo e também atual e que tem reaparecido de forma "viva" em todos os debates, congressos e pesquisas relacionadas à Educação Brasileira, continua sendo a repetência e principalmente o absentismo e a evasão das crianças em idade escolar, dos bancos da escola. (10)

9. Brandão, Carlos Rodrigues. Educação Popular. São Paulo : Brasiliense, 1984, pág. 32.

10. Codeardo Saquero, Miguel... (et al). O desafio educacional: Brasil 1970 e 1980. Brasília, Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus, 1983.

2.1. AS GARANTIAS LEGAIS

Uma pequena minoria (a classe dominante) é que estabelece as leis que regem toda uma população e este grupo de pesoas que estabelece estas regras fazem-no "pela" classe dominada e não "para" a classe dominada :

"Todas as pessoas têm algumas necessidades fundamentais que precisam ser atendidas para que elas possam sobreviver e para que mantenham sua dignidade. Cada pessoa deve ter a possibilidade de exigir que a sociedade e todas as demais pessoas respeitem sua dignidade e garantam os meios de atendimento daquelas necessidades básicas (...), como todos os seres humanos valem a mesma coisa, não é justo que só alguns estabeleçam as regras e os outros só fiquem com a obrigação de obedecer. Essas regras é que constituem o direito. E para que o direito seja legítimo e justo, é preciso que todas as pessoas do povo possam dar sua opinião no momento em que as regras são escolhidas". (11)

A grande contradição, conforme mostra o próprio texto acima citado já começa no próprio estabelecimento das regras; se poucos a estabelecem, os direitos já passam a ser desiguais; situação contraditória ao que prevê o art. 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos :

"Todos os homens são livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência, e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade". (12)

O mesmo acontece com as leis que regem a Educação. Já vimos em citações anteriores que a Educação é vista como necessidade fundamental do homem, bem como, um direito que lhe assiste. Ao longo da história da Educação em nosso país, pudemos

11. Dalleri, Dalmo de Abreu. O que são direitos de pessoa. São Paulo : Brasiliense, 1983, pág. 7 - 8.

12. Artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos-ONU

ver que o Direito à instrução gratuita e obrigatória já estava na Constituição de 1823, na Constituição de 1824 e na Lei de 15 de outubro de 1827. Também o artigo do capítulo II da Lei 5692 de 11 de agosto de 1971 determina que :

"O ensino do 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder à sua chamada para a matrícula". (13)

Este mesmo capítulo prevê ainda a fiscalização da administração do ensino, quanto ao cumprimento desta obrigatoriedade :

Parágrafo Único. "Nos Estados, no Distrito Federal, nos Territórios e nos Municípios, deverá a administração do ensino fiscalizar o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incentivar a frequência dos alunos". (14)

As estatísticas têm nos mostrado porém, que, no Brasil a evasão de alunos em idade escolar continua atingindo uma taxa de 50 a 60%. (15)

O Censo de 1980 apontou que, numa população de 21.993.812 de brasileiros, 3.932.609 não sabem ler ou escrever. Isto significa um índice de 17,9% de analfabetismo no Estado de São Paulo.

Mostra ainda esta pesquisa, que as taxas são ainda mais elevadas na zona rural : de 2.450.218 moradores na zona ru

13. Lei 5692 de 11 de agosto de 1971 - fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus. Assinado em Brasília pelo General Emílio Garrastazú Médici.

14. Idem.

15. Mello, Guiomar Namo de. Registério do 1º grau : da conservação técnica ao compromisso político. São Paulo : Cortez, 1983.

ral, 749.728 são analfabetos, o que significa um índice de 30,6% de analfabetismo.

As causas de marginalização a nível de Educação na zona rural, já foi analisado por vários autores, bem como por órgãos oficiais do governo.

2.2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

IBGE (Censo 1970)⁽¹⁶⁾

Seus dados estatísticos apontaram uma queda de população rural. Em 1970 as pesquisas revelam que apenas 44,7% da população brasileira (42 milhões de habitantes) ainda residiam na zona rural.

LEI 5692/71⁽¹⁷⁾

No capítulo I, segundo parágrafo do artigo 11, prevê para a zona rural, um calendário adaptado ao trabalho na agricultura.

*"Capítulo I - Artigo 11
§ 2º - Na zona rural, o estabelecimento poderá organizar os períodos letivos, com prescrição de férias nas épocas do plantio e colheita de safras conforme plano aprovado pela autoridade de ensino".*

Estabelece também em seu artigo 1º o desenvolvimento integral da personalidade humana, através da Educação bem como o preparo do indivíduo e da sociedade para com o domínio dos re

16. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).
IX Recenseamento Geral do Brasil - 1970; volume I - Tomo 4 - número 19 - ano 1970.

17. Lei 5692/71 - Lei das Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus. Assinado por Emílio Garrastazú Médici : presidente da República na ocasião.

cursos científicos e tecnológicos que os permitirá utilizar e vencer as diferenças do meio.

INCRA - 1972⁽¹⁸⁾

Quanto à distribuição de imóveis rurais revela que : 72% são minifúndios ocupando 10% da área, 23% são latifúndios, ocupando 80% da área, 5% empresas rurais, ocupando 10% da área.

INCRA - 1972⁽¹⁹⁾

Mostrou-nos através de suas pesquisas que os trabalhadores na agricultura em 1972 se distribuíam em 1,2 milhões de assalariados permanentes, 6 milhões de assalariados temporários e 2,4 milhões de minifundistas. No total eram 10,6 milhões de famílias de trabalhadores rurais.

PETTY e MIGNOLI - 1974⁽²⁰⁾

Considera "grave" o problema da educação rural : "O investimento por aluno é menor nas escolas rurais do que nas urbanas".

IBGE - Censo Agro-Pecuário de 1975⁽²¹⁾

Aponta que em 1975 : 50% são minifúndios, ocupando uma área de 2,5% da área total de propriedades.

18. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) Recadastramento de Imóveis Rurais de 1972. In Educação para o meio rural; ensino de 1º grau. Brasília : Departamento de Documentação, 1972, pág. 11.

19. Idem.

20. Petty, M. e Mignoli, H. Las desigualdades en las gastos nacionales y provinciales para educación primaria. Caderno no CIE, n° 14, Buenos Aires, 1974.

21. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Censo Agro-Pecuário de 1975. Distribuição dos estabelecimentos agro-pecuários.

1% são latifúndios, ocupando uma área de 45% da área total de propriedade.

49% são empresas rurais, ocupando uma área de 52,5% da área total de propriedade.

Em 5 anos houve um crescimento de 30 milhões de hectares, enquanto houve um aumento de apenas 100 mil estabelecimentos. A expansão se deu na base de grandes fazendas. Houve um aumento na concentração agrícola.

II PND - 1975⁽²²⁾

O governo alega que este programa está voltado para a transformação e a promoção do meio rural, tendo como objetivo principal, o bem-estar do homem rural brasileiro, mediante a ampliação das oportunidades de renda do trabalhador, a extensão de benefícios da previdência social e de programas de valorização do homem do campo através da educação, da saúde, da nutrição e da maior capacitação para o trabalhador.

Sua estratégia seria : *"melhorar rapidamente o nível de bem-estar da população marginalizada, destacando o nordeste e a zona rural"*!

PLANO SETORIAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - 1975⁽²³⁾

Estabelece a expansão da escolarização nas zonas rurais de acordo com as potencialidades e especialidades de cada região do País, assegurando no mínimo, as 4 séries de educação fundamental e a melhora do ensino rural para redução dos índi-

(22) Secretaria de Planejamento da Presidência da República - II Plano Nacional de Desenvolvimento - 1975/1979. Brasília, 1975.

(23) Ministério de Educação e Cultura (MEC). Plano Setorial de Educação e Cultura - 1975/1979 - Depto. de Documentação e Divulgação - Brasília, 1975.

ces de evasão e repetência escolar.

MEC⁽²⁴⁾

Em seu documento "Política Nacional Integrada da Educação", identifica como ponto importantíssimo no ensino e em especial na área rural, a exigência de uma atitude toda própria, adaptada à realidade local, isto é, respondendo aos reais anseios da comunidade. Outro ponto a que este documento deu ênfase foi a ampliação do apoio material ao sistema para suprir de forma direta as carências de ordem econômica no meio rural.

MALASSIS - 1975⁽²⁵⁾

Afirma que nos países menos desenvolvidos, o problema da educação nos próximos anos será principalmente um problema rural.

AHMED - 1975⁽²⁶⁾

A educação primária segundo ele, é concluída por poucas crianças principalmente nas áreas rurais, onde a proporção do número de concluintes em relação ao número de crianças em idade escolar, é de menos de um quarto.

CENSO AGRO-PECUÁRIO - 1976⁽²⁷⁾

Mostra como é a distribuição da força de trabalho ocupada na agricultura brasileira em 1976 :

24. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Política Nacional Integrada da Educação. Depto. de Documentação e Divulgação - Brasília, 1975, pág. 38-39.

25. Malassis, L. Ruralidad, educación y desarrollo. Buenos Aires : Huenul / UNESCO, 1975.

26. Ahmed, M. Education and work-elements of a strategy. Prospectos, vol. V, nº 1.

27. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Censo Agro-Pecuário de 1976.

- 4 milhões das pessoas que dispensam sua força de trabalho, na agricultura são proprietários minifundistas ocupando 25% da força de trabalho em caráter "permanente", na zona rural.
- 2,4 milhões de pessoas que dispõem de sua força de trabalho na agricultura, são pequenos posseiros, ocupando 16% da força de trabalho em caráter "permanente", na zona rural.
- 4 milhões de pessoas que dispensam sua força de trabalho na agricultura, são pequenos rendeiros significando 26% da força de trabalho, em caráter "permanente" na zona rural.
- 4,9 milhões de pessoas que dispensam sua força de trabalho, são empregados assalariados, sub-dividindo-se em :
 - 1,5 milhões de assalariados, permanentes (10%)
 - 3,4 milhões de assalariados, temporários (22%)

Os assalariados ocupam ao todo, 32% da força de trabalho na zona rural.

MEC - 1979⁽²⁸⁾

Afirma que : "*considerando-se o desenvolvimento do meio rural, só pode ser efetivado como um processo de transformações se o MEC, tomar como base para a definição da política e diretrizes da ação para o ensino no meio rural, a determinação dos objetivos e ações educativas articuladas aos dos demais setores da atividade econômica e social, e, a partir do desenvolvimento da população mesma, com vistas à promoção das condições necessárias à melhoria da qualidade de vida do homem rural*".

MEC - 1979⁽²⁹⁾

28. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Educação para o meio rural : ensino de 1º grau. Brasília : Depto. de Documentação e Divulgação, 1979, pág. 13.

29. Idem, págs. 13-14.

Num documento que visava analisar a educação rural e estabelecer política e diretrizes de ação, dedica um capítulo exclusivamente à uma análise crítica em relação à educação rural. Alguns aspectos que este documento aponta são :

- A escola rural é uma escola que tem ensinado a "escrever o nome", mas não tem oferecido educação identificada com a vida na comunidade rural. Seus ensinamentos não têm feito parte do esquema das necessidades desta população.
- Mesmo tendo-se consciência de que períodos de plantio e colheita requerem a mão-de-obra das crianças, segue-se o mesmo calendário escolar que o da zona urbana.
- Os professores têm formação urbana e desenvolvem o ensino seguindo padrões urbanos.
- Há escassez de materiais para ensino-aprendizagem. O material que poderia provir do próprio meio, continua inexplorado mesmo porque o professor é desprovido de preparo para tal.
- A escola rural têm negado a realidade em que está inserida.
- Um programa a ser elaborado para a zona rural deve prever a ampliação de vagas (quantidade) bem como, ter como objetivo especial a melhoria da qualidade.

MEC - 1979⁽³⁰⁾

Em seu documento publicado sob o título Educação para o Meio Rural, (3º capítulo) lança 6 (seis) Pressupostos Básicos para a Educação neste meio :

- 1º - Pressuposto de Adequação à realidade - Pressupõe o vínculo da Educação à problemática da vida do homem do campo.

30. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Educação para o meio rural : ensino de 1º grau. Brasília : Depto. de Documentação e Divulgação, 1979, pág. 17 - 28.

- 2º - Pressuposto de Dinâmica Cultural - Pressupõe que a Educação, deve respeitar e revitalizar valores da cultura regional.
- 3º - Pressuposto da Auto-Determinação dos Indivíduos - Pressupõe o respeito ao direito da não circunscrição do homem nos limites do contexto rural.
- 4º - Pressuposto da Participação Comunitária - Pressupõe a participação da comunidade na escolha dos objetivos e conteúdos, bem como na execução dos programas educativos.
- 5º - Pressuposto de Articulação de Esforços - Pressupõe a atuação integrada da educação junto aos setores da saúde, da agricultura, da extensão rural e demais setores de atividade econômica e social.
- 6º - Pressuposto da Inter-Relação homem natureza - Pressupõe a conscientização quanto à necessidade de preservar a natureza e manter o equilíbrio ecológico.

E com base nestes pressupostos apresenta algumas sugestões alternativas, entre elas :

- A expansão e melhoria da rede física.
- O abrangimento de toda clientela entre 7 a 14 anos.
- A flexibilidade do calendário escolar.
- Adaptação dos padrões de avaliação, sendo as sugestões principais :
 - O bloco (que prevê avanços individuais).
 - A série (que elimina retenção e propõe o reforço ao aluno que não acompanhou).
 - O planejamento curricular com participação da comunidade.
 - O fornecimento de material pela FENAME.
 - O treinamento de docentes capacitando-os para compreensão do meio em que atuarão, bem como prepará-los para uma per-

cepção crítica dos fatores atuantes no desenvolvimento rural (sociais, econômicos, culturais e ecológicos).

- Apoio ao estudante no que diz respeito à nutrição, saúde, recreação e materiais de ensino-aprendizagem.
- Apoio à comunidade para capacitação de mão-de-obra, bem como para a melhoria das condições da saúde, saneamento e habitação etc...

NYERERE, J.K. - 1979⁽³¹⁾

Afirma que apenas "Terra para o Povo" não é solução. Uma das justificativas para tal informação é de que serão necessários escolas, ambulatórios e outros recursos, a fim de melhorar o nível de vida de todos os que habitam a zona rural.

DEMARTINI, ZEILA DE BRITO FABRI - 1980⁽³²⁾

Em sua pesquisa para tese de doutoramento verificou que a imagem da escola na zona rural era muitas vezes associada à uma imagem de uma melhoria de vida. Porém dois fatores conflituosos faziam com que se verificasse a ausência da criança camponêsa na escola : - pouca disponibilidade de recursos econômicos e truncamento no processo de escolarização em função da mobilidade de trabalho (picos).

PETTY, TOMBIM & VERA - 1981⁽³³⁾

31. Nyerere, Julius K. Sobre o Desenvolvimento Rural. In Educação Rural no 3º mundo. Org. J. Wertheir & J.D. Bordenave, pág. 17 - 30.

32. Demartini, Zeila de Brito Fabri. Observações sociológicas sobre um tema controverso: população rural e educação em S. Paulo. Tese de Doutoramento no Depto. de Ciências Sociais da USP, 1980.

33. Petty, M.; Tombim, Ane & Vera, Rodrigo. Uma Alternativa de Educação Rural. In Educação Rural no 3º mundo. Org. J. Wertheir e J.D. Bordenave, Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1981, pág. 31 - 63.

Constatam a existência de amplos setores da população rural que se encontram marginalizados do acesso a serviços educacionais adequados, principalmente nas zonas de fraco desenvolvimento econômico. As escolas encontradas na zona rural são tipicamente escolas urbanas, com objetivos alheios à realidade camponesa.

DEMARTINI & LANG - junho 1982⁽³⁴⁾

Num trabalho sobre Educação para o Trabalho, verificam junto aos trabalhadores rurais que :

- Para os agricultores, a criança deve iniciar-se no trabalho durante o período da escolaridade obrigatória, junto à família.
- Para os agricultores a escola dará condições ao filho para melhores ocupações.
- Difere bastante aquilo que os agricultores consideram "ideal" em termos de educação e a realidade em que vivem.

MEC - 1982⁽³⁵⁾

Num documento que apresenta o programa nacional da educação pré-escolar, reconhece a desigualdade de oportunidade no sistema educacional em função da discriminação do sistema econômico.

JUNQUEIRA - 1982⁽³⁶⁾

34. Demartini, Zeila de B. Fabri e Lang, A. Beatriz. Educando para o trabalho. In Revista Ciência e Cultura - SBPC, vol. 2, mês 02/84, págs. 181 - 193.

35. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Educação Pré-Escolar: Programa Nacional. Brasília : Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus, 1982, pág. 9 - 11.

36. Junqueira, S.B. O marginalizado trabalhador rural. São Paulo: Jornal o Estado de S. Paulo, 18/9/82.

Num artigo intitulado " O marginalizado trabalhador rural ", enfatiza que a motivação para a urbanização do trabalhador rural atualmente, se dá por amplos motivos, entre eles : melhor salário, mais liberdade, mais oportunidade de educar os filhos, mais lazer etc. Afirma ainda, que o homem do campo é simples, de pouca letra, mas tem embutido em si o desejo de progredir na vida.

BORDENAVE, JUAN DIÁZ - 1983⁽³⁷⁾

Estudou a pedagogia da comunicação rural e enfatiza não bastar comunicar "sobre", é preciso ensinar a dominar a operação prática.

ARIMATÉIA, CATARINA - 1983⁽³⁸⁾

Publica que em cada grupo de 100 crianças matriculadas no 1º ano, apenas 20 conseguem cursar a 5ª série.

Na 1ª série, cerca de 50% dos alunos já são retidos.

AZEVEDO & GOMES - 1984⁽³⁹⁾

Num trabalho onde descreve a instituição escolar na área rural em Minas Gerais, comenta que :

- A matriz da escola rural é a escola urbana, o que entra em confronto com o saber da população que esta atende.
- A escola como instituição busca legitimar socialmente o papel de detentor e transmissor de conhecimentos, sofrendo

37. Bordenave, Juan Diáz. O que é comunicação rural. S. Paulo: Brasiliense, 1983.

38. Arimatéia, Catarina. Texto da Folha de S. Paulo, publicado em 29 de maio de 1983.

39. Azevedo, E.P. & Gomes, N.M. A instituição escolar na área rural em Minas Gerais - Elementos para se pensar uma proposta de escola. In Cadernos CEDES nº 11. São Paulo: Cortez Editora, 1984, págs. 31 - 41.

com isso a sua população rural por ser diferente a sua realidade :

1º- A clientela escolar é formada por trabalhadores - estudantes, o que cria tensões entre escola-trabalho; muitos abandonam a escola pela necessidade de trabalhar na lavoura.

2º- Há precariedade de recursos baixando a qualificação do professorado.

- A escola como instituição se apresenta como aquela que, apesar de suas contradições internas não oferece possibilidades para crítica, participação e controle da comunidade sobre ela.

- Ao comparar a área industrial com a área agrícola, duas grandes diferenças se destacam e que contradizem o pressuposto básico do "aluno universal" :

1º- Enquanto a criança na área industrial é adestrada precocemente para as atividades escolares, este adestramento é ausente nas crianças da área rural, mesmo pela falta de informação dos pais.

2º- Enquanto a criança da área industrial entra no mundo adulto mais tarde alongando sua adolescência e consequentemente sua dependência, a criança da área rural, tem responsabilidades e independência muito cedo integrando-se no mundo do trabalho, não passando praticamente, pelo período de adolescência.

- O calendário escolar nega a realidade rural, não levando em conta os picos de intensificação do trabalho agrícola.

- O conhecimento é transmitido como algo imutável e que depende somente de Deus e dos grandes homens (políticos, cientistas e religiosos); a situação de aprendizagem passa a ser um espaço "da ordem, pela ordem" e sem considerar

inquietações, interesses e valores da população.

- Aponta como uma das causas da evasão a precariedade do ensino. O tempo que os alunos vão à escola é às custas do sacrifício da família que muitas vezes necessitam do filho para o trabalho.

Quanto ao professorado, apresentam-se os seguintes problemas :

- 1º- Não compreendem o mundo e a lógica da vida camponesa.
 - 2º- Atribuem à família o insucesso do aluno (desinteresse dos pais, ignorância, prioridade do trabalho sobre o estudo etc...).
- A escola não é a causa da migração e nem sequer pode contê-la, porque a contradição é resultante da subordinação da pequena produção à capital.

MARI, GALERY & ALMEIDA - 1984⁽⁴⁰⁾

Estudaram a situação da educação rural e concluíram ser de grande importância habilitar os alunos para atividade de leitura e escrita, não só como instrumento de trabalho, mas também como instrumento político, necessário às suas atividades. Concluíram ainda que, tanto as expectativas em relação à escola bem como os sacrifícios feitos em relação a ela são enormes.

RODRIGUES, OTÁVIA F. DE SOUZA - 1984⁽⁴¹⁾

Destaca em um estudo cujo objetivo é analisar a relação trabalho-conhecimento, que a tecnologia sofisticada que vêm sendo introduzida na agricultura, tem adquirido mais e mais, co

40. Mari, H.; Galery, J.V. & Almeida, L.B.F. Proposta para Ensino de Leitura e de Redação em Escolas Rurais de 1º grau. In Caderno CEDES n° 11, S. Paulo: Cortez, 1985.

41. Rodrigues, Otávia F. de Souza. A relação entre trabalho e conhecimento camponês-unidade e ruptura. In Caderno CEDES n° 11, S. Paulo: Cortez, 1985, pág. 50 - 56.

nhecimentos. Enfatiza ainda que a valorização do trabalho intelectual faz com que trabalhadores atribuam valor à escola.

LOPES, RAQUEL MIRANDA - 1984⁽⁴²⁾

Estudando a Socialização e Organização da família rural observou que :

- As crianças são mais trabalhadores que estudam, do que estudantes que trabalham.
- Há premência da utilização do tempo da criança no trabalho da roça em função do empobrecimento em que a família se encontra.
- Os saberes transmitidos na Escola negam a sociedade rural reforçando a tendência de dominação do urbano sobre ela.

BRANDÃO, C.R. - 1984⁽⁴³⁾

Afirma que pesquisas recentes têm descoberto um aparente desinteresse crônico pela educação escolar, principalmente na zona rural; afirma ainda que o trabalho em idade precoce torna muitas vezes a condição de estudo, precária ou impossível.

Como pudemos ver, sobre a situação sócio-econômica e a Educação na zona rural, vários fatores importantes foram apontados como problemas para esta população.

Em resumo, os pontos em destaque são :

- A necessidade da mão-de-obra infantil no campo, para tornar possível a sobrevivência das suas famílias.

42. Lopes, Raquel Miranda. Socialização e Organização Familiar Rural. In Caderno CEDES nº 11, São Paulo: Cortez, 1984, pág. 42 - 49.

43. Brandão, C.R. Educação popular. São Paulo : Brasiliense, 1984.

- A tecnologização da agricultura, baseada na cultura letrada e necessitando assim, de maiores conhecimentos especializados.
- As precárias condições das escolas rurais e o despreparo dos professores para tais escolas, tornando estas instituições totalmente alheias à realidade do campo e aumentando conseqüentemente a evasão escolar.
- A migração do homem do campo para a zona urbana à procura principalmente de melhores salários e mais oportunidades educacionais para os filhos.

2.3. ESCOLARIDADE VERSUS CONDIÇÕES DE VIDA

Já foi mostrado no primeiro capítulo, como a industrialização da agricultura vem sendo feita através de novos conhecimentos técnicos, baseados na cultura letrada. Neste segundo capítulo a preocupação girou em torno da carência de maiores atenções na zona rural no que diz respeito ao atendimento educacional.

Deve-se supor que o analfabetismo limita e marginaliza o trabalhador rural : A tecnologia de um lado e a educação decadente na zona rural do outro, vão estreitando-lhe mais e mais o espaço, impossibilitando sua permanência no campo.

Wendell Johnson expressou-se a respeito da conseqüência que decorre da não dominação sobre a escrita :

*"Quando as pessoas não sabem falar ou escrever a-
dequadamente sua língua, surgem homens decididos
a falar e a escrever por elas e não para elas" (44)*

44. Paraco, C.E. & Moura, F. Para gostar de escrever. S. Paulo
Ática, 1984. Cit. introdutória de autoria de Wendell
Johnson, pág. 3. O grifo é meu.

No Jornal "Realidade Rural", de março de 1983, encontramos a seguinte referência a este respeito :

"Imaginem-se como passam aqueles que não sabem ler e escrever : são como cegos que dependem dos outros. Saber ler e escrever é o começo da liberdade, é o começo da cidadania. Será por isso que o governo gasta tão pouco com o ensino ?". (45)

A tecnologização da agricultura trouxe ao campo, os defensivos agrícolas (agrotóxicos) para o combate de pragas, fungos etc.; produtos que põem em risco também a saúde e a vida dos aplicadores e dos demais trabalhadores que, eventualmente entrem em contacto com a cultura pulverizada no período da carência (*).

Ao querer controlar este risco, existe para cada produto, uma forma adequada de manejo, geralmente impresso no recipiente. Mas, como mostra Ellen B. Geld, em sua reportagem "Uso dos Agrotóxicos", temos problemas ao se tratar de homens sem instrução que vão manejá-los :

"... a maior parte dos agrotóxicos não é prejudicial se for manejado com responsabilidade. Na maioria dos casos, a forma de toxicidade, a dose adequada e as precauções necessárias estão escritas nas instruções de uso. Infelizmente, muitas vezes as pessoas que lidam com os produtos químicos não têm o nível de instrução necessário para ter consciência do perigo caso essas instruções não forem seguidas ao pé da letra. Não se pode culpar uma pessoa, que não estudou além do primário por lavar um pulverizador em um rio que corre através de um pasto, por exemplo". (46)

Órgãos oficiais tais como CATI e ANDEF (Associação

45. Jornal "Realidade Rural" de março de 1983, pág. 3.

* Período de carência é o período pós-aplicação em que os produtos apresentam ação tóxica.

46. Geld, Ellen B. Uso dos Agrotóxicos. Jornal do Estado de S. Paulo de 06/1/85, pág. 25.

Nacional de Defensivos Agrícolas) estão se mobilizando em torno da questão " Profissionais em Aplicação de Defensivos ".

"Está previsto, inclusive, que, após a conclusão dos ensinamentos e prática de campo, o aplicador receba uma carteirinha de identificação, concedida pelo Ministério do Trabalho". (47)

Isso porém, não resolve o problema dos analfabetos no campo, pelo contrário : por não dominarem a leitura e a escrita, não poderão frequentar sequer o curso para se profissionalizarem neste trabalho, estreitando-se assim, mais ainda, o "faço-de-trabalho" para estes homens. Sabe-se que o mesmo acontece ao se fazer correções de solo com NPK (Nitrogênio, Potássio e Calcáreo); trata-se de verdadeiras fórmulas de adubação que requerem o conhecimento mínimo de letras, números, áreas e metragens.

A questão se repete quando falamos no campo, na medição e na instalação da irrigação, ou quando falamos do uso de tratores e máquinas que, além de virem acompanhados de manuais, exigem marcações em médias e grandes empresas agrícolas, para controle de custos das culturas.

A enxada que não exigia a cultura letrada, mais e mais vem sendo substituída pelo maquinário, visando a ampliação da área a ser plantada e maior produção na área já plantada (ampliação quantitativa e qualitativa).

É por estes e outros motivos que Nyerere afirma :

"Os pobres que tiverem acesso à terra (...) devem também ter acesso ao crédito, "a semente melhorada e equipamentos, bem como a novos conhecimentos"

47. Araújo, Eugênio. Aplicador de defensivos, a nova profissão. Jornal Estado de S. Paulo - Suplemento Agrícola de 05/9/84, pág. 3. Citação de Kurt Kissman em entrevista.

tos, no caso de se desejar que a transferência de poder sobre os recursos da terra seja permanente e sejam lançadas as bases para o futuro desenvolvimento". (48)

E continua ...

"Escolas, ambulatórios, instalações esportivas e outros recursos devem ser estabelecidos e mantidos nas áreas rurais, visando o melhoramento de nível da vida de todos os que nela habitam". (49)

Conclui Nyerere neste discurso, que toda Política, incluindo a de Educação, deve ter como objetivo principal o preenchimento das necessidades básicas de todos e não de poucos privilegiados que detêm o poder.

Numa pesquisa de alternativas para a Educação Rural, Petty & outros afirmam que :

"Existe uma ampla literatura que considera a problemática de educação e desenvolvimento, educação rural e escolas rurais produtivas como intimamente ligada à relação entre estudo e trabalho". (50)

Afirma ainda o sociólogo, João Bosco Pinto :

"Para um desenvolvimento de forças produtivas em qualquer setor da sociedade, é indispensável que o homem, elemento dinâmica deste conjunto de forças, adquira os conhecimentos, habilidades e destrezas necessárias ao manejo de instrumentos de trabalho e ponha-nos em uso". (51)

48. Nyerere, Julius K. Sobre o desenvolvimento rural. In Educação Rural no Terceiro Mundo. Org. J. Werthein & J.D. Bordenave. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, pág. 21.

49. Idem.

50. Petty, Tombim, A. & Vera, Rodrigo. Uma Alternativa de Educação Rural. In Educação Rural do 3º Mundo. Org. J. Werthein & J.D. Bordenave, Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1981, pág. 32.

51. Pinto, João Bosco. A Educação de Adultos e o Desenvolvimento Rural. In Educação Rural no 3º Mundo. Org. J. Werthein & J.D. Bordenave. R. Janeiro: Paz e Terra, 1981.

Esta idéia é fortalecida por Malassis com a seguinte afirmação :

"Se a modernização da vida rural não caminha no mesmo ritmo do desenvolvimento educacional, é inevitável que isto acelere o êxodo rural, uma vez que a educação aparece aos olhos do interessado como o único meio de valorizar sua formação, melhorar sua renda e transformar seu modo de vida" (52)

Numa pesquisa realizada recentemente no CERU/USP^(*), Demartini & Lang enfatizaram a necessidade da leitura e escrita no trabalho agrícola com o seguinte questionamento :

"Como pode o analfabeto, por exemplo, conhecer as instruções que acompanham os produtos industrializados que irá empregar na lavoura, ou ter certeza de que seus cálculos estão corretos? Para tirar documentos, preencher declarações, resolver problemas com o patrão, no caso dos assalariados, e mesmo para não ser enganado, o estudo é visto como necessário". (53)

Analisa ainda a timidez que a falta de instrução proporciona :

"O fato de não ter estudado leva também o agricultor a um sentimento de inferioridade; sua participação em reuniões, em sindicatos, é dificultada pelo acanhamento, pelo "sentir-se-mal", pela impossibilidade de comunicar-se que a falta de instrução acarreta". (54)

Todo este conjunto de afirmações de diferentes auto

52. Petty, M.; Tombim, A. & Vera, Rodrigo. Uma Alternativa de Educação Rural. In Educação Rural no 3º Mundo. Org. J. Wertheim & J.D. Bordenave. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1981, pág. 37.

* CERU/USP - Centro de Estudos Rurais e Urbanos da Universidade de S. Paulo.

53. Demartini, Zeila B.F. & Lang, A.B.S.G. Educando para o trabalho. In Reviste Ciência e Cultura, SBPC, volume 36, número 2, mês 02/84, pág. 166.

54. Idem.

res corroboram a idéia de que não podemos considerar a indus
trialização da agricultura e a estrutura precária da educação
rural como duas questões distintas, porque o sujeito é um só :
- O homem do campo ! Assim sendo, temos duas questões interli
gadas e inter-dependentes, no que se refere ao resultado final.
O homem do campo, de um lado necessitando mais e mais ampliar
seus conhecimentos para poder manter-se no campo mas, por outro
lado encontra-se inserido num sistema educacional carente, ina
dequado ao seu meio e modo todo próprio de vida. A esta con
trovérsia o homem do campo está sujeito.

Tendo em vista a invasão da tecnologia no campo e a
estrutura educacional carente na zona rural, fazendo com que o
homem do campo e sua família se tornem vítimas do desemprego,
êxodo rural, favelização, e de uma degradação na qualidade de
vida, resolvi neste trabalho, levantar junto aos próprios tra-
balhadores rurais, a forma como estes percebem esta questão.
Será uma tentativa de identificar junto aos trabalhadores ru
rais analfabetos, suas representações sociais quanto a neces-
sidade ou não de se alfabetizarem, frente a tecnologização ci-
tada, que pressupõe a cultura letrada.

3 - A PESQUISA PROPRIAMENTE DITA

3.1. ORIGEM DO PROBLEMA

Tendo atuação profissional numa empresa agrícola (desde janeiro 1983) e estando assim, constantemente em contacto com a vida no campo, pude observar o quanto a tecnologia já havia tomado conta do campo, o quanto era (e ainda é) precário o nível de escolaridade do trabalhador rural, bem como, o quanto estes dois fatores têm marginalizado o trabalho do homem do campo, no campo. Comecei a discutir o problema e provocar debates em torno do assunto, tanto no ambiente de trabalho, como nas salas de aula, argumentando sempre em favor de um trabalho de alfabetização para trabalhadores rurais e reformulação do sistema escolar no campo.

A justificativa para tais argumentos eram sempre "a necessidade de se alfabetizarem" que eu julgava que existisse, em função da tecnologização do trabalho agrícola, baseada na cultura letrada. Mas a idéia deste trabalho nasceu de uma pergunta inquietante, feita durante um dos debates em sala de aula, sobre o assunto :

- "E quem é que disse para você, que eles querem ser alfabetizados ?"

Até então, meu ponto de partida fora sempre, a minha percepção em relação à questão, sem me perguntar qual era a percepção do próprio trabalhador analfabeto :

- "O trabalhador rural se sente limitado e marginalizado frente esta tecnologia que pressupõe a cultura letrada 'invadindo' o campo ?"

- "O trabalhador quer ser alfabetizado ? Ele sente falta da leitura e escrita ? Acha necessário o domínio da cultura letrada ?"

É comum encontrarmos argumentos tais como "desinteresse, indiferença, conformismo e preguiça em relação à instrução escolar por parte dos trabalhadores rurais", como justificativa para a evasão escolar, a repetência e/ou alto índice de analfabetismo. (*)

As afirmações deste cunho e a minha percepção, somadas ao questionamento feito sobre o "querer ser alfabetizado ou não" do próprio trabalhador rural, fizeram-me traçar os planos básicos deste trabalho. Acrescido a isso, tive uma série de conversas com Paulo Freire e sua esposa Dona Elza e com a professora Beth de Oliveira, sobre linguagem, comportamentos e sentimentos desta população; foi quando tomei a decisão última de abordar este assunto como tema desta dissertação.

3.2. OBJETIVOS

Tendo em vista a tecnologia "invadindo" o campo, a estrutura educacional atual na zona rural e a constatação de que a carência da cultura letrada está contribuindo para o desemprego, surgimento de um maior número de bôias-frias, êxodo rural, favelização, perda de qualidade de vida etc., pretendo neste trabalho, identificar as representações sociais de trabalhadores rurais analfabetos, quanto à necessidade ou não de se alfabetizarem, frente a esta tecnologia que pressupõe a cultura letrada.

* Veja Zeila Brito Fabri Demartini, que aborda esta questão em sua tese de doutoramento defendida no Depto. de Ciências Sociais da USP (24 junho 1980) sob o título : "Observações Sociológicas sobre um tema controverso: população rural e educação em São Paulo".

Entendo por representações sociais : "O conjunto de significa
dos psicológicos que o indivíduo adquire a partir de uma condi
ção humana sócio e economicamente determinada".

3.3. PROBLEMA

Que representações sociais são elaboradas por trabalhadores ru
rais analfabetos, diante da cultura letrada que a tecnologia do
campo pressupõe ?

3.4. DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Tendo atuação profissional dentro de uma empresa agrícola de
aproximadamente 700 funcionários, na sua maioria trabalhadores
rurais, regidos pelo C.L.T. (Consolidação das Leis Trabalhis
tas), centralizei nela meu estudo.

CARACTERIZAÇÃO GERAL DA EMPRESA

A empresa agrícola na qual desenvolvi meu trabalho,
com sede na Fazenda Holambra - Município de Jaguariúna - Estado
de São Paulo, ocupa uma área de aproximadamente 4110 hectares.
Esta área está distribuída em diferentes Municípios do Estado
de São Paulo : Cosmópolis, Jaguariúna, Santo Antonio de Posse,
Vargem Grande do Sul e Casa Branca.

A empresa têm sua origem no Pionerismo, com a vinda de uma famí
lia de nerlandeses ao Brasil em outubro de 1959. Esta família
de imigrantes fixou-se num pedaço de terra de 42 hectares, no
Município de Cosmópolis, integrando a Fazenda Holambra^(*), colô

* Holambra = Holanda + América + Brasil

nia de agriculores, imigrantes nerlandeses.

Marcou a história destes imigrantes (pequenos proprietários de terra), a grande dificuldade de adaptação climática e de técnicas do cultivo de terra. A horticulura, uma das primeiras opções em culuras, trouxe uma série de problemas, sendo o principal, os preços baixos no mercado e a falta de condições para comercialização de seus produtos.

Iniciaram a produção de ovos (aviculura), com instalações rudimentares e de construção própria. Também este empreendimento não trouxe resultados muito favoráveis.

Em seguida, coincidindo com o período do chamado " Milagre Brasileiro ", foi intensificada a cultura de palmas (gladiolos). Dois outros aspectos ainda favoreceram o resultado deste empreendimento :

- 1º - No Brasil, esta era uma cultura ainda pouco conhecida, além disso, o produto não conhecia um grande dominador no mercado.
- 2º - Estes imigrantes traziam consigo, o conhecimento de toda técnica específica que esta cultura requer. Importaram esta técnica e adaptaram-na às condições sub-tropicais do país.

A terra e o clima também foram, altamente favoráveis para esta cultura.

Tudo isso permitiu levantar um capital que possibilitou ao longo de alguns anos, a compra de mais terras e a melhoria das condições técnicas :

- Foi comprado primeiramente, um sítio de 38 hectares (hoje denominado "Sítio Uniflor"), localizado no Município de Jaguariúna, também parte integrante da colônia Holambra e posteriormente, neste mesmo Município, foi comprado um pedaço de terra localizado centralizadamente, onde se cons

truiu um barracão com câmaras frigoríficas para embalamento e conservação da produção.

- Em 1970 adquiriu-se a Fazenda Universo de 450 hectares, lo-
calizado no Município de Santo Antonio de Posse - São Pau
lo (nas proximidades da Holambra).
- Em 1971 comprou-se uma Fazenda em Vargem Grande do Sul -
São Paulo, denominada "Lagoa Formosa", com área de 837 hec
tares.
- Em 1972 foi comprada a "Fazenda Cachimbão" (Horto Antonio
Mercado), com área de 786 hectares, localizada no Municí
pio de Casa Branca - São Paulo.
- Em 1973 comprou-se novas áreas no Município de Casa Branca
- São Paulo, formando as Fazendas de Cocais do Rio Verde
e Capim Fino, com 417 e 641 hectares respectivamente.
- A última aquisição de terra foi a Fazenda Fartura, locali-
zada no Município de Vargem Grande do Sul - São Paulo, com
800 hectares que foram subdivididos entre as Fazendas :
"Lagoa Formosa" e "Cocais do Rio Verde".

Também houve um investimento em tecnologia para culturas inten-
sivas :

- Em 1968 iniciou-se o cultivo de rosas e em 1975 o culti
vo de cactus, crisântemos e cravos, o que significou um
grande investimento em estufas, conjuntos de irrigação
instalações elétricas, câmaras frigoríficas etc...
Somente o plantio de cravos foi extinto, em virtude da
não adaptação climática desta flor e do seu alto custo
de produção, que superava o preço conseguido no mercado.
- Nestes anos houve ainda, uma grande expansão na quantida-

de de mão-de-obra empregada, requerida principalmente pela cultura de palma e das culturas intensivas.

- Criaram-se departamentos e setores técnicos, de manutenção e mais tarde de comercialização e social, gerando assim, uma estrutura auto-suficiente no que se refere à assistência técnica, burocrática e social.
- Este crescimento rápido trouxe à tona, a necessidade de se dividir a direção e a organizar a empresa.
- Em 1979 foi construído um barracão de Beneficiamento e Limpeza de Bulbos.
- Com a criação de uma estrutura organizacional, formaram-se Unidades de produção, dirigidas por Equipes Administrativas compostas de : um Administrador, um Escriturário, um Técnico Agrícola e Encarregados de Cultura ou Mecânico.
- Estruturaram-se ainda os Departamentos, com objetivo de assegurar as Unidades e estudar a inovação técnica-mecânica-social.

Sob direção ainda do Pioneiro-Fundador e seus familiares a empresa se subdivide atualmente nas seguintes Unidades de produção :

1 - Sítio Pioneiro (Holambra) Cosmópolis - S. Paulo

Área : 42 hectares

Culturas : rosas, mudas de crisântemos, cactus e citrus

Número de trabalhadores : aproximadamente 67

Possui : campo de futebol e colônia de trabalhadores

2 - Sítio Uniflor (Holambra) Jaguariúna - S. Paulo

Área : 38 hectares

Culturas : rosas, crisântemos, citrus e plantas

Trabalhadores : aproximadamente 32 pessoas

Possui : campo de futebol e colônia para trabalhadores

- 3 - Unidade Crisântemos - Fazenda Universo - Santo Antonio de Posses - S. Paulo

Área : 16 hectares

Culturas : crisântemos em maço e em dúzia

Trabalhadores : aproximadamente 78 pessoas

- 4 - Fazenda Universo Geral - Santo Antonio de Posse - S. Paulo

Área : 430 hectares

Culturas : lavoura, palmas e cultura de inverno

Trabalhadores : aproximadamente 41 pessoas

Possui : campo de futebol e colônia de trabalhadores (em conjunto com Unidade de crisântemos e Barracão)

- 5 - Barracão Central de Bulbos - Fazenda Universo - Santo Antonio de Posse - S. Paulo

Área : 01 hectare

Atividade : beneficiamento, limpeza e classificação de bulbos, palmas e alho

Trabalhadores : aproximadamente 51 pessoas

- 6 - Fazenda Lagoa Formosa - Vargem Grande do Sul - S. Paulo

Área : 1.237 hectares

Culturas : lavoura de palmas, citrus, culturas de inverno, eucalipto

Trabalhadores : aproximadamente 104 pessoas

Possui : campo de futebol, clube de recreação, campo de malha, colônia de trabalhadores e escola de 1.^a a 4.^a série

- 7 - Fazenda Cachimbão (Fazenda Horto Antonio Mercado) - Casa

Branca - S. Paulo

Área : 786 hectares

Culturas : lavoura, palma e culturas de inverno

Pecuária : suínos e gado leiteiro

Trabalhadores : aproximadamente 106 pessoas

Possui : clube de mães, campo de futebol, clube de recreação e colônia para funcionários

8 - Fazenda Cocais do Rio Verde - Vargem Grande do Sul - S. Paulo

Área : 917 hectares

Culturas : lavoura, bulbos de palma, culturas de inverno

Trabalhadores : aproximadamente 85 pessoas

Possui : campo de futebol, clube de mães e colônia de trabalhadores

9 - Fazenda Capim Fino - Casa Branca - S. Paulo

Área : 641 hectares

Culturas : lavoura, sementes de palma, culturas de inverno

Pecuária : suínos e gado leiteiro

Trabalhadores : aproximadamente 51 pessoas

Possui : campo de futebol e colônia de trabalhadores

10- Departamentos Centrais - Holambra

Atendimento especializado às unidades de produção

Trabalhadores : aproximadamente 53 pessoas

DEPLANI : Departamento de Planejamento e Inovação Técnica

DEMANI : Departamento de Manutenção e Inovação Técnica

DECOM : Departamento Comercial

DPC : Departamento de Promoção e Comunicação

Escritório Central - Departamento Financeiro e Contábil

EOG I : Equipe de Organização Geral das Culturas Intensivas

Área I

EOG II : Equipe de Organização Geral das Culturas Extensivas - área II

3.5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa descritiva. Os dados que obtive foram submetidos a uma análise de conteúdo.

Para definir bem o grupo de sujeitos e fazer uma melhor caracterização, realizei um levantamento junto a todos os funcionários desta empresa quanto à : escolaridade, sexo, estado civil, faixa de idade etc., e cujos resultados apresentarei no item 1 do capítulo 4 : "Caracterização e Composição da População em Estudo".

Os primeiros dados (nome e unidade em que trabalham) foram colhidos no departamento de pessoal, fazendo-se assim, listagens dos funcionários por ordem alfabética e subdivididos por unidade de trabalho.

Nestas listagens foram feitas colunas para o levantamento dos seguintes dados :

- Estado Civil
- Escolaridade
- Idade
- Ano que parou de estudar
- Noites livres (sim ou não)
- Ocupação à noite (se "sim", tipo de ocupação)
- Moradia
- Observações

Para cada item foram elaborados códigos que incluíssem as possíveis respostas.

Veja anexo I (folha de registro para levantamento de dados).

O estudo propriamente dito foi feito nos locais de trabalho, isto é, eu me locomovia até onde a pessoa se encontrava em atividade : na roça, nas estufas, nos pomares, nos barracões etc...

Os próprios trabalhadores eram, portanto, os informantes.

A minha locomoção até os funcionários era feita das mais diversas formas : carro, carona de caminhão, carona de trator, moto, a pé etc...

Primeiramente era explicado ao entrevistado, que o objetivo deste estudo consistia em identificar melhor a população que está trabalhando na empresa, para a partir disso podermos estabelecer algumas regras de política social na empresa.

Em seguida era feito o levantamento propriamente dito. As pessoas com pouca ou nenhuma escolaridade eram submetidos à questões abertas, conforme veremos ainda neste capítulo.

De um modo geral, a entrevista consistia numa conversa informal com respostas completas, adicionando-se aos dados pedidos, dados explicativos.

A duração de cada entrevista variava de 10 a 30 minutos, incluindo um "mini-rapport" (*) e uma explicação breve sobre o objetivo da entrevista.

O trabalho de levantamento de dados iniciou-se em maio de 1983 e encerrou-se em agosto do mesmo ano.

No início de setembro de 1983 foi enviado à direção da empresa, um relatório com o resultado quantitativo deste estudo, e todas as estatísticas absolutas e relativas de cada item e unidade separadamente, acompanhado de um breve comentário. Aproveitei para colocar alguns discursos analisados no papel, que pudessem elucidar os comentários feitos.

* Entende-se por "Mini-rapport" o estabelecimento dos primeiros contactos para "quebra" das formalidades (quebra-gelo), onde se falava do estado de saúde e de espírito, do tempo, do trabalho etc...

Em 29 de setembro de 1983 foi-me solicitada a exposição destes resultados em forma de gráficos absolutos e relativos para a diretoria com o objetivo de tornar claro a situação da empresa nos aspectos pesquisados para, a partir disso, serem traçadas metas de trabalho.

A nível profissional estamos trabalhando nestas metas, sendo uma delas, o desenvolvimento de um plano piloto de alfabetização do trabalhador rural.

A nível deste trabalho de dissertação, tomei em mãos os "discursos dos trabalhadores frente a necessidade ou não que sentem de se alfabetizarem" e analisei seu conteúdo na sua forma original de expressão.

Com estes dados foi possível caracterizar a população em estudo, bem como, delimitar o grupo de sujeitos que tiveram seus discursos analisados, quanto à :

- 1º - Estágio da leitura e escrita de acordo com a percepção dos sujeitos
- 2º - Percepção dos sujeitos quanto à importância dos estudos na zona rural
- 3º - Expectativas dos sujeitos em relação à novas oportunidades de aprendizado da leitura e da escrita.

Ao todo foram 668 trabalhadores que foram submetidos ao estudo quantitativo, para caracterização da população em estudo, dos quais as 171 pessoas iletradas (significando 25,5% do total) foram escolhidas como sujeitos, a serem submetidos às questões abertas com objetivo de identificar suas representações sociais quanto a necessidade ou não de se alfabetizarem.

Os 171 sujeitos tiveram analisados os seus discursos, consequentes das três questões abertas, respectivamente :

- 19 - Você sabe ler e escrever ?
- 29 - Estudo faz falta ? Por quê ?
- 39 - Gostaria de aprender ? Por quê ?

As questões abertas tiveram suas respostas anotadas integralmente e na sua forma original de linguagem^(*) e em grande parte abreviada. Fiz uso da abreviação inteiramente própria, tendo por isso, necessidade de transcrever rapidamente os discursos na sua folha oficial de registro (anexo III).

Tendo em vista o grande volume de entrevistas e o tempo que estava sendo utilizado para tais, foi treinada uma estagiária, para auxiliar-me neste trabalho. Assim sendo, parte das Unidades localizadas nos Municípios de Cosmópolis, Jaguariúna e Santo Antonio de Posse (nas redondezas da Holambra) foram feitas por ela. A estagiária também usava suas abreviações próprias, mas entregava-me os discursos já transcritos numa linguagem inteligível, de modo que, foi necessário apenas, transcrevê-los na folha oficial para análise.

Os dados quantitativos que haviam recebido uma codificação conforme vimos anteriormente (anexo I), também foram transcritos para a folha oficial de registro na sua forma original (não mais em códigos).

O anexo II é a folha de registro, utilizada para a caracterização da população e o anexo III, é a folha "oficial" do registro de dados onde foram transcritos os dados quantitativos e os discursos dos meus sujeitos.

* Entendo por forma original de linguagem, um discurso que mantém sua forma original de fala, incluindo expressões populares, concordância não correta, expressão errada da palavra etc...

A ENTREVISTA PROPRIAMENTE DITA

a) Andamento

Sendo eu, uma pessoa já conhecida pelos sujeitos, o levantamento destes dados e as questões abertas decorreram em forma de uma conversa informal, onde as pessoas não se ativeram apenas às respostas objetivas, mas explicavam suas respostas através de localizações históricas e uma pequena autobiografia.

Por exemplo.:

"Sô viúva, faiz 9 anos, eriei meus "fio" sôzinha foi bem sacrificado, mas agora já tô com um deles casado".

Durante a conversa, sentava-me junto com eles, muitas vezes de cócoras, uma forma muito comum deles se assentarem e permanecerem por longo tempo.

Observei ainda que, muitos deles, enquanto falavam, dirigiam seus olhares para a linha do horizonte. Alguns aproveitavam para acender seu cigarro de palha enquanto conversavam. Acabando-se a conversa, o cigarro era apagado e guardado no bolso da camisa, ou então atrás da orelha.

A conversa costumava ser lenta e pausada, de modo que, quase não tive dificuldades para anotar. Foram pouquíssimos os casos onde tive que pedir para que repetíssem o que fora dito.

Alguns são de "pouca-prosa", como dizem eles mesmos, as respostas eram curtas e sem muitas explicações.

Ao longo das entrevistas fui tomando conhecimento de "novos termos", comuns entre eles, ainda desconhecidos ou com outro sentido para mim.

b) Dificuldades encontradas

- Para a coleta de dados, foram encontradas algumas dificuldades :

- Determinei que as entrevistas seriam feitas no local de trabalho, principalmente por ser um local mais familiar para o próprio trabalhador. Isso, a meu ver facilitaria a entrevista ao que diz respeito à amenização de bloqueios por inibição frente um novo ambiente e o mal-estar em função de seus trajas por eles denominado de "rôpas véias e sujas" em função do trabalho.

Esta determinação porém, fez com que enfrentássemos : chuvas, irrigações, sol quente, poeira e outros fatores desta natureza.

Foi necessário inclusive, transcrever diversas vezes os dados das folhas de registro, para não perdê-los em função de estarem molhados, sujos ou rasgados.

- Uma grande dificuldade encontrada era a dinâmica entre os municípios e a grande extensão das terras. As vezes, para conseguir algum tratorista, tornava-se necessário percorrer alguns hectares de terra arada. Elementos difíceis de serem alcançados também eram os irrigadores e os matadores de formiga; alguns deles foram entrevistados na saída do trabalho, ao tomarem a condução para a cidade ou o caminho para suas casas.

- Algumas vezes apareceu ainda, a dificuldade da compreensão dos termos utilizados, de respostas indefinidas (ex : não sei ...) e mais outros problemas desta ordem, mas que voltei a discutir durante a análise dos dados.

4 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.1. CARACTERIZAÇÃO E COMPOSIÇÃO DA POPULAÇÃO

4.1.1. Caracterização da População Geral :

a) Estado Civil :

Temos em média, quase a mesma quantidade de solteiros do que casados entre os funcionários desta empresa. No item "outros", foram incluídos : viúvos, desquitados, divorciados, separados e amasiados, quase todos arrimos-de-família :

casados	333 pessoas = 49,8%
solteiros	305 pessoas = 45,7%
outros	30 pessoas = 4,5%

b) Faixa Etária :

Temos nesta Empresa, em média, a maior concentração de mão-de-obra, na faixa dos 15 aos 24 anos de idade e um índice ainda bastante elevado dos 25 aos 34 anos. Em seguida há uma violenta queda (baixa) nas faixas de maior idade. Esta característica se destaca mais fortemente na Fazenda Lagoa Formosa, Unidade de Crisântemos e Uniflor.

A Unidade de Capim Fino e o Departamento de Manutenção, bem como os demais Departamentos, apresentam um índice mais elevado na 2.^a faixa (25 a 34 anos) do que na 1.^a faixa (15 a 24 anos), mas abaixa na 3.^a faixa em diante se mantém.

Temos ainda, uma quantidade significativa de funcionários abaixo dos 15 anos, especificamente nas Unidades : Lagoa Formosa, Cachimbão, Pioneiro e Crisântemos, todos eles, concentrados na roça.

O índice de funcionários com idade de aposentadoria é de 0,4% = 4 pessoas.

Temos uma concentração de quase 80% de mão-de-obra jovem, se considerarmos os 35 anos como "meia-vida".

c) Escolaridade :

O nível de escolaridade fica mais claro no gráfico acumulativo, onde uma série de coisas nos chama a atenção:

- 11,0% = 75 pessoas - Nunca foram à escola
- 0,5% = 3 pessoas - Só fizeram MOBREAL
- 4,9% = 33 pessoas - Só fizeram o 1º ano primário (as vezes evadindo)
- 9,0% = 60 pessoas - Só fizeram o 2º ano primário (as vezes evadindo)
- 25,4% 171 pessoas

Levando em conta que a maioria do pessoal que freqüentou até o 2º ano primário, apenas assina o nome, temos 171 pessoas iletradas, o que significa 25,4% da amostra de 668 funcionários.

- 57% = 385 pessoas - chegaram até o 4º ano
- 11% = 75 pessoas - conseguiram cumprir a obrigatoriedade mínima escolar - 8ª série
- 6% = 41 pessoas - completaram o nível secundário
- 1,9% = 13 pessoas - completaram a formação Universitária

Observe-se que nesta amostra estão incluídos, desde mão-de-obra até os técnicos especializados.

Comparemos os nossos índices com as do IBGE, dados do Estado de São Paulo :

Em 1973 - IBGE acusou 1.957.974 analfabetos = 13,3% da população do Estado de São Paulo

Em 1976 - IBGE acusou 2.024.204 analfabetos = 12% da população do Estado de São Paulo

Em 1983 - A Empresa acusou 75 pessoas que nunca foram a escola = 11,2% e 171 pessoas que não sabem ler e escrever = 25,6%

Deve-se levar em conta, que estamos trabalhando com uma população da zona rural, cuja maioria também é de sítio e/ou roças (origem), passando a época de escolaridade longe da zona urbana.

d) Sexo :

Temos nesta empresa, 148 mulheres (22,2%) para 520 homens (77,8%). Existem unidades onde não há mulheres e somente nos departamentos centrais há mais mulheres do que homens. As funções em que temos mulheres são, principalmente limpeza de bulbos, amarração de palmas, escritório e beneficiamento nos barracões.

Estabeleci uma comparação entre dados oficiais do Estado e os dados obtidos em nosso levantamento. ⁽¹⁾

1. Não comparei médias de empresa com a do país, mas sim, com a do Estado de São Paulo, porque acredito serem dados mais significativos em termos comparativos, quanto à realidade de ambos.

Do IBGE, extraí o dado " Grupo de Idade e Sexo da População Trabalhadora em Atividades Agrícolas no Estado de São Paulo ". Ele foi reproduzido originalmente e em seguida calculado a sua porcentagem (vide o anexo IV). Depois os dados foram agrupados e comparados com os dados da firma (vide anexo V).

a) Idade :

Observando o gráfico, podemos perceber que no ano inteiro, em média, a presença de adolescentes e jovens, como força de trabalho, é bastante grande.

Quanto aos menores de 15 anos nesta empresa, estamos um pouco abaixo da média do Estado.

Quanto aos aposentados também se está um pouco abaixo da média do Estado. A força jovem da faixa dos 15 aos 24 anos e dos 25 aos 34 anos, são ambos picos mais elevados nesta empresa, do que a média no Estado. Isso significa que nesta empresa é empregada uma quantidade de mão-de-obra jovem ainda maior que a média do Estado de São Paulo. Automaticamente nas faixas seguintes (35 a 44 e 45 a 54 anos) tem-se uma média inferior à média do Estado. No gráfico isto fica mais claro (anexo V).

b) Sexo :

Observando os totais de trabalhadores rurais do Estado de São Paulo divididos por sexo (anexo IV), podemos notar que a média é de 67,14% de homens para 32,86% de mulheres, enquanto que na empresa em estudo tem-se 77,8% de homens para 22,2% de mulheres.

O que é interessante observar é que além desta empresa empregar uma quantidade menor de mão-de-obra feminina, esta pequena quantidade é aplicada exatamente em serviços como amarração de palmas, limpeza de bulbos, crisân

temos etc., atividades estas, não muito comuns no Estado de São Paulo.

Vide o anexo VI, com os gráficos referentes.

4.1.2. Caracterização dos Sujeitos :

A partir deste levantamento de dados, defini como população para meu estudo, os 170 sujeitos considerados iletrados e mais um (1) que, embora tenha freqüentado até o terceiro ano primário (sic.), tem dificuldades inclusive para assinar seu nome. Tomamos portanto, um total de 171 sujeitos, que se caracterizam da seguinte forma :

a) Sexo :

Quanto ao sexo, estes 171 sujeitos se dividem assim :

128 homens = 75%

43 mulheres = 25%

b) Estado Civil :

Quanto ao estado civil, os sujeitos se caracterizam da seguinte forma :

115 sujeitos são casados = 67,3%

40 sujeitos são solteiros = 23,4%

16 sujeitos são de outro estado civil = 9,3%

No item "outro estado civil" estão inclusos : separados, desquitados, divorciados e amasiados, todos arrimos-de-família.

c) Escolaridade :

Quanto à escolaridade temos então o seguinte quadro de sujeitos :

75 sujeitos = 43,9% - Nunca foram à escola

3 sujeitos = 1,7% - Sõ frequentaram o 1º ano
(completo ou incompleto)

32 sujeitos = 18,7% - Sõ frequentaram o 2º ano
(completo ou incompleto)

1 sujeito = 0,6% - Frequentou o 3º ano (in
completo)

d) Faixa de Idade :

Dividindo a população em faixas de 10 anos obtivemos o seguinte quadro de idade em 1984 :

De 15 a 24 anos de idade - 22 sujeitos = 13,4%

De 25 a 34 anos de idade - 53 sujeitos = 30,8%

De 35 a 44 anos de idade - 44 sujeitos = 25,6%

De 45 a 54 anos de idade - 31 sujeitos = 18,0%

De 55 a 64 anos de idade - 18 sujeitos = 10,5%

Mais de 64 anos de idade - 3 sujeitos = 1,7%

Veja em anexo o quadro com os dados quantitativos quanto ao sexo, estado civil, escolaridade e idade (anexo VII), e mais os gráficos que apresentam os mesmos dados estatisticamente, de forma relativa (anexo VIII).

4.2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIAL EM QUE VIVEM OS SUJEITOS

4.2.1. Moradia :

4.2.1.1. Localização da Moradia :

Os sujeitos deste estudo, quanto à localização da "moradia" se caracterizam da seguinte forma :

53 sujeitos moram na própria Unidade de Trabalho = 31,0%

16 sujeitos moram perto da Unidade de Trabalho = 9,4%⁽²⁾
 12 sujeitos moram longe da Unidade de Trabalho = 7,0%⁽²⁾
 90 sujeitos moram na cidade da redondeza, atingida pelo
 transporte coletivo da empresa = 52,6%

(Ver anexo IX)

4.2.1.2. Caracterização das Moradias :

Todos aqueles que moram na Unidade de Trabalho e alguns dos que moram na cidade, ocupam moradias da empresa :

53 sujeitos ocupam moradia da empresa na Unidade
 = 31,0% dos sujeitos
 12 sujeitos ocupam moradia da empresa na cidade da redon-
 deza = 7,0% dos sujeitos
 106 sujeitos não moram em casas da empresa
 = 62,0% dos sujeitos

(Ver anexo X)

Quanto à moradia existem portanto dois grupos :

- a. Que moram em casas da empresa 65 = 38,0%
- b. Que não moram em casas da empresa 106 = 62,0%

(Ver anexo X)

As casas oferecidas pela empresa são de alvenaria contendo os seguintes cômodos : 3 quartos, cozinha, sala, banheiro e uma pequena área e garagem. Existem ainda algumas casas geminadas, também de alvenaria, para famílias menores, tendo apenas 2 quartos, sala, cozinha, banheiro e garagem. São casas forradas (laje) com instalações elétricas e hidráulicas e piso de cimento

2. Em propriedades da redondeza considera-se "perto", distância que pode ser percorrida em menos de 1/2 hora, a pé. As demais são classificadas como "longe".

(piso queimado). Há boa iluminação e ventilação. As casas são periodicamente pintadas e/ou reformadas conforme necessário. Localizam-se normalmente na sede da fazenda ou sítio; algumas destas casas localizam-se em centros urbanos da redondeza. Nas fazendas e sítios as casas formam colônia de 8 a 19 casas com distância de mais ou menos 10 metros uma da outra. Geralmente há casa em ambos os lados da estrada e o campo de futebol fica nas proximidades.

Dos sujeitos que não moram em casa da empresa, grande parte mora em casas alugadas dos mais diversos tamanhos e tipos; há famílias (onde muitos contribuem na renda familiar) que moram em casas grandes como também, famílias que moram em alguns cômodos.

É comum encontrar-se casas onde moram mais de uma família ou casinhas "de fundo" com apenas alguns cômodos construídos em terreno de familiares ou parentes.

É freqüente encontrar-se problemas de irregularidade de terrenos e/ou construções. Geralmente são casas de alvenaria e oferecem boas condições. Nem todos porém moram em casas que oferecem grande comodidade: há casas sem forro e sem reboque e tendo apenas contrapiso. Estas casas muitas vezes, encontram-se em condições precárias de higiene, luminosidade e ventilação principalmente em construções irregulares. Mas o problema que mais se encontra é a super-população nas casas; isto é, um número muito alto de pessoas para poucos cômodos. Este problema também existe com algumas famílias muito numerosas que moram em casas da empresa.

4.2.2. Transporte :

4.2.2.1. Forma de Locomoção :

Quanto à forma de locomoção casa/trabalho, os sujei

tos se caracterizam da seguinte forma :

15 sujeitos locomovem-se a pé	= 8,7%
47 sujeitos locomovem-se de Ônibus	= 27,5%
44 sujeitos locomovem-se de caminhão	= 25,7%
8 sujeitos locomovem-se de "kombi"	= 4,7%
1 sujeito locomove-se de bicicleta	= 0,6%
1 sujeito locomove-se de carro	= 0,6%
2 sujeitos locomovem-se a pé e de condução	= 1,2%
53 sujeitos não precisam se locomover porque moram na Unidade de Trabalho	= 31,0%

O anexo XI apresenta o quadro dos dados acima relatadas.

Podemos observar que :

101 sujeitos usufruem do transporte coletivo oferecido pela empresa (Ônibus, caminhão, kombi), o que significa 59% da população em estudo.

68 sujeitos não se utilizam de transportes porque moram na Unidade em que trabalham ou perto dela = 39,8%

2 sujeitos usam condução própria (bicicleta e carro), (1,2%). Temos ainda 2 sujeitos (1,2%) que caminham um trecho significativo e depois tomam a condução da empresa (Ônibus ou kombi).

4.2.2.2. Os meios de transporte :

ÔNIBUS - São veículos adquiridos pela empresa, e que se encontram em estado satisfatório para transporte do pessoal em curtas distâncias. Foram adquiridos exclusivamente para este fim.

CAMINHÃO - Os caminhões para transporte são veículos adquiridos pela empresa com dupla finalidade : transporte de pessoal e transporte de carga.

Para o transporte de pessoal são fixados os bancos (sem encosto) e colocado um toldo removível de fibra de vidro, fechando toda a carroceria. Cedo e à tarde o caminhão transporta trabalhadores e durante o dia é utilizado para transporte de cargas.

KOMBI - A perua-kombi é o veículo com dupla finalidade e que é utilizado nos sítios para transporte de pessoal e de cargas (mudas, flores etc.).

Nas unidades onde é utilizado ônibus, o transporte é feito em turnos para evitar superlotação. Numa das Unidades trabalha-se inclusive em turnos.

4.2.3. O Dia a Dia :

4.2.3.1. Alimentação :

Os trabalhadores que moram nos centros urbanos, ou fora da unidade trazem o almoço num caldeirãozinho ou marmitta, preparado na madrugada, antes de tomarem sua condução. O almoço geralmente é preparado pelas mulheres das quais grande parte também trabalha. O horário oficial de almoço nas unidades é das 11:30 horas às 12:30 horas. Em algumas unidades (nos sítios e no Barracão) existem aquecedores de marmitta onde o caldeirãozinho de almoço é mantido quente, em "banho-maria". Nas demais unidades é comum observar-se que o pessoal, às 9:00 horas (hora do café), come seu almoço parcial ou integralmente por não estar totalmente frio ainda. Recentemente um dos administradores trouxe este fato como problema à direção, uma vez que, por terem almoçado cedo, por volta das 15:00 horas o pessoal manifesta-se faminto e então durante o trabalho (e portanto de mãos sujas) comiam pedaços de pão ou restinhos da "bóia"

deixados no fundo do caldeirãozinho.

Os trabalhadores que moram na unidade, recebem geralmente o almoço na roça ainda quente. Comumente os filhos, irmãos ou esposa levam o almoço até o local de trabalho, por volta das 11 horas. Alguns também recebem o café às 9:00 horas. Outros levam o café logo cedo e há os que recebem o café e o almoço em uma só remessa. Em algumas unidades, onde o caminhão faz várias viagens, da roça à sede para transportar as flores colhidas, bernal ou a mochila com a comida é enviada pela família, via motorista do caminhão.

Já houve casos de alunos que pediam para sair mais cedo da aula para poder levar o almoço ao pai e/ou irmãos (na fazende onde há uma escola na sede).

O caldeirãozinho de almoço ou marmita costuma ser bem embrulhada (mesmo os dos que moram na unidade), com o objetivo de manter ao máximo, a temperatura do alimento.

O almoço do pessoal é basicamente arroz e feijão, às vezes polenta frita ou macarrão e muitas vezes acompanhado de um ovo. Verduras e legumes são mais raros; entre estes os mais comuns são chuchu e repolho cozidos. Carne, quando tem, costuma ser de frango ou "carne de panela". Quando tem ovo não tem carne e vice-versa. Quando tem verdura de folha e/ou crua estas são colocadas numa pequena tijela de louça ou de plástico; o mais comum é alface e tomate. A tampa da marmita ou do caldeirãozinho é presa com uma alça de metal ou um elástico e o garfo é colocado debaixo deste elástico. Em seguida o caldeirãozinho é embrulhado num guardanapo. O almoço é acompanhado de café preto numa garrafa de vidro ou até mesmo numa garrafa térmica e um pedaço de pão embrulhado num guardanapo separadamente.

Tudo isso é colocado numa mochila ou num bernal e levado ao local de trabalho.

A forma de colocar o conteúdo dentro do caldeirãozinho ou marmitta também segue uma ordem, primeiro é colocado o feijão cobrindo o fundo todo. Depois disso o arroz e finalmente a "mistura" (carne, ovo, polenta frita, macarrão, verdura ou legume).

4.2.3.2. Horário :

A condução passa nos pontos para apanhar o pessoal, entre 6:00 e 6:20 horas. Para se preparar para o almoço, vestir-se e muitas vezes deixar as crianças preparadas para virem na escola, na creche ou na casa de seus pais, e se dirigir até o ponto, é preciso levantar entre 4:30 à 5:00 horas (as mulheres). Geralmente o conjuge e os filhos levantam um pouco mais tarde. Entre 6:30 e 6:50 horas a condução chega à Unidade de Trabalho.

Só nas Unidades de culturas intensivas é utilizado o relógio-ponto. Nas demais Unidades o serviço é distribuído entre o pessoal ainda na sede e mais tarde os encarregados entregam no escritório o "ponto" feito manualmente. Diariamente trabalham 8:45 horas e aos sábados 4:30 horas. Durante a semana, o trabalho se encerra às 17:00 horas. Os que moram nas Unidades, se dirigem do trabalho para casa, e os que tomam a condução se reúnem na sede. Entre 17:45 às 18:15 horas os trabalhadores chegam na cidade. As mulheres fazem o jantar e cuidam da casa e as filhas geralmente ajudam nestas tarefas domésticas. É comum que os homens passam primeiro no bar para tomar uma "pinguinha" para depois se dirigirem para casa.

As mulheres que trabalham fora de casa, costumam fazer a limpeza geral da casa e lavar as roupas nos fins-de-semana. Aos domingos (período da tarde) a condução vai nas Unidades, onde são organizados torneios de futebol. Mulheres e crianças da cidade costumam ir ao campo, na Unidade, para assistirem ao jogo

e conversarem. Caso o time vá jogar num outro local as mulheres e crianças não os acompanham. A justificativa dada é que, em viagens para fora das Unidades as conversas são imorais e inadequadas para mulheres e crianças : são as denominadas " conversas pesadas " ou " besteiras " .

4.2.3.3. Vestimentas :

É característico nos trabalhadores-sujeitos, as tentativas de cobrir o corpo ao máximo com vestimentas, com o objetivo de proteger-se contra as rudezas do tempo e do ambiente de trabalho. Há preferência por roupas mais claras, que, segundo estes, nos períodos mais quentes "rebate o calor do sol". A cabeça normalmente é coberta por um chapéu de palha ou de pano. Alguns usam o boné. As mulheres usam ainda um pano por baixo do chapéu, protegendo o cabelo do tempo e da poeira. Usa-se camisas de mangas compridas e calças compridas. As mulheres costumam usar saias ou vestidos por cima da calça comprida. Como calçado, normalmente é usado o tenis e meia ou chinelo de dedo. Alguns mais idosos andam descalços. A calça é enfiada dentro da meia; depois ela é presa com o cadarço do calçado, que dará a volta na perna na altura do calcanhar e é amarrado. Em serviços como "arranque de bulbos" ou a colheita de batatas (as mulheres principalmente) criaram o hábito de usar meias velhas enfiadas nas mãos (deixando os dedos livres) com o objetivo de evitar o calejamento das mãos.

4.2.3.4. O Trabalho :

Os sujeitos, na sua maioria ocupam a função denominada " Servente Geral "; as tarefas realizadas dentro desta função porém, são as mais variadas. Nas culturas de flores por

exemplo, temos : a formação de canteiros, a desinfecção do solo, o plantio, o enxerto, a poda, a capinação, a adubação, a pulverização, a colheita, a seleção, a formação de mudas, o controle de luz etc...

Nas culturas intensivas, como a batata inglesa, o alho e a cebola, existem algumas tarefas específicas como por exemplo a limpeza, o desmembramento do alho, a seleção e o tratamento das sementes, a cobertura dos canteiros etc...

Nas culturas extensivas, as tarefas são diferentes e com maior uso de máquinas agrícolas, como por exemplo, a sub-solação, a aração, a formação de sulcos, o plantio, a adubação, a pulverização, a irrigação, a contagem de pragas "insetos", a colheita, a silagem etc...

Difícilmente um Servente Geral tem apenas um tipo de tarefa a realizar, pelo contrário, desenvolvem várias tarefas conforme a necessidade da Unidade.

Internamente foram criadas uma série de termos que definem as tarefas que as pessoas executam, como por exemplo :

Canteireiro : pessoa que forma canteiros

Carroceiro ou bureiro : pessoa que executa tarefas de transporte com a carroça

Matador de formigas ou formigueiro : pessoa que faz o controle deste inseto no campo, com inseticidas.

Misturador de adubo : pessoa que faz as misturas do adubo conforme fórmulas prescritas pelo técnico.

Adubador : pessoa que aplica adubos no campo.

Sileiro : pessoa que cuida dos silos (entrada e saída) de produtos para secagem.

Irrigador : pessoa que instala e controla a irrigação.

Pulverizador : pessoa que mistura e aplica os defensivos agrícolas

las no campo, conforme fórmula prescrita pelo técnico.

Contador de pragas : pessoas que faz a contagem de pragas para detectar a necessidade do controle de pragas (através de pulverização ou controle biológico).

Jardineiro : pessoa que cuida da limpeza e da aparência da fazenda, nas redondezas da sede.

Retireiro : pessoa que cuida do gado, dos porcos e dos cavalos.

Plantador : pessoa que cuida do plantio nas culturas intensivas e extensivas.

Existem ainda algumas funções mais específicas que geralmente , possuem registro em carteira, como por exemplo :

Tratoristas ou Maquinistas : pessoas que operam tratores com implementos e colhedei^{ras}.

Encarregado : pessoa responsável pela organização geral de um setor, bem como a distribuição e marcação de mão-de-obra.

Guarda : pessoa que zela pela segurança do patrimônio.

Funções mais específicas são ocupadas por pessoas com certa escolaridade (específica ou não) e portanto, todos alfabetizados : escriturários, técnicos agrícolas, administradores, mecânicos, almorifez etc...

É curioso observar que funções de manutenção ou serviços burocráticos são almejados pelos trabalhadores do campo, principalmente devido à melhor remuneração, mas também devido ao valor, socialmente atribuído a estas funções.

Contava um dos sujeitos, que se sentia humilhado e envergonhado pelo fato de estar há 7 anos registrado como "Servente Geral" em sua carteira de trabalho. Sentiu isso mais forte quando, na

ocasião em que foi abrir crediário numa loja a moça observou-lhe : -"Nossa, 7 anos de Servente Geral?! É você ou a firma que não presta?".

A função é apelidada pelos trabalhadores rurais por "geralção". Para muitos é humilhante também, reconhecerem-se analfabetos havendo vários mecanismos de defesa utilizados para encobrir isso da sociedade. Isso vamos ver detalhadamente ao analisarmos a percepção dos sujeitos quanto à importância dos estudos.

4.3. CARACTERIZAÇÃO DO ESTÁGIO DE LEITURA E ESCRITA DE ACORDO COM A PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS

Considerarei de suma importância, saber dos sujeitos, como estes se percebem, quanto ao estágio de leitura e escrita, isto é : levantei junto aos sujeitos, como eles mesmos se identificam quanto ao estágio de leitura e escrita em que se encontram.

A pergunta feita a estes sujeitos era :

- "Você sabe ler e escrever ?" (veja anexo III)

As respostas dos sujeitos foram distribuídas de acordo com a variação das habilidades de leitura e escrita, conforme os próprios sujeitos se percebem.

Veja o quadro abaixo :

Quadro I - Distribuição dos sujeitos de acordo com a variação da habilidade de leitura e escrita

	Categoria	Quantidade	Porcentagem
a	Não sabem absolutamente nada	55	32,2%
b	Escrevem só o seu nome	17	9,9%
c	Conhecem apenas letras isoladas	7	4,2%
d	Lêem um pouco, mas não escrevem	12	7,0%
e	Escrevem um pouco mas não lêem	3	1,7%
f	Lêem e escrevem um pouco	69	40,4%
g	Vocabulário restrito à palavras fáceis	3	1,7%
h	Estão frequentando escola para aprender	3	1,7%
i	Sabem escrever "de tudo"	2	1,2%
	Total	171	100,0%

a) A categoria " Não sabem absolutamente nada ", é formada pelas pessoas que apresentaram os seguintes tipos de respostas à questão : - "Você sabe ler e escrever ?" :

- "Sei nadinha"
- "Sei não"
- "Num sei nada"
- "Que nada"
- "Não tenho estudo; esqueci tudo o que aprendi"
- "Sei não, não deu"
- "Não tenho estudo nenhum"
- "Não sei nada, nem meu nome"
- "Nunca fui na escola, mai nunca memo"
- "Fiz um pouco de Mobral, mas não deu prá aprendê nada não"
- "Num leio, nem escrevo"

Muitos destes sujeitos, após afirmarem seu total desconhecimen-
to da leitura e escrita, apresentaram imediatamente sua justifi-
cativa. Os discursos, em grande parte, expressavam a forma co-
mo percebem o meio externo, como causa principal de seu analfa-
betismo.

Alguns fatores que podemos citar são :

* Mã situação financeira da família, em sua idade escolar, ne-
cessitando trabalhar pela sobrevivência :

- "Meu pai não teve oportunidade de estudã eu"
- "Eu parei de estudã para trabaia"
- "A gente precisava memo é de dar duro, trabaia prá não faltã o que comê"

* Ausência de escolas na região onde passou a sua idade de esco-
laridade :

- "Lã donde fui criado, a escola era uma lonjura sô"
- "Sô cearense nascido e criado lã. O sertão não tinha escola, não"
- "Em Minas é bicho feio, aula é sempre longe"

* Mudança das necessidades do meio externo :

- "De antigamente não tinha importância o estudo; os pais da gente num ligava. E nōis ia trabaia. Hoje em dia sem estudo tã difícil demais"
- "Isso não é coisa do meu tempo. Pô cê vê : já tô aposentado" (riu)

Um dos sujeitos procurou sua justificativa nas palavras da Bíblia :

- "Não, mas não preciso. Veja o que diz o capítulo 5, versículo 38-39 de São João⁽³⁾

3. João 5:38-39: Nem conservais em vós a sua palavra, porque

Outros procuraram a causa de seu analfabetismo em fatores internos, isto é, acham que a causa é uma limitação própria :

* Limitação intelectual :

- "O fulano do escritório tentou ensinã eu escrevê meu nome, mai num deu"
- "Num aprendi de jeito maneira"
- Ôia, eu sô muito assentada da idêia (...) Burro vêio num pega marcha mais. Tchi, sou nervosa"
- "Eu tinha problema de cabeça e daí num deu prã estudã"

* Limitação psicomotora :

- "A mão é meio boba prã escrevê"

* Limitação física :

- "Sabe o que é ?! À noite enxerço muito pouco"
- "A vista escurece"

Alguns procuram as justificativas não no passado (na época de escolaridade) mas no presente, justificando porque continuam analfabetos :

* Cansaço físico :

- "Já fui na escola tentã, mais num dã, chego cansado"

* Idade avançada :

- "Depois de grande a gente tã com a idêia quente, daí num tem jeito"

Ainda podemos identificar um outro tipo de resposta, que se caracteriza pela compensação, isto é, apresenta-se um aspecto po

cont. 3. não acrediteis naquele que ele enviou. Perscrutais as Escrituras, pensando ter nelas a vida eterna; ora, elas tam**be**m dão testemunho de mim.

sitivo em compensação à resposta negativa referente ao analfabetismo :

- "Não, não sei não! Eu só sei dirigir time de futebol"
- "Não sei, mas a gente se vira de qualquer jeito"
- "Eu não sei não; agora o meu moleque já sabe"

b) A categoria " Escrevem sô o seu nome ", é formada pelas pessoas que apresentaram os seguintes tipos de respostas à questão : - "Você sabe ler e escrever ?"

- "Sei meu nome malemã"
- "Fulano ensinou eu assinã e sô"
- "Eu sei fazê o nome"
- "A gente fala que faiz o nome, mais é um rabisco sô"
- "Sei malemãzinho assinã meu nome"
- "Eu escrevo o nome e "daquele jeito" ainda !"
- "Tô ruim até no nome"

As justificativas apresentadas para o estado em que se percebem em relação à cultura letrada, são idênticas às justificativas da categoria anterior, mesmo porque são dois grupos que diferem apenas pela forma como este último grupo deu destaque ao fato de saber assinar o nome. Sabemos que, ao fato de "saber escrever seu próprio nome" é atribuído uma grande importância. Sabe-se porém, que muitos não escrevem seu nome, mas "desenham" seu nome :

- "Eu sei fazê meu nome"

Entre estes, há os que não conseguem formar ou reter a imagem dos símbolos (letras) que formam o seu nome em sua mente e pedem então pra que alguém escreva seu nome num papel para que possam copiá-lo.

- "Sei malemãzinho assinã meu nome. Se o cê escreve no

papel, eu assino iguarzinho"

Alguns dominam a própria assinatura, não como uma escrita comum mas sim, como "rabiscos" ou "garranchos" :

- *"A gente faz uns rabiscos, mas é duro sai! A gente fala que é o nome, mais é uns rabisco e só"*
- *"Eu escrevo só o nome e meio malemã ainda, faço uns garranchos"*

No discurso de um dos sujeitos, ficou expresso claramente, o quanto é difícil aprender a escrever o nome sem ser alfabetizado, mas ao mesmo tempo, o quanto é importante para o analfabeto saber assinar seu próprio nome :

- *"O fulano (mencionou o nome de um diretor), ensinou nóis tudo de assinã. Aí eu achei difícil escrevê "Ciclano de Tal" (citou seu nome); eu tentava, mais num ia. Daí o fulano assinava assim de rabisco e então eu fiz também e ele falô que tá bom" (riu) (4)*

O uso da impressão digital (denominado "negrão") como assinatura é para muitos, motivo de vergonha social, daí o grande interesse provavelmente em saber assinar o nome :

- *"A gente tem vergonha do "negrão", mais não tem jeito"*
- *"O fulano (citou o nome de um diretor) ensinou eu assinã e só!! Eu queria ficã livre do "negrão"!"*
- *"Eu só assino o nome. Pelo menos não preciso sujã o dedão" (riu)*

Um dos sujeitos, uma mulher, me contava que aprendeu a assinar para que lhe fosse possível votar. Podemos notar no discurso dela, que seu papel de eleitora é sentida de forma totalmente passiva; isto é, não houve uma opção por "querer aprender a escre

4. Sua assinatura é constituída das duas letras iniciais praticamente ilegíveis, com um traço no meio.

ver, pelo desejo de querer votar", mas muito mais porque "quiseram que fosse eleitora":

- "Não sei não. Assino o nome que aprendi pra ter título ! Nem fiz o primeiro ano por inteiro (...) Na verdade eu sou de '60, mas me registraram dois anos antes, pra ter maioria no título. Lá na Bahia é assim. Eles adianta a maioria da gente; eu só tinha 16 anos em verdade"

Outro caso interessante é o de uma mulher que, no seu discurso mostrou claro como a aprendizagem, quando é mínima, pelo desuso, cai no esquecimento e que apenas "escrever o nome" é um conhecimento que persiste :

- "Não tenho estudo, esqueci tudo que aprendi; só assino o nome! O resto sumiu da cabeça!"

c) A categoria cuja característica é " Conhecer apenas letras isoladas " é formada pelas pessoas que apresentaram os seguintes tipos de respostas à questão : - "Você sabe ler e escrever?"

- "Conheço bastante letra, o problema é juntá"
- "Só conheço um pouco as letra, mas é só"
- "Leio só letra de jornal ou de revista, escrita não"
- "Alguma letrinha a gente entende"

Os sujeitos que constituem esta categoria, sabem assinar seu nome :

- "De escrevê, eu só assino o nome"

Interessante observar que estes sujeitos conhecem a letra pelo seu nome oficial do alfabeto (R = erre; B = bê etc.) e não pelo som desta, na palavra.

Acredito eu, que isso dificulta o agrupamento de letras para formação de palavras.

Zuleika Aum Attab⁽⁵⁾, em seu método, eliminou esta dificuldade apresentando as letras do alfabeto pelo som e não pelo nome da letra. O método Paulo Freire vence esta dificuldade automaticamente, ao ensinar as famílias silábicas que formam a palavra geradora (bota = ba - be - bi - bo - bu e ta - te - ti - to - tu)

d) A categoria cuja característica central é "Saber ler um pouco mas não saber escrever", é formada pelas pessoas que apresentaram os seguintes tipos de respostas à questão: - "Você sabe ler e escrever?"

- "Lê eu leio, mas num escrevo"
- "Duro é escrever, lê eu até sei um pouco"
- "Leio até bem. Escrevo pouca coisa; só quase o nome"
- "Lê eu sei um pouco, escrevo quase nada"
- "Leio muito pouco e só também"
- "Só escrevo o nome e leio alguma coisinha"
- "Uma coisinha ou outra a gente sabe compreendê, mas só assino o nome"

Também as pessoas que se encontram nesta categoria percebem o cansaço físico, a distância, o tempo e a necessidade de trabalhar para sobreviver, como obstáculo para a aprendizagem da leitura e escrita:

- "Tentei estudã à noite, mas tinha que ir a pé, o que é meio longe"
- "Duro é escrevê, lê eu até sei um pouco. Como é dureza! Mas a canseira não deixa! Não dá prá estudã!"
- "O caminhão chega tarde e daí não tem condição"
- "Pobre não tem veiz, de modo que preciso trabalhã e

5. Dra. Zúleika é professora na Universidade de S. Paulo, Departamento de Letras, em S.J. do Rio Preto onde desenvolve um método especial de alfabetização para adultos.

trabalhá muito !! O pão não cai do céu, não é mesmo?"

Também podemos detectar neste grupo, causas internas, caracterizadas principalmente pela forma como o sujeito se sente em relação à sociedade, bem como pela forma como os sujeitos introjetam uma auto-imagem negativa :

- *"A gente já é marmanjo, fica feio sentã nas carterã agora, no meio da molecada. Quero passê vexame, não"*
- *"Quando a gente é "burro" já viu... não vai memô, a gente a tenta mai não vai ... daí a gente pãra nê; fazê o que ?!"*

e) A categoria cuja característica é " Saber escrever um pouco, mas não saber ler ", é formada por um grupo mínimo (três) de pessoas, que apresentaram os seguintes tipos de respostas à questão : - *"Você sabe ler e escrever ?"*

- *"Escrevo melhor do que leio, porque lê num dô jeito"*
- *"Escrevê sei um pouquinho ! Lê não !"*
- *"Escrevo muito mar, e leio pouco, quase que nada de leitura"*

As justificativas apresentadas mostraram alguns fatores interessantes :

1º - Um dos sujeitos, percebe o estudo à noite mais difícil para o sexo feminino:

- (...) *"tudo é tão longe, e tem que ser de noite; a gente que é muiê, fica mais difícil ainda. Vê o fio do fulano (citou o nome de um encarregado), ele vai de bicicleta, sô que toma chuva, toma frio e chega tarde; nem sei se guento pedalã até o centro!" (riu)*

2º - Um dos sujeitos percebe a capacidade de aprendizagem diferenciada, entre as diferentes classes hierárquicas, devido às diferentes atividades :

- "(...) pobre tem cabeça mais dura prá aprendê porque sô tem conhecimento do trabalho! Trabãia desde mole que e a cabeça não "envolve" prô estudo; sô pro trabalho!"

39 - O terceiro sujeito desta categoria, usou de ditado popular para justificar "porquê acha que continua analfabeto". Expressou-se passivo e impotente mediante a situação de analfabetismo :

- "Pau que nasce torto, cresce torto; que se há de fazê?"

f) A categoria cuja característica é " Ler e escrever um pouco ", é formada por pessoas que, mediante a questão : - " Você sabe ler e escrever ? ", se identificaram com os seguintes tipos de respostas :

- "Malemã"
- "Bem pouco, dá pro gasto"
- "A gente tem a leitura 'acanhada'"
- "Sei bem pouquinho"
- "Sei o suficiente (...) é pouco"
- "Sei me virã um pouco"
- "Sei quase nada. Tenho muita dificuldade"
- "Muito mal"
- "Alguma coisa sô"
- "Tenho estudo sô prá despesa"
- "Sei escrevê muito não"
- "É muito pouca coisa, a gente faz uns garrancho sô"
- "É pouco, é micho mêmô"
- "Prá lê, num enrosco quase nada, prá escrevê sô memo garancheira"
- "Não é que não sei nada, sei um pouco"
- "Sei mais ou menos"

37

- "Uma coisinha ou outra"

Os fatores identificados como "causa" ou "empecilhos", para sua alfabetização, quer seja no passado ou atualmente, são em sua maioria, idênticas aos que foram apresentados em categorias anteriores : transporte, necessidade de trabalho para sobrevivência, idade avançada, mudança de necessidades, cansaço físico, descrença na própria capacidade, tempo etc...

- "Se tivesse condução prá cidade à noite, daí eu ia, mas não tem e de dia eu tenho que trabalhá"
- "A gente é pobre e tem que trabalhá"
- "Fui pro Mobrã depois de véio. Sabe o que é, eu como letra ! Eu já tô velho demais, agora não aprendo mais; tudo varéia e esqueço. A idéia tá cansada"
- "Estudo no Paranã não presta e os pais da gente num ligava; todos moleque que tinha tamanho não ia mais prá escola, e nóis achava era bom. Hoje arrepende por que tem mais precisão toda hora!"
- "Quando a gente é moleque, quê sô sabê de trabalhá. Agora já fica mais difícil, porque se não trabalhá, morre de fome e se estuda morre de sono!"
- "Sô meio burro mêmô!"
- "Não tenho tempo de estudá"

O que chama a atenção neste grupo de pessoas, é que se utilizaram mais de mecanismos de defesa tais como :

1º - Identificar "o pouco que sabem como suficiente" :

- "O que a gente sabe, dá prá quebrá um galho"
- "Dá pro gasto"
- "A gente tem a leitura 'acanhada', mas prá mim já tá bom!"
- "Sei o suficiente! Quê dizê, é pouco, mai dá prá tocá a vida!"
- "O pouco que sei, já ajuda bastante"
- "A gente leva a vida assim mesmo"

- "A gente sabe pôco, mas a dificuldade que eu tenho não dá nem prá percebê"

2º - Dizer que não tem escolaridade, mas que aprendeu por outros caminhos :

- "Eu nunca fui na escola, mas eu tinha uma patroa que me ensinou"

- "Sabe, é pouco estudo que eu tenho, mas eu andei estudando em casa com a minha mãe"

- "O que eu sei eu aprendi com a minha mulher. Tô aprendendo até japonês (riu)!",

3º - Alegar que "não tem necessidade de mais estudo, para realização de seu serviço :

- "Não sei muito não, mas não tenho tanta precisão porque eu faço meu serviço tudo muito caprichado. O patrão gosta do meu serviço; quer dizer : acho que gosta sim!"

- "Dá prá se virá para o serviço que faço"

Podemos destacar alguns discursos ainda, de sujeitos que identificaram aspectos sofridos de suas vidas, ligados à sua situação de semi-analfabetismo.

* Alguns enfatizaram que desejam aos seus filhos, vida melhor que esta, pela qual eles estão passando cuja causa, segundo eles é o analfabetismo :

- "Sabe minha fia, quando eu era moço, Deus nem pensava que o'cê ia existi. É muito menos que ia tê a escola de um jeito mais fácil. Hoje em dia precisa. É importante prôs fio da gente, prá eles não ficá a vida toda pelejando que nem nós"

- "Fio meu eu quero que estuda prá se livra do cabo da enxada. Eu já tô velho demais, agora não aprendo mais; tudo varêia e esqueço. A idêia tá cansada. Um pé na cova e outro fora (riu) ... Agora a preocupação deve ser a escola das crianças"

* Outros descreveram a situação sócio-econômica como maior empecilho para sua alfabetização :

- "Sô sôzinha com 4 fio prá criã. A vida de pobre não é fácil não, inda mai sôzinha. E o pessoal gosta de falã da vida da gente; que não cuida os fio e tal. É dureza memo!!"
- "Meu pai judiô muito de nóis. A gente era em 11 irmãos e como as 3 mais vêia era muié, meu pai judiava mesmo! A gente era uns homens prá trabaiã; fazia roçado, fazia cercado, carregava sacaria, fazia tudo que vinha, prá dã de comer pros menor"

* Em alguns discursos, ficou explícito o quanto a abstração lhes é difícil. O raciocínio se dá mais a nível comparativo e não a nível associativo (objeto, som, símbolo). Desta dificuldade, somado à introjeção de uma auto-imagem (descrença na própria capacidade), resultam discursos onde o sujeito descreve um sentimento de bloqueio emocional mediante a leitura e a escrita :

- "Bom, quando num tô nervoso eu leio tranquilo, mas quando esquento num dá! Se tem algum barulho daí já num dá mais porque eu tenho que concentrã muito nas letra. Otro dia tinha um caminhão acelerando no barracão e então fiquei tão nervoso que minha cabeça ficou atrapalhada"
- "Tenho muita dificuldade prá ler e escrever. Prá ler tem que ser sôzinho, sem ninguém perto, porque senão dá um nervoso e daí a idéia apaga"

* Alguns discursos revelaram os significados psicológicos que o trabalhador adquire através da condição subordinada em que vive enquanto indivíduo assalariado e economicamente inferior :

- "Eu tive um pouquinho de escola; não deu mais porque a gente tem problema né : pobre tem que trabaiã prá fazê a cama dos otro"

g) A categoria cuja característica é a " Leitura e a escrita restringida a palavras fáceis ", é formada por pessoas que, mediante a questão : - "Você sabe ler e escrever ?", se identificaram através dos seguintes tipos de respostas :

- "Alguma coisa; tem coisa que é difícil"
- "Prã lê e escrevê uma coisinha não tenho problema nenhum! Mas é só viu!"
- "Lê eu leio, sô palavra difícil e letra dura de lê por exemplo "hagã" não sai ! Eu escrevo mais ou menos; não muito!"

Observe bem, que esta é a percepção que eles tem de si. Um dos sujeitos é tratorista, ele marca os dados da sua maneira. No fim do dia, dita para o escriturário os dados que ele marcou na ficha; isso porque os dados dele, são "símbolos" que praticamente só ele compreende.

Exemplo : Engracha trato = Engraxar trator
 Expriviso = Pulverização (*)

h) A categoria cuja característica é " Estão em fase de aprendizagem ", é formada por pessoas que, mediante a questão : - "Você sabe ler e escrever ?" se identificaram com os seguintes tipos de respostas :

- "De poquinho tô aprendendo"
- "Tô aprendendo"
- "Tô fazeno Mobral"

Destes sujeitos, nenhum deles apresentou uma justificativa de estar somente agora em fase de aprendizagem. Ativeram-se à informação de que estão frequentando escola para aprender a leitu

* É comum entre o pessoal usar o termo "expruverizar" para "pulverizer".

ra e escrita. Não identificaram também em que fase da aprendizagem se encontram.

i) A categoria cuja característica é a identificação dada pelos sujeitos como " Saber ler e escrever tudo ", é formada por apenas duas pessoas apresentando as respostas :

- "Fiz até o 3º ano e mais o Mobral. Dô jeito em tudo. Nada me acanha"

- "Sô tenho 2 ano, mas leio e escrevo tudo"

Destes dois um deles é integrante de uma dupla caipira. Na ocasião de uma festa foi-lhe dado o papel com a letra da música, mas não lhe foi possível cantar porque o ritmo de sua leitura era lento demais para acompanhar o violão. Justificou-se dizendo : "Hoje não tô bom, sô meio nervoso".

No segundo treino o mesmo sujeito cantou a música (de 8 estrofes) com total facilidade, olhando inclusive para os que assistiam. Havia decorado a música toda ! Seu pai contava que não pudera "dar muito estudo a seu filho" e que só frequentara até o 2º ano, evadindo-se para poder trabalhar.

O outro sujeito consegue ler alguma coisa, basta lhe dar um espaço de tempo amplo (leitura lenta e dificultada); porém sua escrita é inteligível somente para ele próprio.

4.4. CARACTERIZAÇÃO DA PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS QUANTO À IMPORTÂNCIA DOS ESTUDOS NA ZONA RURAL

A segunda questão da entrevista a que foram submetidos os sujeitos deste estudo, tinha como objetivo, caracterizar a percepção que estes têm, quanto à importância dos estudos no meio em que trabalham e/ou vivem.

As respostas foram classificadas em categorias que, por sua vez foram analisadas uma a uma, quanto ao conteúdo das respostas à questão :

- "Estudo faz falta ? Por quê ?"

Quadro 2 - Classificação das Percepções dos Sujeitos quanto à Importância dos Estudos na Zona Rural

Categorias		Nº de Sujeitos	Porcentagem
a	Acham a leitura e escrita importante e sentem falta	130	76 %
b	Acham que a leitura e escrita fazem pouca falta	3	1,8%
c	Apresentaram posição indeterminada	3	1,8%
d	Não sentem falta da leitura e escrita	18	10,5%
e	Desviaram do assunto (esquivia)	14	8,1%
f	Sem resposta	3	1,8%
Total		171	100,0%

a) Sujeitos que acham a leitura e a escrita importantes e sentem falta

A categoria formada por pessoas que percebem a leitura e a escrita como um fator importante e que faz falta na zona rural, representam a grande maioria, isto é, dos 171 sujeitos analfabetos, 130 disseram que o estudo é importante e faz falta para eles. Estes 130 sujeitos significam um total de 76% da amostra, ou mais de $\frac{3}{4}$ (três quartos) da população entrevistada.

As respostas à questão : "Estudo faz falta ?", que formam esta categoria se caracterizam por "dizeres" dos seguintes tipos :

- "Ah, faz sim!"

- "De modo ou de outro é importante"

- "Faiz falta e quero aprendê"
- "Fazê faiz e muito"
- "Estudo é importante sim"
- "Ah, faiz né??"
- "Falta sempre faiz"
- "Óia, o principal é o estudo"
- "Mai nem"
- "Ô se tã fazeno falta"
- "Nossa, se faiz falta"
- "A gente sente falta!"
- "Faiz bem falta"!
- "Sempre é bom ter estudo"
- "Ah, mai nem não faiz"
- "Chi, mai como tem feito grande falta"
- "A gente apercebe que faiz falta sim"
- "Faiz bastante"
- "Claro que faiz"
- "Sinto farta"
- "Em certos ponto faiz farta"
- "Faiz muita farta"
- "É ruim de tudo jeito"
- "Uh se faiz!"
- "Faiz de momento"
- "Faiz falta mais ou menos bastante"
- "Demais falta faiz"
- "Ah, isso aí a gente sente memo!"
- "Faiz farta prá mai de metrô!"
- "Aqui em São Paulo faiz bastante"
- "Faiz, faiz sim minha fia"
- "Hoje em dia precisa, né, é importante!"
- "Ah, estudo é necessário"
- "É de importância a escola"

À questão " Estudo faz falta ?" seguia um " Por quê ?", muito embora não tenha sido muito usada porque a questão frequentemente recebia uma explicação espontânea. Alguns sequer responderam as questões uma a uma; entraram diretamente na explicação :

Exemplo :

- *"Se tivesse estudo, o trabalho era bem melhor. Prã gente é bobagem, já tá velho; a idade avançou"*

Nota-se, de um modo geral, que os sujeitos têm uma preocupação grande em elucidar suas respostas, explicando-as ou justificando-as ("mas", "no meu caso", "e").

Exemplo :

- *"Faiz falta e quero aprender"*
- *"Fazê faiz, mai vô ti dizê que num é fácil não, muito dos contrário, a gente que tem mais idade, a idéia vai ficano mais dura"*
- *"Ah se faiz; que nem no meu caso, é importante, se não não dá prã fica nesse serviço. Eu já tô fazeno spletivo"*

Ao analisar os discursos pude subdividí-los em grupos e subgrupos, conforme os tipos de conteúdo apresentados para justificar a resposta da questão : "Estudo faz falta ?". Um grande número de sujeitos apresentaram mais de um tipo de justificativa (duas três ou até mais), conforme a classificação feita no quadro que se segue :

Quadro 3 - Classificação dos motivos que levam os sujeitos a sentirem a importância dos estudos			Nº de Sujeitos
Grupo	Sub-Grupo	Tipos de respostas dadas (categorias conforme conteúdo)	
1 Específicos (ms...)	i.a	Problemas com idade avançada	23
	i.b	Atividades e problemas domésticos e/ou familiares	11
	i.c	Problemas com a rotina da vida	10
	i.d	Problemas pessoais	7
	i.e	Problemas sociais	4
2 Justificativas (e que... no meu caso)	j.a	Alternativa de melhoria na qualidade de vida	15
	j.b	Consideração social	14
	j.c	Atualização requisitando a cultura letrada	22
	j.d	Transformação de valores do meio em que se vive	10
	j.e	Quê-dia requisitando a cultura letrada	13
	j.f	A missão de pai requisitando e/ou valorizando a cultura letrada	13
3 Outros (Mas... e que... So que)	o.a	Procura de uma explicação no passado	16
	o.b	Procura de uma explicação na adaptação	10
	o.c	Procura de uma explicação na sua vontade de aprender	5
	o.d	Apresentação de uma explicação abstrata, vaga	26
	o.e	Apresentação de uma explicação com conteúdo auto-afirmativo	5
	o.f	Apresentação de arrependimento e culpa por não ter escolaridade	3

Grupo 1 - Empecilhos para aprendizagem da leitura e escrita

Um número elevado de sujeitos se preocuparam em apresentar, não uma justificativa para a resposta afirmativa (sentir falta do estudo), mas sim, motivos pelos quais se sentem impossibilitados de mudar esta situação; isto é, preocuparam-se em mostrar que apesar de perceberem a importância do estudo, sentem-se impotentes para modificar esta situação.

Os empecilhos apresentados, pude classificá-los em 5 subgrupos diferentes, cujo critério de classificação baseou-se no tipo de empecilho apresentado pelo sujeito :

i.a - Problemas com idade avançada

A idade avançada ou a velhice, foi um empecilho apresentado por 23 sujeitos. As respostas se apresentam e geralmente em um discurso negativo sobre suas próprias condições físico-mentais, isto é, subestimam suas próprias capacidades em função da idade :

Exemplo :

- "A gente já tá v^eio e tem id^eia dura já. Cabeça fica dura, não sai; a id^eia da gente não ajuda depois de v^eio. Pau que nasce torto cresce torto; o que se há de fazê ?!"
- "Se tivesse estudo, o trabalho era melhor, mas prá gente é bobagem; já tá velho, a idade avançô"
- "Agora é que não vai me adiantá mais"
- "Agora a id^eia tá cansada. Sabe, não tenho mais compe^tência e tenho estado de nervô."
- "Se pelejei até aqui, eu chego até no fim, mais tá cer^to que cada vez é mais difícil, então deste ponto faiz falta"

Observa-se no discurso dos sujeitos, total desesperança e pes^simismo no que se refere à percepção de suas próprias capacida^des intelectuais. Introjetam uma auto-imagem inferiorizada, de^finida pelo homem burguês que assim a estabelece para poder a-

107

firmar sua superioridade. Vai a tal ponto esta auto-imagem negativa, que assumem todo um discurso onde estabelecem um paralelo entre si e um animal, no que se refere a capacidades de aprendizagem :

Exemplo :

- "Não sei nada e nem vai dá prá pegá a marcha! Burro vêio não pega marcha mais"

i.b - Atividades e/ou problemas domésticos como empecilhos

A atividade doméstica foi citada diversas vezes como empecilho à aprendizagem da leitura e escrita. Também problemas na educação dos filhos foram citados algumas vezes. Encontramos este tipo de empecilho na maioria das vezes em discursos de mulheres com filhos que durante o dia têm atividades fora do lar :

- "Olha, faiz até farta e vontade de aprendê a gente tem; precisa ver se dá condições, que eu sô casada e tenho casa prá oiã quando saio do serviço"
- "Ah, é difícil ficã sem estudo. Mais se antes não deu, agora é que piorô : família grande, problema em casa. A gente tá danado"

É muito comum ouvir de pais-trabalhadores, que tiraram o filho da escola porque ficava "vagabundeando por lá", "aprendendo coisa errada" ou "namorando" e que por este motivo preferem que o(a) filho(a) trabalhe e/ou fique em casa, para poder manter total controle sobre este(a) :

- "Eu tava ino prá escola, mais daí meu irmão falô pô meu pai que eu tava começano a escrevê cartinha pros namorado; coisa de menina; daí meu pai tirou eu da escola e me pois prá trabaiã na roça; de modo que ... tô aqui até hoje e nunca vortei na escola"
- "Fazê farta faiz, né. Mas se tivesse jeito a gente estudava, né ?! Também não sei se meu pai deixa né! Precisa ver esta parte também !"

Estes discursos mostram claramente que, os pais, não atribuem um voto de confiança ao ambiente escolar no que se refere à educação de seus filhos. Também não sentem a escola como uma instituição sob a qual possam ter certo controle ou influência no que se refere às regras morais. Para poder manter um controle rígido sob o comportamento dos filhos trazem-no para perto de si ou para o ambiente de trabalho. O trabalho muitas vezes é considerado como aquela atividade que combate ou livra seus filhos de um comportamento inadequado :

- *"Filho meu, quando tivé 14 anos vai trabaiaã, sinão fica vagabundo. É o miõ jeito. Trabaiaã no duro, não deixa ficã vagabundo"*

i.c - Problemas de rotina de vida como empecilho

Este sub-grupo é formado por pessoas cujos discursos descrevem a dificuldade que encontram para aprender ler e escrever em função da rotina de vida extremamente cheia e cansativa :

- *"Se não trabaiaã, morre de fome, e e se estuda morre de sono"*
- *"As vezes sente falta, mais trabalhano o dia inteiro e estudã de noite é difícil. Um dos dois sai faiado : ou a gente trabãia cansado ou dorme na escola. Depois, é muito corrido, sai do serviço e entra às sete hora"*
- *"Fui um pouco no mobral, mai larguei porque não deu jeito. Caminhão chega tarde e daí a diretora fecha o portão"*
- *"Faiz muita falta. Mas quase não tem jeito. A gente fica cansado, perde a hora, chega sujo em casa. Não pode ficã sem janta porque sente muita fome; almoço frio não mata muita fome"*

Veja como estes discursos incluem a incompatibilidade escola versus trabalho :

- A atividade rural é cansativa ficando quase que impossível

estudar à noite, após uma jornada de trabalho na roça durante o dia, que ocasiona grande desgaste físico.

- A escola segue rigidamente suas regras de funcionamento, não havendo espaço para analisar problemas tais como : ca minhão que chega tarde na cidade atrasando assim o aluno para entrada da escola.
- Atividade na roça, exige boa alimentação e banho impossibilitando ao trabalhador-aluno de ir direto do trabalho à escola.

i.d - Problemas Pessoais como Empecilho

Este sub-grupo se caracteriza por pessoas cujos discursos abordam basicamente os problemas pessoais, apresentados como empecilhos para aprendizagem da leitura e escrita: estes problemas pessoais incluem vários obstáculos de ordem física e psicológica :

- *"Minha paciência não dá mais prá isso. A cabeça não ajuda. Não quero não. Eu não enxergo bem também"*
- *"Eu me sinto muito cansado, sabe !"*
- *"Quando vou escrevendo a cabeça esquenta muito e daí não dá enrosco"*
- *"Sou nervosa. Fazê falta, faiz! Mas não dá mais prá aprendê essas coisas".*

Novamente encontramos, neste sub-grupo, o discurso da vítima transformada em réu. O trabalhador rural assume a culpa da sua não-escolaridade. Ele procura dentro de si um motivo que possa justificar o fato de ser iletrado.

i.e - Problemas Sociais como Empecilhos

Este sub-grupo se caracteriza por pessoas cuja percepção é de

que há um empecilho de ordem social.

Uma senhora, em seu discurso, mostrou claramente que introjetou o parecer social (que é consequência de uma regra social implícita) de que a aprendizagem da leitura e escrita deve ocorrer durante a infância :

- "Eu comecei aí na escola, aí um dia um moleque perguntou se eu era a professora nova. Daí eu disse que eu era aluna. E ele espantou e disse na maiô caçoação : = "Deste tamanho??" Daí eu dei meia volta e num voltei mais"

Um senhor classificou a capacidade de aprendizagem de acordo com a divisão sócio-econômica de classes :

- "Pobre tem cabeça mais dura prá aprendê por que só tem conhecimento do trabalho. Trabãia desde moleque e a cabeça não envolve prô estudo; só prô trabalho"

Como já dissemos anteriormente, há trabalhadores que, em seu discurso, mostram que se sentem envergonhados em se dizerem analfabetos e conseqüentemente sentem necessidade de ocultar isso da sociedade. Seria o caso do trabalhador que, para tomar o ônibus correto, pede à outra pessoa que leia a indicação do destino do ônibus, sob o pretexto de que "tem a vista fraca". Ou então o discurso do trabalhador que, em palavras camufladas lembra seu chefe de que não sabe ler e escrever :

- "Quando Fulano (citou o nome do chefe) ele manda fazê um ou outro servicinho que é de escrevê, então a gente fala que esqueceu o óculos! Aí ele já compreende, ele lembra que a gente num pode fazê aquilo, porque não tem escola, das veis é uma medição de quadra, uma contagem e a gente não pode fazê!"

Grupo 2 - Justificativas da Percepção da Importância dos Estudos

Um número elevado de sujeitos (87 sujeitos) se preocupou em

111

explicar o que os levou a achar a leitura e escrita importantes na zona rural.

Estas justificativas foram classificadas em 6 sub-grupos conforme o tipo de justificativa apresentada :

j.a - O estudo como Alternativa de Melhoria na Qualidade de Vida

Este sub-grupo se caracteriza por pessoas que percebem o estudo como alternativa para melhorar a qualidade da vida; tanto no aspecto econômico como social :

- "Se tivesse estudo, o trabalho era melhor"
- "A gente sente que fica emperrado no mesmo serviço por causa disso. Uma ou outra coisa a gente sempre precisa tá sabeno lê e escrevê"
- "A pessoa sabeno lê e escrevê consegue qualquer coisa, né ?"
- "A gente só tem futuro na vida quando tem estudo"
- "Com estudo faiz serviço limpo"
- "A gente que é viúva, podia até acha um servicinho miô"
- "É bom dá escola pros fio, isso dá valor"
- "Jã tô 17 ano nesta firma e a gente não progride mais porque não tem escrita"
- "Fio meu eu quero que estuda prá se livrá do cado da enxada"

Estes discursos mostram como esta população introjeta a escala social de valores atribuídos às diferentes atividades profissionais. Eles próprios atribuem maior valor às atividades que requerem o estudo.

Não encontrei nenhuma percepção contrária, que por exemplo visse o trabalho na zona rural como a atividade central (produção de matéria prima), das quais as demais atividades dependem

(transformação da matéria prima):

j.b - O Estudo como Responsável da Consideração Social

Diretamente vinculado com os discursos do sub-grupo acima, temos aqui um sub-grupo que se caracteriza principalmente por pessoas cujo discurso estabelece um paralelo entre estudo e consideração social; isto é : atribue-se maior valor, consideração e respeito a quem teve oportunidade de estudar e quem não tem estudo é privado disso :

- "É importante o estudo, eu acho!! Acho tão bonito que nem o cê, sê estudado, fica todo educado né? Fica respeitado"
- "Sem estudo a gente é classe mais baixa, a gente é desprezado. Não consegue ter vida boa a não sê que ganha na loteria, mais daí num tem jeito de nem cuidã do dinheiro e daí logo fica naquela pobreza de novo porque é enganado"
- "A gente tem necessidade; a prosa fica mais boa e quem não há de querê subi na vida ?! De modo que sempre é bom o estudo"
- "Quê dizer que tem hora que a gente sofre desprezo e tem hora que veve bem sem sabê mesmo, né ?!"
- "Hoje em dia a gente passa vergonha de não sabe"
- "A gente tem vergonha do "negrão", mais não tem jeito"
- "É um acanhamento a gente não tê estudo"

Pudemos observar nestes discursos que a ausência de leitura e escrita resulta num processo social inibitório do homem analfabeto. Ele se retrai perante a sociedade, sente-se subestimado em função do valor que é atribuído ao estudo.

Além disso alguns discursos demonstram que eles sentem-se ludibriados por aqueles que dominam a leitura e escrita, isto é, sentem-se sob o controle de outros e com a capacidade de auto-de

fesa reduzida em função do analfabetismo :

- "Feiz muita falta. Até que a gente era muito enganado. Vim até enganado para cá (riu). Agora não tenho mais vontade; nem preciso mais. Chega, já tô véio e cansado. So um cearense véio. Vô levano esta vidinha assim mesmo, porque num tem mais outro jeito"

Sentem-se subestimados principalmente porque não podem assumir uma função que tenha maior reconhecimento social :

- "Prã qualquer servicinho melhõ tão pedino diploma daqui e de lá! E eu não quiria ficã sempre com regístro de servente geral, pô se vê, eu dô um esforço prã melhorã; a gente fica 'encabulado' de ficã sempre no memo serviço"

Sentem ainda, que o analfabetismo os limita para outras atividades, tais como dirigir um carro por exemplo :

- "Eu ando prã cima e prã baixo com o carro, mai num tenho carta; não deixaram eu tirã por causa do inzame que que fazer. Quer dizer, eu sei tudo aquilo, mai num dô prã escrever e prã lê"

j.c - A Tecnologia Requisitando Estudo

Um grupo de 22 pessoas, através de seus discursos, mostraram que percebem a tecnologia como requisitante da leitura e escrita no campo. Seus discursos relatam a chegada da máquina ao campo e a necessidade de um controle burocrático (custos, medições etc) em função da ampliação de áreas :

- "Agora que tô ajudano na irrigação, daí tem que marcã mão-de-obra e precisa ter pelo menos um pouco de escrita"
- "Tô sempre precisando pedi prus ôtro fazê ficha. É du reza essa vida; mas vai fazê o quê, né ?"
- "Fiz curso de tratorista e eu entendí tudo que o homem falô, mai dos papel que ele deu não deu prã comprehendê"

nada"

- "Que nem eu qui trabalho de motorista e de chefe no barracão, a gente tem que faê 'nota de entrega', contã fazê conta; depois, sempre tem coisa prá pegã e daí eu memso tenho que fazê o lembrete, porque escrito de otro num entendo"
- "Dificulta um pouco no serviço"
- "A gente vem pelejando assim, mais não é fácil não. É adubo é veneno, é o ponto; é tirã carta, é tudo!!!"
- "Marcã hora de tratô são os otro que marca, porque eu mesmo, sô sem estudo nenhum"
- "É importante, se não, não dá prá ficã nesse serviço"
- "O fulano (citou o nome de seu superior) considerou a gente de modo que a gente vai amarretando prá levã. Mas a gente sabe pouco demais prá faê ficha"
- "Se nóis morava aí pelos mato adento, num precisava de leitura de jeito nenhum; mais aqui, cada veiz mais, nóis precisa, senão cada veiz mais, nóis é desconside rado por aí. A gente fica desprezado até no serviço, porque tã precisano sabê lê e escrevê prá tudo"

Todos estes discursos acima citados, mas especialmente o último destacam a questão da necessidade da leitura e escrita em conseqüência da vinda da tecnologia ao campo! Seria o mesmo que dizer : - "Vivendo neste mundo denominado 'civilizado' a leitura e a escrita são necessárias como armas de luta pela sobrevivência. Está ocorrendo um estreitamento do nosso espaço, enquanto analfabetos".

O analfabetismo é sentido como um mutilador da atividade profissional :

- "Ser analfabeto é que nem sê cego nesse mundo"

Esta frase resume todo o sentimento do trabalhador rural o qual não domina a cultura letrada : sente-se mutilado!

Sente que está perdendo espaço profissional, não há mais traba

lho que ele possa realizar, porque a máquina substitue a enxada e esta primeira requer o domínio sobre a leitura e escrita.

j.d - Transformação de Valores e do Meio em que se vive

Este sub-grupo se caracteriza por pessoas cujos discursos identificam a transformação dos valores e do meio em que vivem.

Em seus discursos os trabalhadores descrevem como percebem a mudança de valores atribuídos ao estudo, bem como a necessidade deste :

- "Prô cê vê como as coisas muda. De antigamente não tinha importância o estudo. Os pais da gente num ligava. E nóis ia trabaia. Hoje em dia sem estudo tá dificil demais"
- "As coisa vão mudando e quando a gente dá fê, tá já quase sem conseguí um serviço porque num tem escola"
- "Quando eu era moço, Deus nem pensava que você ia existir. É muito menos que ia tê a escola de um jeito mais fácil. Hoje em dia precisa. É importante pros fios da gente, prá eles não ficá a vida toda pelejando que nem nóis aqui"

Nota-se ainda nestes discursos, que o pessoal descreve a situação como "algo que foge de seu controle". Os discursos apresentam aspectos dogmáticos onde o sujeito se vê não como agente transformador do meio mas sim, um agente passivo = que sofre as transformações do meio.

Os mais idosos sentem-se surpreendidos com esta mudança :

- "Nunca pensei que depois de velho a gente ia senti falta, mas sente!"

Veio à tona também a decepção dos idosos com esta mudança e esta necessidade, uma vez que a leitura e escrita são vistas como conhecimentos dificilmente domináveis :

- "Agora que a gente tã vêio e pensa que pode descansã, aĩ vem o mais duro, toda hora tã precisano"

Esta mudança do meio em que vive (e que requisita agora o conhecimento da leitura e escrita), é visto portanto como um obstáculo para permanecer na rotina de trabalho e de vida.

j.e - Atividades do dia-a-dia requisitando a cultura letrada

Este sub-grupo, em seus discursos, disse que um dos motivos pelos quais sente falta da leitura e escrita, é que necessitaria dela, nas atividades do dia-a-dia : documentações, compras e vendas, movimentos bancários, transporte etc... :

- "Tive muitos problema com isso já, principalmente nos documento, depois que meu marido morreu"
- "Senti muita falta porque precisei prá documento. O pessoal me ensinou uns rabisquero prá assinã malemã. E tô veno que ainda tem muito pobrema pela frente por causa disso"
- "Nóis que semo solteiro, faiz umas comprinha, uns negócio e daí sempre é bom. Assim fica difícil vencê a vida"
- "Assim, que nem caderneta de poupança; tã tudo no nome do meu irmão. É sim; é que eu não assino"
- "É ruim de todo jeito; não dá nem prá sabê que condução que tem que pegã"

Podemos identificar em algumas destas respostas o desejo de se libertar desta situação de dependência de terceiros; dependência esta, provocada seguindo a percepção deles, pelo "não saber ler e escrever".

Pais de família apontaram mais uma questão do seu dia-a-dia, onde segundo eles, a leitura e a escrita fazem falta : seria no acompanhamento da vida escolar de seus filhos :

- "Meu fio tã só repetino e nem eu e nem muiê pode en-

tendê, porque não tem escrita"

Um deles apontou ainda, a limitação que sentira mediante o direito de voto, vetado ao analfabeto até a data da entrevista :

- *"Depois, a gente não pode tirã título..."*

Uma outra limitação apresentada, é que se sentem impossibilitados de organizar alguma atividade extraordinária que requeira leitura e escrita, como por exemplo organizar uma excursão :

- *"Faiz farta porque quando que nem eu organizo ônibus prã Aparecida precisa de marcã, de recebê e tudo e daí é tudo meu fio prã fazê"*

j.f - A função de Pai Requisitante e/ou Valorizando a Cultura Letrada

Este sub-grupo se caracteriza por pessoas cujos discursos, identificam a importância da leitura e escrita na vida atual de seus filhos, bem como para o tempo futuro :

- *"Eu já tô vêio demais, agora não aprendo mais; tudo varea e esqueço. A idéia tá cansada. Um pê na cova e otro fora (riu). Agora a preocupação deve ser a escola das criança"*

- *"É bom dá escola pros fio, isso dá valor"*

- *"Olha, Graças a Deus, meus filho compreende que estudo é bom! A pessoa sabeno lê consegue qualquê coisa, né?"*

- *"Estudo é importante pros fio da gente, prã eles não fica a vida toda pelejando que nem nós"*

A escolarização para muitos, é visto como fator de valorização social; conseguir que os filhos obtenham diplomas, é motivo pa ra muito orgulho mediante a sociedade :

- *"Em casa eu sempre dei importância. Meu fio 'fulano' (citou o nome do filho), tá na faculdade já!!!! E os otro tudo encarreando no estudo. Eu vejo muita importância!"*

Alguns expressam a decepção que sentem como pais, que atribuem grande importância ao estudo, mas cujos filhos não atribuem ao estudo esta mesma importância :

- "Se a gente teve farta e sofreu de farta de estudo então não quê que os fio sofre, mas num dianta falã!"
- "Eu queria que meus fio tivesse a minha vontade de moleque"
- "As coisa vão mudando e quando a gente dá fé, tá já quase sem conseguí um serviço porque num tem escola. Mas meus fio tão custando de entedê. É molecão tudo, né??"

Finalmente há ainda, aqueles que acham no filho alfabetizado , solução para seu analfabetismo :

- "Sinto falta, mas fazê o quê, né? De tarde a gente tá cansado. Não faiz falta porque filho sabe, né?!"

Grupo 3 - Procura de Explicações variadas para sua Situação de Analfabetismo

Este grupo, dividido em 6 sub-grupos, apresenta as mais variadas explicações com as quais tenta justificar seu analfabetismo não se atendo portanto à uma maior explicação do "porquê que a escrita e a leitura lhe fariam falta".

o.a - Procura de uma explicação no passado

Este sub-grupo, formado por 16 pessoas, tem como característica principal, a procura de uma explicação de sua situação de analfabetismo, no seu passado.

Como já foi dito anteriormente, é comum encontrar nas pessoas mais idosas um discurso onde se estabelece um paralelo entre o passado e o presente, quanto à condição de adquirir o domínio sobre a leitura e a escrita :

- "Mas de modo ou de outro é importante, mas nem sempre dá; quer dizer, hoje em dia tá fácil, tudo é mais perto, mas antigamente a gente passava dificuldades e a vida tava difícil. Tinha que trabalhar desde moleque"

Mostram em seus discursos que não só a distância entre casa-escola foi um empecilho na época, mas também a pouca importância atribuída ao estudo em seu período de infância :

- "Lá donde fui criado, a escola era uma longura só"
- "Antigamente essas coisa num era importante. Hoje em dia quem não tem estudo não pode ir prá frente"

Através dos discursos de trabalhadores-migrantes pode ser detectado também, como estes percebem a precariedade das escolas nos Estados onde nasceram : Paraná, Minas Gerais, Bahia :

- "Estudo no Paraná não presta e ós pais da gente não ligava"
- "Eu morava no Paraná e lá não tinha condição"
- "Óia, aqui em São Paulo sente mai do que lá na Bahia. Lá todo mundo é do sertão e trabáia de sol a sol, leva vida sofrida e nem tem precisão de escola. Lá a gente queria sabê o que vai come. E se ia chovê ou não!"
- "Lá em Minas a pessoa trabáia cedo, num tem costume de estudo"

Algumas pessoas deste sub-grupo percebem-se analfabetos em função de seu passado, de sua história de vida específica. É o caso por exemplo da trabalhadora cujo pai tirou da escola, porque estaria escrevendo bilhetinhos para rapazes; e então a solução encontrada pelo pai foi não permitir que sua filha aprendesse a escrever.

Temos outro caso também onde o sujeito disse ter sido limitado intelectualmente quando criança. Não tendo estudado por isso.

o.b - Procura de uma explicação na adaptação

Este sub-grupo se caracteriza por pessoas que, em seus discursos procuram relatar algumas das alternativas que encontraram para contornar situações em que necessitariam da leitura e escrita. Estas pessoas descreveram de que forma eles, analfabetos, se adaptaram a um mundo onde a cultura letrada se faz necessária. Parte destas pessoas apresentaram respostas de adaptação, mas de forma vaga; isto é, sem maiores explicações de como se daria esta adaptação :

- "A gente se vira de um jeito e de outro"
- "A gente precisa se virar como pode! Eu dô minhas rabiscada, não sei nem se o 'Fulano' (citou nome do escriturário) entende, mas deve entendê!"
- "Do jeito que a gente veve, dá prá se virar"

Outros foram mais explícitos, descrevendo a forma que encontraram para contornar determinada situação em que necessitariam da leitura e escrita.

Um tratorista conta como resolve o problema de marcação de hora -trator, na ficha de controle de custos :

- "Eu guardo as hora na cabeça, daí no almoço vô correnno em casa e meu fio marca; dispoi de tarde ele me marca as hora de tarde. É assim tudo sacrificado porque não tenho leitura!"

Um responsável de setor que necessita marcar a mão-de-obra do seu pessoal, mostrou-nos que também ele, sempre que pode, utiliza-se do conhecimento da leitura e escrita de filhos para superar sua dificuldade :

- "Eu marco toda mão-de-obra do meu pessoal e faço a marcação dum jeito que só eu entendo, depois, à noite eu dito prá minha fia e ela escreve prá mim do jeito certo; ou as veiz eu até dito dereto pro escriturário"

Criou-se portanto um conjunto de símbolos próprios, inteligí-

veis somente pela própria pessoa que faz a marcação.

Interessante também, é o discurso de uma trabalhadora que descreve como ela distingue o preço dos produtos e consegue compará-los (Os preços) entre si :

- "Não sei o que tá escrito, mas sei quanto é, qual é maior e qual é mais barato. Eu sei quando o preço vai crescendo (mostrou com o dedo da direita para a esquerda)"

Podemos perceber claramente que esta adaptação tem caráter de defesa. É um mecanismo que visa protegê-lo da situação, que o limita, que o "espreme". E este mecanismo de defesa não existe só em função da necessidade de sobrevivência (ser enganada, não poder permanecer num cargo etc...). O mecanismo de defesa desenvolve-se também para protegê-lo do desprestígio social uma vez que o próprio analfabeto assume a culpa de seu analfabetismo, envergonha-se dele e tenta encobri-lo para a sociedade :

- "A gente não tem leitura, mas pensa que nós semo bobo? Que nada, ninguém sabe assim, que eu não sei lê; quando vou ansim na rua, quando vou pegar condução, eu espreito os ôio, e fico fazeno de conta que não enxerigo. Daí eu pergunto prá qualquer um - "Meu senhô, prá onde vái esta condução? Eu num enxerigo direito, a vista tá fraca. Daí quando eles fala, vai prá 'tal' lugar então já sei se devo montá ou não" (riu)

Além de ter encoberto socialmente o seu analfabetismo, o trabalhador ainda conseguiu adaptar-se à uma situação em que teria necessidade da leitura.

(o.c - Procura de uma explicação na sua vontade de aprender)

Este sub-grupo se caracteriza por pessoas que não se preocuparam muito em explicar "porquê" sentiriam falta da leitura e escrita, mas ativeram-se à apresentação da solução que encontra

ram para a situação : Aprender agora, ler e escrever :

- "Faiz falta e eu tenho vontade de aprendê mais, muito mais"
- "Faiz falta sim, até já fiz Mobral, mas não foi prá frente. Interesse muito em aprendê um pouco mais melhó"

Este sub-grupo apresentou respostas curtas, sem muitos detalhes expressando apenas o sentimento de " querer aprender ".

o.d - Apresentação de uma explicação abstrata, vaga

Um sub-grupo grande de pessoas (26) apresentou argumentações ou justificativas vagas e abstratas quanto ao "porquê" da necessidade de dominar a leitura e a escrita. Apresentavam expressões tais como : "é importante", "ajuda a gente", "é bom", "a gente precisa" etc...

- "Eu queria fazê curso porque é de importância a escola"
- "Faiz falta porque estudo é uma coisa que ajuda muito a gente"
- "Estudo é bom, sempre é bom"
- "A gente precisa muito hoje em dia"
- "A gente enfrenta muita dificuldade sem estudo"

Senti nestas pessoas uma certa dificuldade de identificar de forma concreta as mudanças que estão acontecendo em seu meio. Percebem que a pessoa estudada é valorizada. Sentem que houve uma transformação de tal forma que, uma necessidade ainda não tão forte tornou-se requisito indispensável; mas não conseguem explicar tudo isso, em dados concretos.

o.e - Apresentação de uma explicação de conteúdo auto-afirmativo

Se neste trabalho já dissemos que pudemos identificar nos discursos dos trabalhadores a necessidade de ocultar seu analfabetismo da sociedade, bem como pessoas que sentiram necessidade de ocultar seu analfabetismo da própria entrevistadora, pudemos identificar ainda um pequeno sub-grupo de pessoas que, ao contrário da grande maioria, mostraram em seus discursos, como percebem-se capacitados para aprender. Em seus discursos deram ênfase às suas capacidades intelectuais :

- "Pois eu conheci uma muiê que aprendeu depois de vêia, então porque eu não ia de aprendê?"
- "Sou bom de idéia"
- "Nunca fui na escola; mas eu sô inteligente, posso aprendê fácil. Sei fazê conta sô de cabeça. Quê vê ?
- Se minha muiê fosse de 30, então ela teria 51 ano, mai como ela é 11 ano mai nova, então ela tem 42. Certo ?!"
- "Tô aprendeno até japoneis"
- "Sei fazê conta muito bem, ninguém me faiz de bobo; vai tudo na cabeça"

Em função do desprestígio social e de uma associação (errônea) socialmente feita entre analfabetismo e incapacidade intelectual, cria-se nestas pessoas (que distinguem sua capacidade intelectual da sua situação de analfabetismo) a necessidade de afirmarem que, percebem-se capacitados intelectualmente, apesar de serem analfabetos.

o.f - Apresentação de arrependimento e culpa

Neste sub-grupo encontrei pessoas que em seus discursos apontaram como causa do analfabetismo o fato de não terem querido ir à escola em sua infância e que a consequência disso são os problemas que atualmente enfrentam como analfabetos, perante situações em que precisam saber ler e escrever. Expressaram seu ar

rependimento por não terem freqüentado a escola quando criança:

- "Todos moleque que tinha tamanho não ia prá escola, e nóis achava era bom. Hoje arrepende porque tem mais precisão toda hora"
- "O estudo é necessário, mais quando a gente é moleque, quê sabê de trabaia"

Mais uma vez o analfabeto assume papel de réu, de culpado; percebe sua limitação como uma conseqüência da "não vontade de ir à escola quando criança", e não como uma conseqüência de toda uma situação da qual ele é vítima (necessidade da mão-de-obra infantil no trabalho e condições precárias das escolas na zona rural etc...).

Estes foram os tipos de justificativas encontradas nos trabalhadores analfabetos, que percebem a escola como necessária, sentindo falta da leitura e escrita em seu trabalho, rotina de vida ou demais situações já descritas anteriormente.

b) Sujeitos que acham que a leitura e a escrita fazem pouca falta

Acima analisamos o discurso de um grupo de 130 pessoas (76%) da população em estudo as quais consideram o estudo importante, e que, na situação de analfabetos, sentem falta da leitura e escrita.

Temos ainda um pequeno grupo de pessoas (1,8%) que, quando lhes foi perguntado se " Estudo faz falta ?", informaram que achavam que a leitura e a escrita fazem pouca falta. Acham que é bom saber um pouco para poderem contornar sózinhos determinadas situações :

- "Um pouco faiz falta né; sempre é bom sabê um pouco prá se virá"

Um dos sujeitos descreveu a situação de aprendizagem da leitura e escrita, como uma situação frustrante e assume o fracasso como desqualificação pessoal :

- *"Faiz um pouco mais ... não tava com muita vontade não; lê eu sei um pouco e não gosto de escrevê; escrevo muito mal. Tô vêio para estudar... Quando a gente é 'burro' já viu ... não vai mêmô, a gente atenta mai não vai ... daí pára né, fazê o quê ?"*

O trabalhador atribui o fracasso a si mesmo apresentando como justificativa apenas desqualificação pessoal (idade avançada, capacidades intelectuais limitadas, indisposição).

c) Sujeitos que apresentaram uma posição indeterminada ou de dúvida mediante a necessidade ou não da leitura e escrita

Um terceiro grupo, representando, apenas 1,8% dos trabalhadores entrevistados, apresentaram uma posição indeterminada mediante a questão : - *"Estudo faz falta ? Por que ?"*

- *"Deve fazê, mas não dá, cansa muito, não tem jeito, a gente não aguenta!"*
- *"Depende. Tem caso que assim tá bom de modo que dá prá se virá. Mas aprendê um pouco mais, sempre é bom né ?!"*
- *"Faiz, num sei, acho que faiz"*

Temos aqui 3 formas diferentes de respostas :

- O primeiro considera bem possível que estudo faça falta, mas justifica-se dizendo que lhe é impossível adquirir este conhecimento.
- O segundo considera o estudo necessário em algumas situações e em outra não.
- O terceiro apresenta realmente uma resposta que transmite

dúvida e incerteza; transmitiu insegurança para responder à pergunta.

d) Sujeitos que não sentem falta da leitura e escrita

A categoria dos que não sentem falta da leitura e da escrita é representada por 10,5% da população entrevistada, o que corresponde à 18 pessoas.

As respostas à questão " *Estudo faz falta ?*" que forma esta categoria, se caracterizam por afirmações dos seguintes tipos :

- *"Prá mim não tem mais importância"*
- *"Prá mim não faiz farta mais!"*
- *"Agora não compensa mais!"*
- *"Pô véio aqui não faiz mais!"*
- *"Ah, não! Eu vô se virano com tá!"*
- *"O poco que sei já tá bom!"*
- *"Ah, não dá mais!"*
- *"Podendo se virã já tá bom; não preciso mais!"*

Esta categoria de respostas apresentam dois pontos em comum a todos :

- 19) - Em suas respostas referem-se especificamente a si mesmo (*"Prá mim", "prô véio aqui" etc...*)
- 29) - Em suas respostas referem-se à necessidade de leitura e escrita "não mais necessários" (não faiz farta, agora não tem mais importância etc...)

E grande parte do grupo apresentou sua justificativa baseado nes afirmação de que "não é mais necessário".

Um sub-grupo de 10 pessoas apresentou como justificativa da res_uposta negativa, a sua idade avançada :

- *"A idade da gente não requer mais"*

- "Prá mim não tem mais importância, Deus já tá quase chamano e no céu e no inferno num precisa. Nem o diabo sabe escrevê!"

Chamou-se a atenção neste último discurso, a associação feita entre o diabo (figura do mal) e o não conhecimento da leitura e escrita !

Repare nos discursos que se seguem como as pessoas descrevem-se de forma passiva e auto-despreziva, declarando seu próprio fim:

- "Agora a gente tá velho e não compensa mais".
- "A gente já acabou, não adianta aprendê mais. Na sepultura é que não vai usá mesmo"
- "Pô véio aqui não fais mais farta não; agora tô véio, tô burro, não aprendo mais. A vista fica fraca e a cabeça não ajuda"
- "Ah, não! Eu vô se virano como tá. Acho que num aprendo mais; vô pro cemitério e boa. Quero só estudã os fio e cobrí minha casa"
- "A gente leva a vida assim mesmo. Os novinho estudano já fico satisfeito, porque para eles vai sê mais difícil ainda, emprego tá difícil e sem escola ninguém pega mais"

Além do aspecto passivo, podemos notar uma atribuição de poder muito grande a Deus. Não depende deles; não depende de terceiros; é a vontade de Deus!

- "Já toquei a vida até aqui e se Deus quisê, a gente teca mais Graças a Deus"

Alguns trabalhadores apresentaram como justificativa, a não necessidade da leitura e escrita no seu exercício profissional :

- "Prá esse serviço no fogo, não tem muito problema"
- "Dá prá se virã no serviço"
- "A gente aqui não tem problema porque ninguém dá chance de subir na vida não, só de se sacrificá???"

Neste último discurso podemos perceber claramente um sentimento de impotência e descrença perante a sua situação de assalariado; não vê sentido em adquirir mais conhecimentos porque não acredita na possibilidade de uma melhoria de vida. Além disso, considera sacrificado a aquisição da leitura e escrita.

Dois sujeitos apresentaram como justificativa de sua percepção da não necessidade da leitura e escrita, a diferença de classes sociais :

- "Escola não é pra pobre; pobre tem que trabalhar"
- "Pobre não tem precisão de estudo"

Os trabalhadores percebem que a classe trabalhadora foi expropriada do conhecimento e está sob o domínio de uma classe que controla e domina este conhecimento. A divisão do trabalho é portanto percebida de forma associada classe-trabalho :

- pobre - trabalho manual - realizar
- rico - trabalho intelectual - pensar

Finalmente o discurso de um trabalhador com 59 anos que expressou resistência total contra a aprendizagem da leitura e escrita. Com raiva disse :

- "Óia, eu prefiro derrubá um prédio a martelada do que aprendê escrevê. O delegado tomou minha carta quando fui montá ponto de táxi na cidade. Depois de véio a gente tem que passá por tudo isso! Adianta mai nada agora! Meus fio já tentou ensiná ieu, mais sô cabeça dura; agora não quero mais sabê! Não precisa mais!"

O trabalhador conseguira a carta via caminhos ilegais por ser analfabeto e pagou um valor alto por isto. Pretendia montar um ponto de táxi na cidade com esperança de ter uma fonte de renda a mais e com isso melhorar sua qualidade de vida. Para regularizar o ponto o delegado pediu que assinasse alguns documentos

necessários o que obrigou-o a confessar ao delegado que não sabia sequer, assinar seu próprio nome. Imediatamente o delegado tomou-lhe a carta. Percebeu esta atitude do delegado como ofensiva. Como sentia dificuldades de aprender escrever e ao mesmo tempo o não-saber-escrever foi a causa da frustração de seu plano, passou a rechaçar a cultura letrada!!

e) Sujeitos que desviaram do assunto (esquivas)

A categoria formada por pessoas cujas respostas não eram diretamente compatíveis ao que lhes fora perguntado, caracteriza-se exatamente por este desvio. O grupo, formado por 14 pesoas (8,1% dos sujeitos entrevistados), ao ser submetido à questão : " *Estudo faz falta ? Por quê ?*", apresentou assuntos diferentes ao que estava sendo perguntado, esquivando-se da reposta esperada.

Um sub-grupo formado por 5 pessoas, embora não tenha respondido diretamente se sentem falta ou não da escrita, apresenta fatos por eles percebidos como causa de seu analfabetismo, procurando-as no passado :

- "Lá onde eu morava quase ninguém ia prá escola. A gente precisava mesmo é de dar duro: Trabaiaá prá não faltã o que comê!"
- "Já tenho 2 ano de Mobrai, maí num vai prá frente! A professora vai ponhino lição na losa depois fica namo rano lá fora. Quando dá na 'tigela' dela ela entra, apaga tudo e põe mais lição, e a gente fica sem entedeã, porque ela não corrige e num explica"

Há os que procuram a causa num passado longínquo (infância) e outros num passado mais próximo (adulto); mas ambos encontraram uma causa externa: o meio em que vivem não fornece a condição para aquisição da leitura e escrita. Há porém, os que apre

sentam uma causa interna. Percebem-se analfabetos, por motivos ligados diretamente à sua própria pessoa :

- *"Nunca gostei muito de escola. Gosto de trabalhã; é mais bom"*
- *"Eu fugi da escola quando era moleque"*

Um dos sujeitos descreveu em poucas palavras a dificuldade do pequeno proprietário que acaba migrando porque não consegue mais o sustento em sua propriedade. Descreve ainda, em função destas dificuldades, que a escola passa para um segundo plano :

- *"Tinha que trabaiã no sítio do meu pai lá no Paraná; daí quando nós vimo prá cá, eu precisei trabaiã por dia prá entrã dinheiro na hora. Meu irmão começô trabaiã logo como registrado. Mais eu num pude, porque daí recebe só no fim do mês!! Escola? Nem passava na idéia! Não fazia pensamento sobre ir prá escola não!! E nem agora não dá! Passou do tempo. Pobre sente falta de comida, casa e roupa" (riu)*

Um segundo sub-grupo, apresentou como causas, fatores do meio (da condição) em que vivem atualmente :

- *"O caminhão chega tarde e daí não tem condição"*
- *"Quem tem filho, tem janta prá fazê e eu preciso trabaiã porque eu sô sózinha, meu marido não tem saúde"*
- *"Acho ridículo entrã no primeiro ano agora; tod mundo vai gozá a gente!"*

Dois sujeitos, embora não tivessem respondido diretamente à pergunta apresentaram limitações físicas e/ou sociais :

a. Descreve a dificuldade social encontrada por não ter conhecimento da aritmética:

- *"O que eu não sei mesmo, é fazer conta e isso eu queria aprendê. Porque é assimone a gente não sabê. Passa vergonha até da moço do prediário"*

b. Descreve sua limitação física, que não lhe permite apren

der ler/escrever atualmente :

- "Sabe o que é ? A noite enxergo muito pouco! Mas agora já falei prá vêia : - "não dá mais não". Já tomo vêio e que morra assim memo!"

Um último sujeito apresentou desvio total da resposta. Esquivou-se da pergunta e passou a descrever seu casamento.

- "Sô meio burro memo, casei só porque tava muito sózi nho. De primeiro pensei em fugi. Depois ela num quis e foi embora prá Passos. Depois fui atrás. Só que é bem meiô sê soltero; isso é que é burrada, né?"

Embora este grupo tenha se esquivado de uma resposta direta à questão : " Estudo faz falta ?", ele tem em comum com os grupos das demais categorias, a necessidade de apresentar justificativas para o seu analfabetismo, quer sejam elas, em função do passado ou do presente, por limitações externas ou internas. Esquiva total do assunto só encontramos no discurso deste último sujeito.

f) Sujeitos que não foram submetidos à esta questão

Três sujeitos não foram submetidos à esta questão pelos motivos abaixo citados :

- 1º - Mudez
- 2º - Licença gestante
- 3º - Licença saúde

4.5. EXPECTATIVAS DOS SUJEITOS EM RELAÇÃO À NOVAS OPORTUNIDADES DE APRENDIZADO DA LEITURA E DA ESCRITA

A terceira questão da entrevista a que foram submeti

dos os sujeitos deste estudo, tinha como objetivo, detectar qual a expectativa dos sujeitos em relação às novas oportunidades de aprendizagem da leitura e escrita.

As respostas foram classificadas em categorias, que são analisadas quanto ao conteúdo das respostas à questão :

- "*Gostaria de aprender a ler e escrever ?*"

Quadro 4 - Classificação das Expectativas dos Sujeitos em Relação às Novas Oportunidades de Aprendizado da Leitura e da Escrita

Categorias	Nº de Sujeitos	Porcentagem
a Gostaria de aprender ler/escrever	78	45,6
b Já estão aprendendo ler/escrever	5	2,9
c Gostariam de aprender ler/escrever mas encontram empecilhos para tal	22	12,9
d Gostaria de aprender ler/escrever dependendo das condições para tal	9	5,3
e Posição indeterminada	12	7
f Não tem expectativas de ainda aprender ler/escrever	43	25,1
g Sem resposta	2	1,2
Total	171	100%

a) Sujeitos que gostariam de aprender ler/escrever

O grupo de pessoas que têm expectativas positivas em relação às novas oportunidades de ler e escrever, representa 45,6% de toda amostra (79 sujeitos).

Embora não chegue a significar 50% da população total, esta é a categoria com o maior número de pessoas.

As respostas à questão : "*Gostaria de aprender ler e escrever ?*"

ver?", foram respondidas de forma afirmativa pelos sujeitos desta categoria embora haja variação na ênfase dada à resposta:

- "Eu sô doido prá aprendê!"
- "Eu ia querê sim!"
- "Eu tenho interesse em aprendê!"
- (fez sim com a cabeça)
- "Vontade a gente sempre tem"
- "Ô se quero aprendê; nossa senhora!"
- "Me interessa de qualquer jeito!"
- "Eu quero estudar em Itobi, quero fazê o Mobral"
- "Ah sim, com um pouco de sacrifício vai"
- "Uh, se gostaria!"
- "Sempre é bom, quero sim"
- "Se é bom prá mim, eu tenho de querê, né?"
- "Muito"
- "Vamos fazê a experiência sim!"
- "Tenho vontade de aprendê mais, muito mais!!"
- "Já tô com plano de voltá prá escola o mês que vem!"
- "Gostaria de aprendê muito. Muito mesmo!
É minha mulher também!!"

Como pudemos ver acima, há grande variação na intensidade com que os sujeitos expressam suas expectativas em relação às novas oportunidades de aprender ler e escrever: Há os que apresentam planos concretos para a aprendizagem, como por exemplo "ir ao Mobral". Os demais apresentam respostas mais abstratas, expressando sua vontade de aprender de forma intensiva, moderada ou reduzida (quanto ao grau de ânimo).

b) Sujeitos que se encontram em processo de aprendizado da leitura e escrita

Alguns sujeitos (5) responderam à questão: "Gostaria de a-

prender ler e escrever?", que já se encontram em processo de aprendizagem, freqüentando o Mobral, ou o curso supletivo à noite :

- "Tô indo no Mobral, prá aprendê alguma coisa"
- "Tô fazeno na Posse, o 2º ano"

c) Sujeitos que gostariam de aprender ler e escrever, mas encontram empecilhos para tal

Este grupo é formado por 22 pessoas (12,9%) que, embora se digam pessoalmente interessadas na aprendizagem da leitura e escrita, sentem que empecilhos físicos, psíquicos e/ou sociais não lhes permitem a aquisição da leitura e escrita.

1º - Empecilhos Físicos/Psíquicos : Estes empecilhos foram muito citados também na primeira questão, onde os sujeitos muitas vezes tentavam justificar seu analfabetismo através das limitações físicas e psíquicas. Estas limitações se repetem aqui, quando o sujeito tenta justificar "porquê" permanencia na condição de analfabeto, uma vez que tem vontade de aprender ler e escrever :

- "Mas se agora eu vô aprendê, preciso primeiro fazê exame de vista, porque tenho problema de vista, principalmente à noite, minha vista fica atrapalhada"
- "Tentá a gente qué atentá, mas a idéia tá fraca e a vista tá ruim! Sô cabeça dura"
- "Gostaria sim, mas no meio de molecada, aí a gente se envergonha; tá louco!!"
- "Se tivê um curso a gente tentava, mas a idéia não aju da mais não"
- "É bom, mas a gente tá velho já né?! Defunto não aprende mais, né?!"
- "A gente tem vontade de aprendê mas à noite tô cansado"

Outros apresentam respostas mais abstratas, isto é, alegam a im possibilidade sem uma justificativa mais concreta :

- *"Quase num tem mais jeito. Vontade não farta, farta jeito"*
- *"Gostaria, mas não dá"*

29 - Empecilhos Sociais ou do Meio : São fatores externos apresentados pelos sujeitos como empecilhos à aprendizagem da leitura e escrita, isto é, embora tenham vontade, fatores como o trabalho, o transporte e outros empecilhos estariam impossibilitando estes sujeitos de aprenderem a ler e escrever :

- *"Ah, mais gostaria demais né; mas num sei se dá certo. O trabalho é pesado e daí quem quentá?!"*
- *"Agora ? Bom, vontade tem né; só não vejo condição por problema de condução!"*

Todos os sujeitos desta categoria, na segunda questão disseram que sentem falta da leitura e escrita e que a aprendizagem seria de vital importância.

d) Querer ou não aprender ler/escrever, associado às condições oferecidas para o sujeito

Este grupo, formado por 9 pessoas (5,3%), apresentou um aspecto duplo em suas respostas, frente à questão : *" Gostaria de aprender ler e escrever ?"*.

Chamei de resposta com aspecto duplo, aquelas onde o sujeito se diz favorável ou não à aprendizagem, conforme as condições oferecidas.

As respostas se caracterizam por expressões tais como : *"depende"*, *"se tiver"*, *"se ... então"*, *"precisaria ver"* etc... :

- *"Depende; terça, quinta e domingo eu tenho culto; daí não dá! Comigo interessa não!"*

No discurso acima o trabalhador expressou uma escala de valores: "primeiro sua fé, depois a escola". Aprender ler e escrever interessa ao sujeito, desde que consiga satisfazer todas as exigências da sua religião a qual classificou como mais importante.

Mas o maior número de sujeitos apresentou respostas do seguinte tipo, em função da distância e do transporte :

- "Se tivê condução, prá mim sô é vantagem"
- "Se tivêsse escola aqui no 141 eu ia"
- "Se tivê condução eu vou sim; claro que vô; é uma precisão que a gente tem"
- "Se dê eu vô ano que vem com o ônibus. Vamo vê se vai tê ônibus da prefeitura prá nós"

Sabemos que a distância entre escola e moradia do pessoal grande. E o fornecimento de transporte pelas prefeituras, prevista na lei 5692/71 ainda é precário na maioria dos Municípios principalmente à noite.

e) Sujeitos que apresentaram posição indeterminada

Um grupo de 12 pessoas (7%) apresentou uma posição indeterminada frente à questão : " Gostaria de aprender ler e escrever?" São respostas que se caracterizam pela dúvida, por posições indefinidas :

- "Não sei se quero!"
- "Sei lá; se dê a gente vai, né?"
- "Não sei, preciso pensá"
- "Talvez eu tento ainda"

Grande parte deste grupo, apresentou uma justificativa para sua dúvida. Estas justificativas são geralmente fatores percebidos

como empecilhos pessoais. Colocam em dúvida principalmente suas próprias capacidades :

- *"Não sei se no côco duro ainda entra"*
- *"Não sei, já tô v^eio demais"*
- *"Não sei; s^o burro v^eio. Tenho id^eia fraca, a id^eia fⁱca atrapalhada, fica fraca. É a id^ade !!"*
- *"Não sei se levo jeito, posso tentá; mas é que a vista é fraca e a id^eia não ajuda. É difícil mas posso tentá"*

Há os que expressam dúvida quanto à validade de ainda aprender:

- *"Não sei se adianta ainda! Acho que agora nem adianta mais. Que jeito ?"*

As respostas acima, embora sejam precedidas por um "não sei", caracterizam-se mais como respostas negativas do que positivas; há porém, os que se caracterizam positivamente :

- *"Talvez eu tento ainda, senão fico gordo demais, de tanto comê letra"*

Há portanto respostas com tendências positivas e negativas; a segunda porém, tem predominância. Em comum elas têm a expressão da dúvida e também se atêm a dados concretos em relação à aprendizagem. Desviam-se de colocações mais abstratas, ligadas ao sentimento, de querer ou não aprender a ler e escrever agora.

f) Sujeitos que não tem expectativas de ainda aprender ler e escrever

Um grupo razoavelmente grande (43 pessoas, 25,1%), não têm mais expectativas de ainda aprender ler e escrever. À questão : *" Gostaria de aprender ler e escrever ?"*, apresentaram resposta negativa com a devida justificativa. As respostas deste grupo se caracterizam principalmente pela descrença de que isso pudes se trazer alguma mudança em suas vidas. Transparece em suas res

postas, a percepção de que a aprendizagem da leitura e escrita seria uma solução tardia, agora inútil :

- "Agora não tenho mais ânimo prá aprendê mais"
- "A gente já acabou, não adianta aprendê mais! Na sepultura é que não vai usã mesmo!"
- "Agora não quero mais sabê, não preciso mai!"
- "Acho que prá mim não adianta mais"

Neste grupo, a justificativa que se destacou como motivo pelo qual os sujeitos não têm mais expectativas em relação à aprendizagem da leitura e escrita, é a idade avançada. Dezenove sujeitos (44,2% deste sub-grupo, 11,1% da amostra), apresentaram esta justificativa, repetiram ou intercalaram as respostas da segunda e terceira questões que se referiam respectivamente à : "percepção da importância dos estudos" e à "expectativa em relação à novas oportunidades de aprendizado da leitura e escrita", dos trabalhadores rurais. Estes sujeitos, encontrando-se já em idade avançada, apresentaram respostas ligadas diretamente à suas situações pessoais :

- "Acho que tanto faz tô ou não tô estudo. Fazê falta pode dizê que faz, mas, do modo que já tamo velho e num adianta mais"

Este discurso acima elucida bem a situação : - "Para ele, trabalhador de idade avançada, não adianta mais este aprendizado". É comum encontrar trabalhadores na faixa etária de 35-40 anos e que já se consideram "velhos", com suas capacidades físicas e intelectuais reduzidas. Expressam o cansaço e o desgaste físico proporcionado pelas tarefas executadas na roça.:

- "Acho que o envelheço pãra levã a gente"

Sentem a vida como um peso, uma longa caminhada de sofrimento :

- "A gente sofre mais, tá cansado nê! Nem quero sair

no jornal porque a minha vida nem cabe de tantos sofrimentos"

O jornal a que o sujeito se refere é um jornal de circulação interna da empresa, para a qual trabalham : todo mês é publicada a vida de um dos trabalhadores narradas por ele próprio.

Como pudemos ver, grande parte dos analfabetos, principalmente os mais idosos, não alimentam mais esperanças, de um dia aprender ler e escrever.

g) Sujeitos não submetidos à questão

Dois sujeitos não foram submetidos à questão por motivo de licença saúde e licença gestante. Sendo as entrevistas feitas com familiares que trabalham na firma; as respostas não foram consideradas.

Embora a maioria das pessoas que estabeleceram um paralelo entre o passado e o presente, apontasse a facilidade que houve à condição de estudo para a população rural, houve os que apontaram fatores que dificultam a escolarização de seus filhos. Um destes fatores seria a necessidade da mão-de-obra infantil para poder sobreviver. Outro fator apontado seria a distância entre casa e escola obrigando as crianças a percorrerem diariamente grandes trechos a pé :

- "As veias não tem jeito; tem que tirar os moleque da escola prá ajudar no sustento"
- "No Paraná tudo é tem mais difícil ainda. Até prá minha criança tá difícil. Fica aqui uns 5 quilômetros prá mãe, até chejá na escola".

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como, ao longo deste trabalho, pudemos analisar minuciosamente cada uma destas questões feitas aos trabalhadores entrevistados e, desta análise fazer algumas conclusões parciais, limitar-me-ei agora, a enumerar resumidamente os dados e as questões em destaque :

- Há uma grande concentração de mão-de-obra jovem na zona rural. Os filhos iniciam as suas atividades na agricultura bastante cedo, para contribuírem na renda familiar.
- Mais de um quarto da população rural na empresa em estudo, é analfabeto e apenas um décimo conseguiu cumprir a obrigatoriedade mínima escolar (8.^a série). Aproximadamente a metade da população abandonou a escola no 4º ano primário. A quantidade de homens analfabetos é três vezes maior que a quantidade de mulheres. Isso, segundo os trabalhadores, é porque os rapazes são requisitados mais cedo para o exercício profissional no campo. A continuidade do estudo porém (além do 4º ano) é mais freqüente entre os homens do que entre as mulheres, para os quais, segundo os próprios trabalhadores rurais, um nível mais elevado de estudo é considerado menos necessário uma vez que o futuro, segundo os pais, será o exercício doméstico. Se uma mulher trabalha, isto é visto na condição de "ajuda ao marido" na sua obrigação de sustentar a família.
- Quase dois terços dos trabalhadores em estudo, moram em periferias da zona urbana. Parte mora em casas cedidas pela empresa, que oferecem a comodidade necessária. Há porém, grande parte da população que reside em moradias precárias. O pro

blema mais freqüente é a superpopulação. A locomoção aos centros urbanos é feita por meios de transporte coletivo (ônibus e caminhão).

- A grande maioria da população rural, come bôia-fria. Podemos observar também, que o alimento é carente em termos de nutrientes. É uma alimentação precária e fria.
- O dia para os trabalhadores rurais que moram nos centros urbanos é bastante longo, em especial para as mulheres que permanecem incumbidas das atividades domésticas, mesmo trabalhando no campo durante o dia.
- Os trabalhadores rurais tentam cobrir o corpo ao máximo, com vestimentas de cores claras, para protegerem-se das rudezas do campo e do tempo (sol, terra, lama, vento, poeira etc.).
- Embora a denominação "Servente Geral" não agrade ao trabalhador rural, é desta forma que a maior parte desta população é registrada em sua Carteira de Trabalho.
- Da população em estudo, de acordo com a sua auto-percepção um terço não sabe ler ou escrever absolutamente nada e um pouco mais de um terço sabe ler e escrever um pouco.
- É percebido como causas do analfabetismo (percepção dos próprios sujeitos), fatores externos (má situação financeira da família, ausência de escolas na região onde passaram a infância, mudanças das necessidades do meio externo) e fatores internos (limitações intelectuais, psicomotores e físicas). Também o cansaço físico, conseqüente da atividade no campo, bem como a idade avançada, foram dois fatores muito citados como causa do analfabetismo pelos sujeitos.

- O uso da impressão digital como assinatura, é para a maioria, motivo de vergonha social. Isso pode ser uma das causas que leva os analfabetos desejarem aprender ansiosamente "fazer" sua assinatura.
- Mediante a regra social de que "aprende-se a ler e a escrever na infância", em vários sujeitos foi possível detectar certa resistência por parte dos adolescentes e adultos em frequentarem a escola agora, resistência esta, causada exatamente pela reprodução desta regra social.
- Encontrou-se nos sujeitos, certa passividade mediante a situação de analfabetismo, bem como, impotência para modificá-la.
- Os trabalhadores adquirem (introjetam) através da sua condição de assalariado, certos significados que, segundo eles, justificam a diferença de classes, tais como : capacidades intelectuais e obrigações sociais diferentes para pobres e ricos etc...
- Três quartos da população em estudo, considerá o domínio sobre a leitura e escrita de suma importância e sentem falta dela.
- O estudo é percebido como "necessário" pelos sujeitos, principalmente pelos motivos que seguem :
 - * Sentem que a tecnologia que invade o campo, requisita a cultura letrada.
 - * Sentem que o estudo serviria como alternativa para melhoria na qualidade de vida, através de uma maior consideração e uma maior colocação profissional (cargos mais bem remunerados).

- * Sentem que os valores e o meio em que vivem se transformam e que esta transformação traz consigo a necessidade do domínio sobre a leitura e escrita.
- * Sentem que a missão de pai requisita muitas vezes, o domínio sobre a leitura e escrita, para poder acompanhar e ajudar seus filhos que freqüentam a escola.
- Os trabalhadores analfabetos explicam sua exclusão da escola, mais como réus do que como vítimas da marginalização social.
- O funcionamento das escolas noturnas é incompatível ao trabalhador do campo, porque a atividade agrícola gera um desgaste físico, tem horários extensos de trabalho + viagem, alimentação fria e carente, serviço rude etc...
- O analfabeto é desconfiado. Sente que corre o risco de ser ludibriado, por aqueles que dominam a leitura e escrita.
- Quase a metade da população em estudo, têm expectativas positivas em relação às novas oportunidades para aprender ler e escrever. Grande parte das pessoas que não têm expectativas de ainda aprender apresentam como justificativas para esta resposta negativa, principalmente os seguintes fatores : idade avançada, rotina de vida muito desgastante e empecilhos sociais.
- Um grupo de pessoas analfabetas, embora sintam que a pessoa estudada é socialmente mais valorizada e que as transformações do meio tornou o domínio sobre a leitura e a escrita, um requisito indispensável para sobrevivência, não conseguem explicar a causa disto tudo. Outros porém, percebem claramente o "estreitamento social" que vem ocorrendo, com a invasão da tecnologia no campo e que a condição de analfabeto tende a di

minuir as oportunidades de trabalho e aumentar a marginalização social.

Aqui, ao concluir sobre as percepções dos trabalhadores quanto à necessidade de serem alfabetizados ou não, encerrei este meu trabalho de dissertação.

Sabendo que "o conhecimento que não é aplicado, está despojado de significação"* e sentindo-nos comprometidos com o homem do campo com o qual trabalhamos, aproveitamos os dados deste estudo, para elaborar um projeto de alfabetização junto aos trabalhadores rurais nesta empresa.

Com a colaboração da Dra. Betty de Oliveira da UFSCAR, da Dra. Zuleika Aum Attab da UNESP de São José do Rio Preto, e principalmente de Paulo Freire e sua esposa Elza, foi montado um plano piloto que incluía desde o preparo dos monitores, a escolha das palavras geradoras, a confecção de material pedagógico e de lições até a alfabetização propriamente dita.

Em agosto de 1985, um grupo de 11 trabalhadores, dirigido pela monitora Maria de Lourdes Lima Meijerink, já lia e escrevia fluuentemente. Mesmo assim, o grupo não quis se diluir; hoje se reunem periodicamente. Para estas reuniões são escolhidos textos soubre determinados temas que são de interesse do grupo, para leitura e debate. Também querem treinar a escrita nestes encontros. A monitora continua trabalhando junto à este grupo; além disso orienta e transmite sua experiência às monitoras dos demais gruupos que iniciaram o processo de alfabetização recentemente. O mesmo êxito não obtivemos porém, em todos os lugares. Numa das Unidades o grupo se diluiu ainda no início do processo. Também esta experiência negativa contribuiu porém, para os projetos posteriores, analisando-se cuidadosamente as causas do fracasso.

* A.N. Whitenead

Uma grande dificuldade encontrada, é a literatura : não se encontra facilmente livros ou textos adequados à esta população. Da literatura infantil os temas e o conteúdo não são adequados; da literatura adulta, a linguagem não o é.

Pretendemos neste projeto de alfabetização, atingir passo-a-passo, todas as Unidades desta empresa, oferecendo oportunidade àqueles que querem aprender ler e escrever e ainda formar um grupo, onde poderão ser debatidos temas e problemas comuns ao grupo como um todo.

Meu trabalho não para por aqui pois, " *ficar apenas na fase de identificação das artes de uma comunidade é uma forma de achar um tranquilizante para os que não têm sono na hora da sesta*".*

* Lina Bo Bardi.

BIBLIOGRAFIA

- ALMED, M. - *Education and work - elements of a strategy*. Prospects. vol V, nº 1, 1974.
- ARAÚJO, Eugênio - *Aplicador de defensivos, a nova profissão*. Jornal Estado de São Paulo - Suplemento Agrícola, 05/9/84.
- AZEVEDO, E.P. & Gomes, N.M. - *A Instituição Escolar na área Rural em Minas Gerais - Elementos para se pensar uma proposta de Escola*. Caderno CEDES nº 11, São Paulo : Cortez Editora, 1984.
- BASTOS, Elide Rugai - *Ligas Camponesas - Estudos sobre a luta dos camponeses em Pernambuco*. São Paulo : USP, mimeo, 1980.
- BORDENAVE, Juan E. D. - *O que é Comunicação Rural*. São Paulo : Brasiliense, 1983.
- BRANDÃO, C.R. - *O que é Educação*. São Paulo : Brasiliense, 1982
- _____ - *Os Caipiras de São Paulo*. São Paulo : Brasiliense, 1983.
- _____ - *Educação Popular*. São Paulo : Brasiliense, 1984
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA - *Promoção e Recuperação*. Brasília : Série Ensino Fundamental nº 14, Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus, 1979.
- _____ - *Educação para o Meio Rural : ensino de 1º grau*. Brasília : Depto. de Documentação e Divulgação, 1979.
- _____ - *Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus. Educação Pré-Escolar : Programa Nacional*. Brasília, 1982.
- BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA MÉDICA DA PREVIDÊNCIA SOCIAL. *O que é INAMPS na área rural*. Brasília, MPAS/CCS.

- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *O desafio educacional: Brasil 1970 a 1980*. Godeardo Baquero, Miguel ... et al. Brasília : Secretaria de Ensino de 1º e 2º grau, 1983.
- BUENO, Francisco da Silveira. - *Dicionário Escolar da língua portuguesa*. Rio de Janeiro : FENAME, 1976.
- CAMINHA, Pero Vaz - *Carta a El Rei D. Manuel*. Introdução e Organização de texto de Leonardo Arryo. São Paulo : Dominus Editora, 1963.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL - *Manuais de Legislação*. São Paulo : Atlas S.A., 20ª edição, 1984.
- CUNHA, E. - *À Margem da História*. Porto : Livraria Lello & Irmão Editores.
- DALLARI, D. A. - *O que são direitos da pessoa*. São Paulo : Brasiliense, 1983.
- DEMARTINI, Z.B.F. - *Observações Sociológicas sobre um tema controverso : população rural e educação em São Paulo*. São Paulo : USP, tese de doutoramento, 1980.
- _____ & Lang, A.B. da S.G. - *Educando para o trabalho*. Revista Ciência e Cultura, SBPC, vol. 36, nº 2, 02/84.
- D'INCAO, M. C. - *Qual é a questão da Bóia-Fria*. São Paulo : Brasiliense, 1984.
- DI ROCCO, G.M.J. - *Educação de Adultos - Uma contribuição para seu estudo no Brasil*. São Paulo : Edições Loyola, 1979.
- DOWBOR, L. - *O que é Capital*. São Paulo : Brasiliense, 1982.
- FARACO, C.E. & Moura, F. - *Para gostar de Escrever*. São Paulo : Ática, 1984.
- FERREIRA, A.B. de H. - *Pequeno Dicionário da Língua Portuguesa*. 1981.
- FREIRE, Paulo - *A importância do ato de ler em três artigos que*

se completam. São Paulo : Cortez Editora, 8.^a edição, 1984.

FREIRE, Paulo - *Educação como prática da liberdade.* Rio de Janeiro : Paz e Terra, 12.^a edição, 1981.

_____ - *Ação Cultural para a liberdade e outros escritos.* Rio de Janeiro : Paz e Terra, 5.^a edição, 1981.

_____ - *Conscientização.* São Paulo : Editora Moraes, 3.^a edição, 1980.

_____ - *Pedagogia do Oprimido.* Rio de Janeiro : Paz e Terra, 8.^a edição, 1980.

_____ - *Educação e Mudança.* Rio de Janeiro : Paz e Terra, 4.^a edição, 1981.

_____ - *Extensão ou Comunicação ?* Rio de Janeiro : Paz e Terra, 6.^a edição, 1982.

GARCIA, R.L. - *Um currículo a favor dos alunos das classes populares.* Caderno CEDES nº 13, São Paulo : Cortez Editora, 1984

GELD, E.B. - *Uso dos Agrotóxicos.* Jornal do Estado de São Paulo, 06/1/84.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE) - *IX Recenseamento Geral do Brasil - 1970.* Vol. 1 - Torno 4, nº 1º, ano 1970

_____ - *Censo Agro-Pecuário de 1975 e 1976.*

JUNQUEIRA, S.B. - *O marginalizado trabalhador rural.* São Paulo: Jornal o Estado de São Paulo, janeiro 84.

LANE, T.M. & Godo, W. (org.) - *Psicologia Social - o homem em movimento.* São Paulo : Brasiliense, 1984.

LOPES, R.M. - *Socialização e Organização Familiar Rural.* Caderno CEDES nº 11, São Paulo : Cortez Editora, 1984.

- MALASSIS, L. - *Ruralidad, educación y desarrollo*. Buenos Aires : Huenul / UNESCO, 1975.
- MARI, H.; Galery, J.V. e Almeida, L.B.F. - *Proposta para Ensino de Leitura e de Redação em Escolas Rurais do 1º Grau*. Caderno CEDES nº 11, São Paulo : Cortez Editora, 1984.
- MARTINS, J. de S. - *Os Camponeses e a Política no Brasil*. Petrópolis : Vozes, 1981.
- - *O Cativoiro da Terra*. São Paulo : Livraria Editora Ciências Humanas, 2.^a edição, 1981.
- MARX, Karl - *El Capital*. Trad. de Wenceslau Roces. México : Fondo de Cultura Econômica, 1947.
- MARX, Leo - *A vida no campo e a era industrial*. São Paulo : Melhoramentos, Ed. da USP, 1976.
- MELLO, G. N. - *Magistério do 1º grau: da competência técnica ao compromisso político*. São Paulo : Cortez, 1982.
- MELo, José M. - *Comunicação e Libertação*. Petrópolis : Vozes , 1981.
- O'DWYER, E.C. - *Expropriação e luta dos camponeses*. In Reforma Agrária, Campinas, 1982.
- PETTY, M. e Mignoli, H. - *Las desigualdades en los gastos nacionales y provinciales para educação primária*. Cuaderno C.I. . . nº 14, Buenos Aires, 1974.
- PINTO, L.F. - *Conflitos de terras no sul do Pará*. In Reforma Agrária, Campinas, 1982.
- QUEIRÓZ, M.I.P. - *O Camponato Brasileiro*. Petrópolis : Editora Vozes, 2.^a edição, 1976.
- REALIDADE RURAL - Jornal mensal do Sindicato Rural. março 1983.
- RODRIGUES, F.; Duque, L. - *Reforma Agrária y Desarrollo Rural* . Reunión Anual del PRAGA, Manáqua, 1976.

- RODRIGUES, Otávia F. de S. - *A relação entre trabalho e conhecimento camponês*. Caderno CEDES, São Paulo : Cortez Editora , 1984.
- SANTOS, J.V.T. - *Movimentos Camponeses no sul : produto e terra*. In *Reforma Agrária*, Campinas, 1981.
- SILVA, J.G. - *O que é questão agrária*. São Paulo : Brasiliense, 1984.
- SILVA LEITE, S.A. - *Sindicato, uma entidade desconhecida do Psicólogo*. In *Psicologia - Ciência e Profissão*. Ano 4, nº 1, 1984.
- TIMBERGEN, Jan - *Por uma terra habitável*. São Paulo : Melhoramentos, 1977.
- VEIGA, J.E. - *O que é reforma agrária*. São Paulo : Brasiliense, 1983.
- WERTHEIN, J. e Bordenave, J.D. (org.) - *Educação Rural no Terceiro Mundo*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1981.

A N E X O S

ANEXO I

CÓDIGOS PARA FOLHA DE REGISTRO, PARA
CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO

- Todo funcionário recebeu um código constituído de uma letra que representa sua unidade de trabalho, acrescido de um número de 1 a N (sendo "N" o número de funcionários em atividade naquela unidade de trabalho) :

P = Pioneiro
U = Uniflor
T = Crisântemos
M = Manutenção
C = Central
B = Barracão
G = Universo Geral
V = Cocais do Rio Verde
L = Lagoa Formosa
F = Capim Fino
C = Cachimbão

EX: P01, P02, P03, ...
U01, U02, U03, ...

- Na coluna denominada "seção" na folha de registro, registra-se por extenso, a atividade do trabalhador em sua Unidade :

Ex. SG/ pulverizador (*)
SG/ corte de flor
Tratorista
Técnico Agrícola

- Na coluna denominada "Tipo de Serviço" foi colocado o nome de cada trabalhador :

- Coluna 01 - Estado Civil :

C = Casado
S = Solteiro
V = Viúvo
A = Amasiado/Amigado
D = Desquitado/Separado/Divorciado
DA= Separado e Amasiado

- Coluna 02 - Escolaridade :

A = Primário
B = Secundário
BT= Secundário Técnico
C = Graduação
D = Especialização/Pós-graduação

... acrescido a estas letras, vinha um número representando até que ano cursou/está cursando aquele grau de escolaridade

(*) Entende-se por SG - Serviços Gerais

E Ex: A3 = Terceiro ano primário

- Coluna 03 - Idade :

Registra-se o ano em que nasceu o trabalhador

Ex: 59 = 0 trabalhador nasceu em 1959

- Coluna 04 - Ano que parou de estudar :

Registra-se o ano que o trabalhador deixou a escola

Ex: 69 = 0 trabalhador parou de estudar em 1969

- Coluna 05 - Noites Livres :

01 = Sim (tem as noites livres)

02 = Não (não tem suas noites livres)

- Coluna 06 e 07 - Porque não tem as noites livres :

Registra-se a palavra chave, motivo pelo qual têm suas noites ocupadas (tipo de ocupação)

Ex: - estuda

- igreja

- trabalha

- at. domésticas

- Coluna 08 - Moradia :

Na colônia das Unidades de Trabalho :

1 = Colônia do Centro da Holambra (Jaguariúna)

2 = Colônia da Fazenda Universo (Santo Antonio de Posse)

3 = Colônia do Sítio Uniflor (Jaguariúna)

4 = Colônia do Sítio Pioneiro (Cosmópolis)

5 = Colônia da Fazenda Cocais do Rio Verde (Vargem Grande do Sul)

6 = Colônia da Fazenda Cachimbão (Casa Branca)

7 = Colônia da Fazenda Lagoa Formosa (Vargem Grande do Sul)

8 = Colônia da Fazenda Capim Fino (Casa Branca)

Nas cidades vizinhas :

VG = Vargem Grande do Sul

CB = Casa Branca

IT = Itobi

SAP = Santo Antonio de Posse

F = Outros (de fora)

U2 = Colônia da Fazenda Universo da Amabile (propriedade vizinha à Fazenda Universo - Santo Antonio de Posse)

Ce = Holambra-Centro

- Coluna 09 à 31 - Observações.

FICHA OFICIAL DA ENTREVISTA

CÓDIGO: _____	DATA: _____
NCME: _____	
FUNÇÃO: _____	
ESTADO CIVIL: _____	SEXO: _____
ESCOLARIDADE: _____	
ANO QUE NASCEU: _____	IDADE: _____
ANO QUE PAROU DE ESTUDAR: _____	
EVASÃO/REPETÊNCIA: _____	
NOITES LIVRES? _____	POR QUÊ: _____
LOCAL DE MORADIA: _____	
VOCE SABA LER E ESCREVER? _____	

O ESTUDO FAZ FALTA? POR QUÊ? _____	

GOSTARIA DE APRENDER? POR QUÊ? _____	

OBS: _____	

ENTREVISTADA POR: _____	

ANEXO IV

- GRUPOS DE IDADE/SEXO DA POPULAÇÃO TRABALHADORA
EM ATIVIDADES AGRÍCOLAS NO ESTADO DE S. PAULO
(IBGE - 1980)

TOTALS			10 a 14 anos			15 a 19 anos		
total	H	M	total	H	M	total	H	M
8.070.629	5.418.942	2.651.687	247.321	142.406	104.915	1.364.223	788.723	575.500
8.	67,24%	32,76%	3,06%	1,70%	1,3%	16,7%	9,7%	7,2%

20 a 24 anos			25 a 29 anos			30 a 34 anos		
total	H	M	total	H	M	total	H	M
1.655.903	1.056.412	599.491	1.346.332	925.015	419.317	1.001.770	704.865	296.905
20,52%	13,03%	7,43%	16,66%	11,6%	5,2%	12,42%	8,7%	3,6%

35 a 39 anos			40 a 44 anos			45 a 49 anos		
total	H	M	total	H	M	total	H	M
733.042	525.437	207.605	597.357	426.643	170.714	435.999	318.593	117.406
9,08%	6,38%	2,7%	7,4%	5,28%	2,12%	5,4%	3,95%	1,45%

50 a 54 anos			55 a 59 anos			60 a 64 anos		
total	H	M	total	H	M	total	H	M
323.003	243.571	79.432	140.527	100.527	40.000	102.834	85.234	17.600
4%	3,02%	0,98%	1,76%	1,47%	0,5%	1,27%	1,06%	0,22%

65 a 69 anos			70 anos ou mais			Ignorados		
total	H	M	total	H	M	total	H	M
46.441	39.455	6.986	20.889	17.747	3.142	6.988	4.823	2.165
0,58%	0,48%	0,09%	0,26%	0,22%	0,04%	0,09%	0,06%	0,03%

- DADOS RELATIVOS (%) DE GRUPOS POR IDADE, DA POPULAÇÃO TRABALHADORA NO ESTADO DE S. PAULO (IBGE - 1980) E DA POPULAÇÃO DA EMPRESA EM ESTUDO

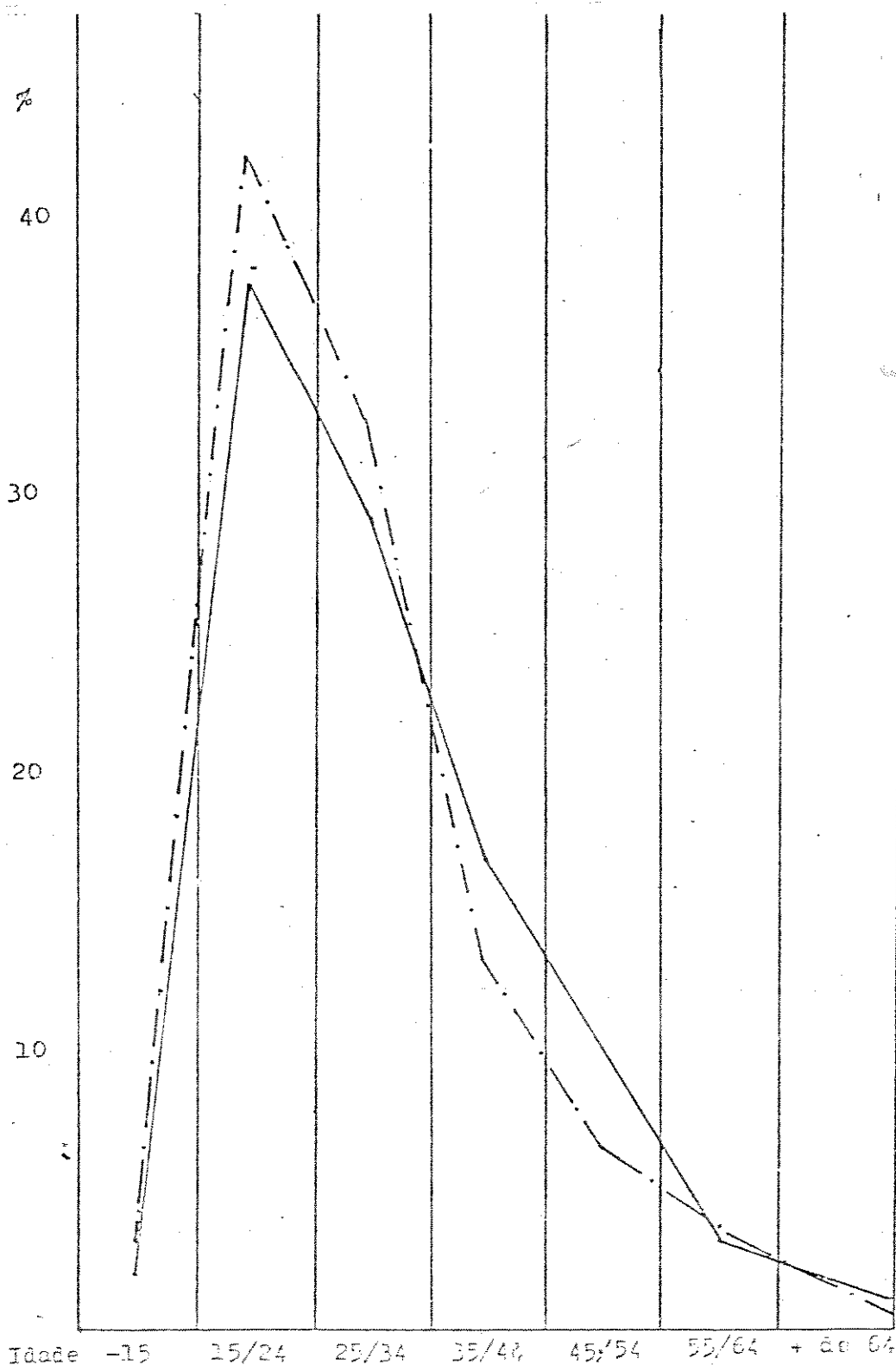
Dados Relativos - %		- de	15 a	25 a	35 a	45 a	55 a	65 a	70 e
		35	24	24	44	54	64	74	84
		anos	anos	anos	anos	anos	anos	anos	anos
X	Est. do S. Paulo-IBGE	3,06%	37,6%	20,2%	15,5%	9,4%	3,63%	0,57%	
X	Empresa em pesquisa	3,9%	41,9%	22,3%	13%	6,4%	3,9%	0,4%	

ANEXO V

GRÁFICO COMPARATIVO DA DISTRIBUIÇÃO DA MÃO-DE-OBRA
QUANTO À FAIXA DE IDADE NA ATIVIDADE RURAL

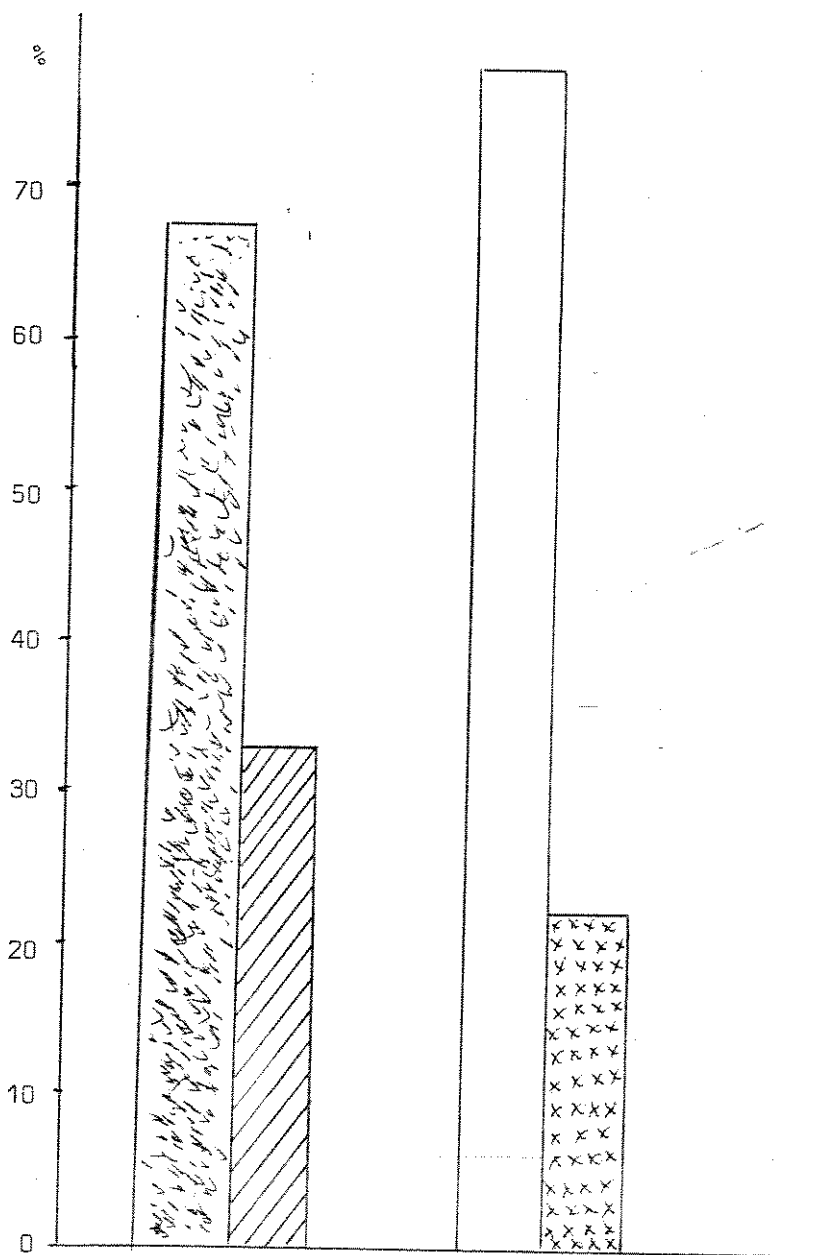
Estado de S. Paulo : _____

Empresa em Estudo : - . - . - .



ANEXO VI

GRÁFICO COMPARATIVO DA DISTRIBUIÇÃO DE MÃO-DE-OBRA QUANTO AO SEXO



Estado de S. Paulo



= Homens-trabalhadores rurais-67,1%



= Mulheres-trabalhadoras rurais-32,9%

Empresa em Estudo



= Homens-trabalhadores rurais-77,8%



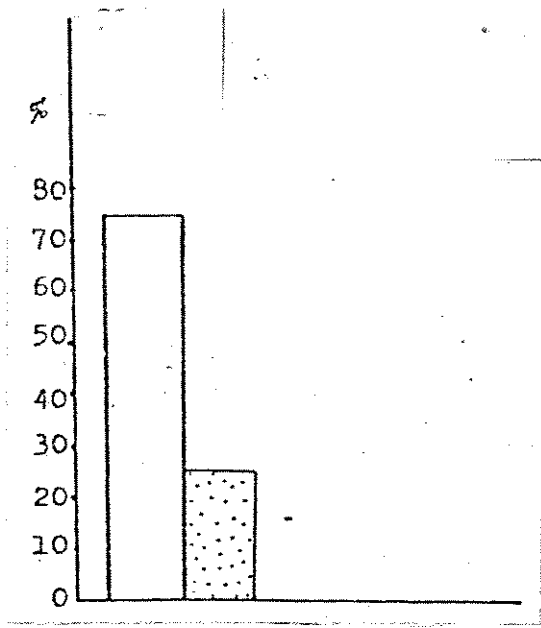
= Mulheres-trabalhadoras rurais-22,2%

ANEXO VII

QUADRO DE CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO EM ESTUDO, SUB-DIVIDIDO EM LOCAIS
DE TRABALHO (UNIDADES DE PRODUÇÃO)

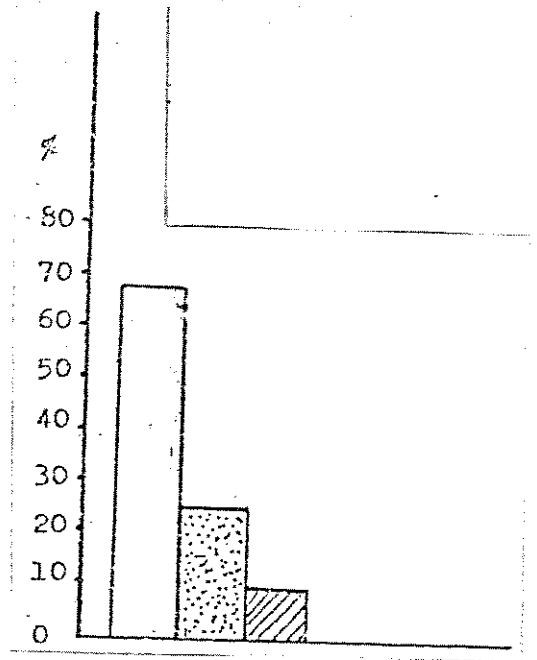
Setor	Cidade	Sexo		Estado Civil				Escolaridade			Idade em 1984							
		Mascul.	Fem.	Casado	Solto	Outros	Sem Estudo	Médial	A1	A2	A3	1984						
												15/24	25/34	35/44	45/54	55/64		
T	Crissantemos	20	16	04	09	08	03	08	-	03	09	-	5	6	4	1	3	1
V	Uniflor	14	10	04	12	01	01	08	01	02	02	01	2	2	5	3	2	-
P	Pioneiro	22	09	13	14	07	01	04	-	05	13	-	4	8	6	2	2	-
J	Universo Geral	19	19	-	15	02	02	12	-	03	04	-	-	7	2	8	2	-
H	Holambra (Depois)	01	01	-	01	-	-	01	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-
M	Manufação	02	02	-	02	-	-	02	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-
B	Ranração	19	08	11	13	04	02	08	-	05	06	-	4	5	3	4	3	-
C	Cochimão	22	19	03	17	05	-	05	-	04	12	-	4	9	5	3	1	-
F	Capão Riuo	14	13	01	10	02	02	09	01	04	-	-	-	4	5	4	1	-
L	Lagoa Pretosa	15	12	03	09	04	02	07	-	03	05	-	1	4	4	2	2	1
Y	Cocais do Rio Verde	23	19	04	13	07	03	10	01	03	09	-	2	7	9	3	1	1
Totais		171	128	43	115	40	16	75	03	32	60	01	22	53	44	31	19	03
Porcentagem (%)		100	75%	25%	66,9%	23,8%	9,3%	43,6%	1,7%	19,2%	34,9%	0,6%	12,4%	33,8%	25,6%	18,10%	1,7	

GRÁFICOS RELATIVOS À CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO



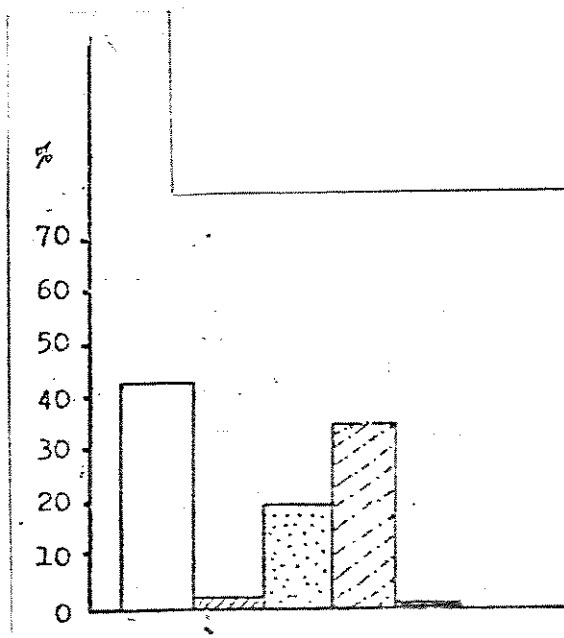
Sexo

= Homens-75%
= Mulheres-25%



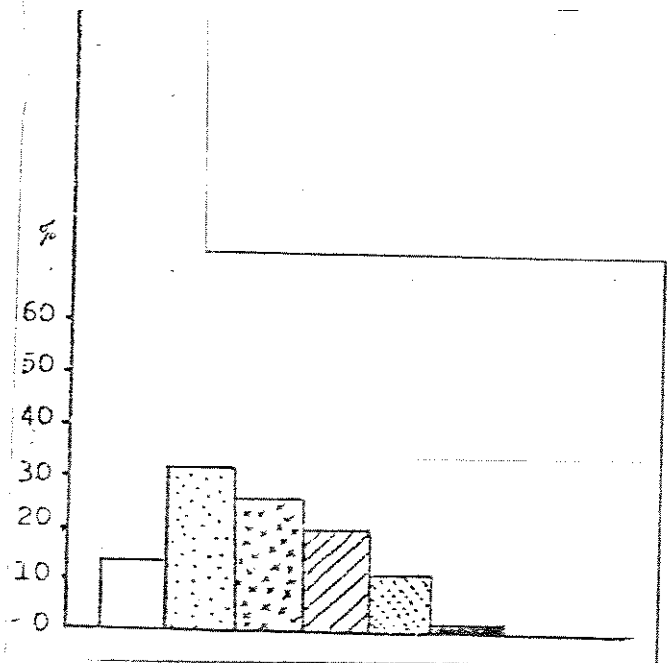
Est. Civil

= Casado-66,9%
= Solteiro-23,8%
= Outros E.C.-9,3%



Escolaridade

= Sem Estudo-43,6%
= Mobral-1,7%
= 1º ano primário-19,2%
= 2º ano primário-34,9%
= 3º ano primário- 0,6%



Faixa de Idade

= 15 a 24 anos-13,4%
= 25 a 34 anos-30,8%
= 35 a 44 anos-25,9%
= 45 a 54 anos-18 %
= 55 a 64 anos-10,5%
= + de 64 anos- 1,7%

ANEXO IX

LOCALIZAÇÃO DA MORADIA DOS TRABALHADORES EM ESTUDO

Local	Moram nas redondezas da Unidade, em outra propriedade (*)	Moram em Centros Urbanos	Moram na Unidade de trabalho	Moram longe da Unidade de Trabalho (**)	Total
Dados Absolutos	16	90	53	12	171
Dados Relativos	9,4%	52,6%	31%	7%	100%

(*) Entende-se por outra propriedade, as propriedades vizinhas às da Empresa em Estudo

(**) Entende-se por longe, aqueles que, num espaço de tempo de meia hora não conseguem percorrer a pé o espaço entre sua casa e a unidade de trabalho

ANEXO X

MORADIA E PROPRIEDADE

Moradia	Ocupam casa da Empresa na Unidade	Ocupam casa da Empresa na Cidade	Ocupam casas sem vínculo com a Empresa	Total
Dados Absolutos	53 pessoas	12 pessoas	106 pessoas	171
Dados Relativos	31%	7%	62%	100%

Propriedade	Moram em casa da Empresa	Não moram em casa da Empresa	Total
Dados Absolutos	65 pessoas	106 pessoas	171
Dados Relativos	38%	62%	100%

TRANSPORTE CASA/TRABALHO DOS SUJEITOS EM ESTUDO

Tipo de Locomoção	Não se locomovem (*)	A pé	Onibus	Caminhão	Kombi	Bicicleta	Carro	Parte a pé + transporte coletivo	Total
Dados Absolutos	53	15	47	44	8	1	1	2	171
Dados Relativos	31%	8,8%	27,5%	25,7%	4,6%	0,6%	0,6%	1,2%	100%

(*) Não precisam se locomover porque moram na Unidade de Trabalho.