

FRANCISCA DE MARILAC DE SOUZA PATRÍCIO

LETRAMENTO NO CAMPO: O RÁDIO EDUCATIVO EM UM ASSENTAMENTO DA
REFORMA AGRÁRIA NO CEARÁ

Dissertação submetida à Coordenação do
Curso de Pós-Graduação em Educação, da
Universidade Federal do Ceará, como
requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação Brasileira.

Orientadora: Profa. Dra. Sonia Pereira Barreto

Fortaleza – CE

2010

"Lecturis salutem"

Ficha Catalográfica elaborada por
Telma Regina Abreu Camboim – Bibliotecária – CRB-3/593
tregina@ufc.br
Biblioteca de Ciências Humanas – UFC

P3411

Patrício, Francisca de Marilac de Souza

Letramento no campo [manuscrito] : o rádio educativo em um assentamento da reforma agrária no Ceará / por Francisca de Marilac de Souza Patrício. – 2010.

173f. ; 31 cm.

Cópia de computador (printout(s)).

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 22/02/2010.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Sônia Pereira Barreto.

Inclui bibliografia.

1-RÁDIO NA EDUCAÇÃO – SANTANA(MONSENHOR TABOSA,CE).

2-COMUNICAÇÃO DE MASSA E EDUCAÇÃO – SANTANA(MONSENHOR

TABOSA,CE). 3-EDUCAÇÃO POPULAR – SANTANA(MONSENHOR

TABOSA,CE). 4-LETRAMENTO – SANTANA(MONSENHOR TABOSA,CE).

5-ASSENTAMENTOS HUMANOS – SANTANA(MONSENHOR TABOSA,CE).

6-COMUNIDADE E ESCOLA – SANTANA(MONSENHOR TABOSA,CE).

I-Barreto, Sônia Pereira, orientador. II. Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. III-Título.

CDD(22^a ed.) 371.3331098131

35/10

FRANCISCA DE MARILAC DE SOUZA PATRÍCIO

LETRAMENTO NO CAMPO: O RÁDIO EDUCATIVO EM UM ASSENTAMENTO DA
REFORMA AGRÁRIA NO CEARÁ

Dissertação submetida à Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Brasileira.

Aprovada em ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sônia Pereira Barreto (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará - UFC

Profa. Dra. Eliane Dayse Furtado
Universidade Federal do Ceará - UFC

Profa. Dra. Catarina Tereza Farias de Oliveira
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. Adilson Odair Citelli -
Universidade de São Paulo - USP

Aos meus pais e ao meu irmão, por tudo.

Ao Edgard por seu amor e dedicação.

AGRADECIMENTOS

Aos moradores de Santana que me acolheram, me hospedaram e me trataram com o carinho e a atenção que só se encontra no campo. Por se deixarem ser pesquisados e observados de forma espontânea, e pouco ingênua.

À Sônia, minha orientadora, por ter apostado e por ter confiado na minha capacidade de me tornar uma pesquisadora, de maneira doce e firme. Por ser uma professora que compartilha comigo o mesmo sentido de autonomia.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-graduação da UFC.

Às meninas do radio, Alessandra Oliveira, Amanda Queiroz, Clarissa Diógenes, Luana Amorim, Tarciana Campos.

Aos membros do Catavento, sem exceção, pela alegria do convívio diário e pela insistência em trabalhar com o inusitado. Uma menção especial às sucessivas equipes do Segura Essa Onda. Ao Jonathas e à Carol por me deixarem pegar em suas mãos.

Aos meus três filhos Caio, Álvaro e Olívia a quem eu dedico os meus dias, à exceção daqueles em que produzi essa dissertação.

RESUMO

Os sujeitos do campo são compreendidos pela sua força produtiva no que se refere ao trabalho braçal. Neste aspecto, são valorizados. Mas, essa valorização cessa quando esses mesmos sujeitos são confrontados com o trabalho intelectual. Nesta dissertação, parte-se do pressuposto de que o potencial intelectual desses sujeitos, se estimulado e desenvolvido, pode contribuir para o entendimento da sociedade sobre a vida e mesmo sobre a ciência, manifestando a sua sabedoria para que seja interpretada pelas instâncias em que a produção do conhecimento é validada. As distâncias geográficas que dificultam o acesso das pessoas às vias dessa categoria de conhecimento podem ser reduzidas pela apropriação dos meios tecnológicos da informação e da comunicação. Mesmo tecnologias mais antigas, como é o caso do rádio, podem servir de suporte à elaboração, tradução e veiculação dessa sabedoria, sobretudo se for articulada a outras mais recentes, como a internet. O texto apresenta um estudo sobre uma experiência do uso do rádio como uma ferramenta educativa no Assentamento Santana, no Ceará. Os estudantes e educadores de Santana conduzem a programação da radioescola, denominada Rádio Cultura de Santana, produzindo mensagens a partir da discussão de temáticas de interesse local. As fontes de informação para a produção dessas mensagens são acessadas por meio de entrevistas diretas com a comunidade do assentamento ou por meio de pesquisas pela internet. A comunidade participa da produção e da audição da programação, trocando saberes de naturezas distintas advindas da experiência interna e das fontes escritas vindas de outros espaços, disponíveis graças à interferência e adaptação tecnológica. A base teórica do texto tem como linha mestra a teoria de Paulo Freire que trata da comunicação dialógica, da leitura do mundo, da troca de saberes. Outros autores como Jesus Martín-Barbero, Adilson Citelli e Mário Kaplún são referências nas reflexões sobre a relação comunicação e educação, assim como Ângela Kleyman, Marcuschi e Magda Soares aportam conhecimentos nas reflexões sobre o letramento. A metodologia utilizada é a Pesquisa Participativa, cujos instrumentos de coleta de dados exigiu a participação ativa no cotidiano da comunidade por meio de entrevistas, observação in loco, pesquisa documental e análise das ações e depoimentos dos sujeitos da pesquisa. Os resultados da pesquisa apontam para transformações observáveis nos processos de aprendizagem e usos da leitura e da escrita, assim como alterações nas práticas pedagógicas dos educadores do assentamento.

PALAVRAS-CHAVE: Educomunicação, Rádio escola, letramento, educação do campo

ABSTRACT

The country-side people are understood by their productive power in relation to labor. In this respect, are valued. But this enhancement ceases when these subjects are confronted with the intellectual work. This dissertation starts from the assumption that the intellectual potential of these subjects, if encouraged and developed, can contribute to society's understanding of life and even about the science, showing their wisdom to be interpreted by the instances where production of knowledge is validated. The geographical distances that hinder the access of people to this category of knowledge can be reduced by the appropriation of technological information and communication. Even older technologies such as radio, may provide support for the development, translation and propagation of this wisdom, especially if combined with more recent ones, such as the Internet. The paper presents a study on the experience of using radio as an educational tool at the Santana Settlement, in the State of Ceará. Students and educators of Santana lead the radio school programming called Santana Radio Culture, producing messages from the discussion of local interest issues. Sources of information for the production of these messages are accessed through direct interviews with the settlement community or by searching the Internet. The community participates in the production and hearing of the schedule by exchanging knowledge of various kinds, arising from internal experience and written sources from other spaces, available due to technological interference and adaptation. The theoretical basis of the text has as a guideline the theory of Paulo Freire that deals with the dialogic communication, the world reading and the knowledge exchange. Other authors such as Jesus Martin-Barbero, Adilson Citelli and Mario Kaplún are references in discussions about the relationship between communication and education, as well as Angela Kleyman, Marcuschi and Magda Smith bring expertise in discussions about literacy. The survey results point to observable changes in the learning process and uses of reading and writing, as well as changes in teaching practices of the settlement educators.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9	Excluído: 8
1. O CAMPO DOS SUJEITOS E OS SUJEITOS DO CAMPO.....	21	
2. O PLANO METODOLÓGICO E TEÓRICO-VIVENCIAL.....	29	
2.1. A trajetória que conduz o meu olhar	29	
2.2. O mundo do trabalho e o sonho tardio de ser professora.....	34	
2.3. O assentamento Santana como objeto da pesquisa	36	
2.4. A escolha metodológica	41	
2.5. Procedimentos da coleta de informação	44	
2.6. Limitações de uma pesquisadora em interação com o seu objeto.....	48	
2.7. Restituição sistemática à comunidade	51	
3. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SANTANA	52	
3.1. O assentamento	52	
3.2. Influências externas.....	61	Excluído: 62
3.3. O amparo estatal.....	64	
3.4. A importância da educação	66	Excluído: 67
3.5. A gênese da educação	68	
3.6. Estrutura e funcionamento da educação atual	70	
3.7. A formação do corpo docente	75	
3.8. A presença e a contribuição da professora leiga.....	81	Excluído: 82
3.9. As metodologias inspiradas numa educação do campo	83	
3.10. Outros espaços de aprendizagem	87	Excluído: 88
4. A PRESENÇA DO RÁDIO EM SANTANA.....	89	Excluído: 90
4.1. As tecnologias em contato com os meios rurais	89	Excluído: 90
4.2. A comunicação em interação com a educação	91	Excluído: 92
4.3. As tecnologias e as interações da comunidade com o mundo externo	93	Excluído: 94
4.4. Internet e rádio – uma sintonia entre o velho e o novo	95	Excluído: 96
4.5. A comunicação de dentro para fora e de fora para dentro	96	Excluído: 97
4.6. A pesquisa que sai dos moldes escolares.....	98	Excluído: 99
4.7. Rádio Cultura – uma apropriação do veículo pela comunidade de Santana..	100	Excluído: 101
4.8. O sentido democrático da Rádio Cultura.....	103	Excluído: 104
4.9. A programação - uma adaptação do meio rádio ao campo	106	Excluído: 107
4.10. A função do rádio educativo numa comunidade rural	108	Excluído: 107
4.11. O início, o fim... e o meio	111	Excluído: 112
5. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: AQUISIÇÃO E PRÁTICAS SOCIAIS		
DA CIÊNCIA DA ESCRITA	114	Excluído: 115
5.1. A fala que nos faz sujeitos de nossas histórias	114	Excluído: 115
5.2. A valorização do ensino formal.....	122	Excluído: 123
5.3. Os roteiros radiofônicos e a função social da escrita.....	123	Excluído: 124
5.4. Os registros escritos continuam os mesmos – o luto de uma hipótese não confirmada	126	Excluído: 127
5.5. As práticas pedagógicas foram alteradas pela rotina de programação da rádio? 129		Excluído: 130

5.6. As aprendizagens e os usos da leitura e da escrita foram afetados pelos usos da rádio-escola?	132	Excluído: 133
5.7. A pesquisa escolar repaginada	135	Excluído: 136
5.8. O que se aprende enquanto se comunica	136	Excluído: 137
5.9. A função social da escrita em Santana	137	Excluído: 138
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	142	Excluído: 143
REFERÊNCIAS	148	Excluído: 149
ANEXO 1 - Composição do corpo docente das escolas de Santana	152	Excluído: 153
ANEXO 2 - O Projeto Segura Essa Onda	156	Excluído: 157
ILUSTRAÇÕES	162	Excluído: 163
Ilustração 1 - Missa rezada na rádio escola.	162	Excluído: 163
Ilustração 2 - Moradores conhecendo a estrutura da rádio escola.	162	Excluído: 163
Ilustração 3 - Momentos de veiculação dos programas radiofônicos.....	162	Excluído: 164
Ilustração 4 - Matéria de Jornal sobre a implantação da rádio escola.	162	Excluído: 164
Ilustração 5 - Inauguração da Rádio Cultura no pátio da escola São Francisco.....	163	Excluído: 165
Ilustração 6 - Prédio da Rádio Cultura (metade esquerda). Nos dois postes estão instaladas duas cornetas.....	163	Excluído: 165
Ilustração 7 - Prédio do CRID e da cooperativa, em prédio vizinho à Rádio Cultura.	164	Excluído: 166
Ilustração 8 - Moradores escutando a programação da Rádio Cultura, das calçadas de suas casas.....	164	Excluído: 166
Ilustração 9 - Visão do assentamento a partir do prédio da rádio escola (Rádio Cultura).	164	Excluído: 167
Ilustração 10 - Equipamento que compõe a rádio escola.	164	Excluído: 167
Ilustração 11 - Painel confeccionado pelos integrantes da rádio escola (Rádio Cultura)... ..	164	Excluído: 168
Ilustração 12 - Oficina de edição de áudio na sala do Crid.	164	Excluído: 168
Ilustração 13 - Integrante da Rádio Cultura entrevistando uma moradora do assentamento.	165	Excluído: 169
Ilustração 14 - Reunião de pauta. Este grupo discute a elaboração de um programa.	165	Excluído: 169
Ilustração 15 - Construção da nova escola para o Assentamento Santana. Local do anfiteatro.....	166	Excluído: 170
Ilustração 16 - Construção da nova escola. Locais de salas de aula.....	166	Excluído: 170
Ilustração 17 - Informações sobre a construção da escola – novembro/2009.	167	Excluído: 171
Ilustração 18 - Visão do assentamento a partir da varanda de uma das residências.....	167	Excluído: 171
Ilustração 19 - Aula ministrada em sala improvisada fora do prédio da escola. Momentos de observação.	168	Excluído: 172
Ilustração 20 - Reunião de grupo de estudos dos educadores. Momento de vivências.	168	Excluído: 172
Ilustração 21 - Atividade da escola realizada na Igreja Nossa Senhora de Santana.....	169	Excluído: 173
Ilustração 22 - Fragmentos de exposição de letreiros no interior da escola.	169	Excluído: 173
Ilustração 23 - Biblioteca da escola.	170	Excluído: 174
Ilustração 24 - Residências do assentamento Santana.....	170	Excluído: 174
Ilustração 25 - Estrutura da Escola São Francisco (lado direito).	171	Excluído: 175
Ilustração 26 - Estrutura da Escola São Francisco (lado esquerdo).	171	Excluído: 175
Ilustração 27 - Estrutura da Escola São Francisco – pátio.	172	Excluído: 175
Ilustração 28 - Circo Retalho em passagem pelo Assentamento Santana em uma das visitas de campo.....	172	Excluído: 176
Ilustração 29 - Uma das equipes de mediação do Projeto Segura Essa Onda em fase de treinamento. (jornalistas, pedagogos, estudantes de Jornalismo e Pedagogia).	173	Excluído: 177

INTRODUÇÃO

"Nunca, talvez, a frase quase feita - exercer o controle sobre a tecnologia e pô-la a serviço dos seres humanos - teve tanta urgência de virar fato, quanto hoje, em defesa da liberdade mesma, sem a qual o sonho de democracia se esvai." (FREIRE, 1992, p. 33).

O presente estudo tem o objetivo de identificar e analisar a presença das tecnologias, aqui representadas pela internet e pelo rádio, numa comunidade¹ rural. A internet² por meio de um laboratório de informática com conexão em banda larga via satélite e o rádio por uma rádioscola em circuito interno, que irradia suas mensagens pelas principais ruas do local. – estúdio de rádio em circuito interno, cuja sonorização se propaga pelas principais ruas do assentamento e cuja produção de mensagens é realizada por um grupo de estudantes e educadores do assentamento.

A investigação foi concentrada nas alterações ocorridas nos processos de letramento da comunidade ao vivenciarem a rotina de uma radioescola. Compreendo letramento como o processo em que as pessoas se envolvem em interações dialógicas com a tecnologia da escrita, que podem ser vivenciadas de forma direta ou indireta, lendo, escrevendo e escutando a tradução da escrita para a oralidade e vice-versa. Esse conceito será apresentado durante o trabalho, especialmente no quinto capítulo.

O ambiente estudado foi o Assentamento Santana³, situado no município de Monsenhor Tabosa, região do semiárido do estado do Ceará – Brasil. A fase exploratória⁴ foi realizada no intervalo de março de 2007 até meados de 2008, e outras fases da pesquisa se estenderam até novembro de 2009.

¹ Utilizo este termo por força da própria cultura local, que, desde meados de 1970 sofreu grande influência da Igreja Católica que assim passou a denominar as localidades e grupos sociais onde desenvolvia a formação de Comunidades Eclesiais de Base (CEB), em especial, no campo. Contudo, comunidade não assume o significado que o grupo formado em torno de demandas, sonhos e identidades, seja harmonioso e sem conflitos e contradições.

² WEB – Rede Mundial de Computadores

³ Situado no sertão cearense, no município de Monsenhor Tabosa, o assentamento Santana conta com uma área de 3.213,47 ha, abriga 81 famílias, das quais 71 são assentados e 10 agregadas. O Santana se estabeleceu como assentamento em 1987, com a portaria Nº 393 (COPÁGUIA, 1993), sete meses depois da desapropriação da Fazenda Santana e Serra das Bestas. Durante sete meses os trabalhadores rurais discutiram e definiram o projeto de assentamento cuja base era terra e trabalho coletivos. Posteriormente, na década de 1990, deu-se uma reformulação do assentamento, cuja base era terra e trabalho coletivos, no qual parte da produção passou a ser realizada através do trabalho cooperado e parte pelo trabalho individual, mantendo a terra coletiva como critério básico de sua organização. (ARAÚJO, 2006, p. 22)

⁴ Por fase exploratória de pesquisa, utilizo a conceituação de Minayo: “A Fase Exploratória de Pesquisa Exploratória (...) compreende a etapa de escolha do tópico de investigação, da definição do objeto e dos objetivos, de construção do marco teórico referencial, dos instrumentos de coleta de dados e da exploração do campo.” (1999, p. 89).

A hipótese central do trabalho foi a de que a utilização do rádio, como um meio de comunicação aplicado à educação, tem a condição de promover alterações na qualidade da aprendizagem do uso e das aprendizagens da leitura e da escrita das pessoas do Assentamento Santana, se for visto do ponto de vista da produção e da veiculação das mensagens pelos próprios assentados.

A partir dessa idéia, investiguei a natureza e a intensidade dessas interferências e de que forma elas se processaram. A coleta de dados revelou se ocorreram alterações na produção de registros da comunidade, nas aprendizagens e nos usos da leitura e da escrita, e se as práticas pedagógicas foram reorientadas em função da rotina de programação da rádio.

Amparei minha pesquisa coletando análises em alguns estudos anteriores, inclusive de jovens assentados do próprio Assentamento Santana que escreveram suas monografias de graduação sobre as próprias realidades. Tais estudos versam sobre questões mais gerais como a problemática da reforma agrária no Brasil, a luta pelo direito à educação dos povos do campo⁵, a presença dos movimentos sociais no campo e a forma como o Estado se faz presente para garantir o direito de cidadania a esses povos.

Saí das questões mais gerais, que dizem respeito ao modo de viver dos sujeitos desta pesquisa, e aprofundi o tema trazendo reflexões tanto da prática quanto das reflexões teóricas sobre a aquisição e uso da tecnologia da escrita, denominado daqui em diante como letramento, cujo aprofundamento conceitual será abordado no desenvolvimento do trabalho. Da mesma forma, problematizo o uso das tecnologias da informação e da comunicação em convivência com os saberes da população local. A isso articulo a minha análise resultante da pesquisa de campo e de convivência com a comunidade em visitas sistemáticas que vêm ocorrendo desde 2006, primeiro como profissional atuando em uma organização não-governamental (ONG) e, nos últimos dois anos, como pesquisadora.

Os dois implementos tecnológicos que a comunidade possui carregam o potencial de modificar as interações entre as pessoas porque lidam com a informação e com a comunicação humana, elementos transformadores das vivências e circunstâncias. Busco compreender como os moradores de Santana utilizaram e como articularam esses dois inventos em prol dos seus processos educativos. Parti da observação do funcionamento dos dois espaços físicos que abrigam tais tecnologias - laboratório de informática com acesso à internet e o estúdio da radioescola.

⁵ A denominação “povos do campo” foi cunhada pelos movimentos sociais e gradativamente vem sendo incorporada pelos estudos acadêmicos. Os povos do campo referem-se diversas às populações: ribeirinhos, indígenas, quilombolas, agricultores, familiares, entre outros.

Para realizar este trabalho investigo a presença da radioescola implantada através do Projeto Segura Essa Onda⁶ (Anexo 1), desenvolvido no local pela ONG Catavento Comunicação e Educação⁷ (Anexo 2), que será denominada doravante de Catavento. Mesmo sendo uma ONG e sendo este um termo usado no feminino, a entidade se originou de um programa de rádio e criou-se o hábito denominá-la de “O Catavento”. Esclareço que não é objetivo desta pesquisa analisar o trabalho do Catavento, nem do Projeto Segura Essa Onda, que será citado neste trabalho com o seu nome de uso “Segura Essa Onda”. Apresento algumas reflexões sobre o objeto de investigação que incidem sobre ambos. A menção que é feita a respeito do referido projeto serve para compor a base de dados e para o entendimento sobre a viabilidade do rádio como uma ferramenta educativa capaz de fortalecer o letramento dentro do ambiente rural.

Utilizo a metodologia da Pesquisa Participante e da História Oral porque ambas têm uma relação direta com o meu objeto de estudo, com os sujeitos desta pesquisa e com o fato de, como pesquisadora, eu ter uma relação direta e indissociável com a radioescola por ter feito parte da equipe que a idealizou e a implantou no local de pesquisa. A comunicação popular e a educação popular que o rádio requer, necessariamente, estão indiretamente presentes neste trabalho e me remetem a formas de educação e aprendizagem participativas, de reconstrução dos modelos tradicionais de manipulação da informação e da elaboração do conhecimento. A pesquisa participante é uma novidade ao que é tradicional nas formas de se fazer ciência. A respeito disso Freire ironiza. “E, desse ponto de vista que não é o meu,

⁶Em 2003, foi iniciado um projeto de implantação de rádioscolas com o nome de *Segura Essa Onda: rádioescala na gestão sócio-cultural da aprendizagem*, que vem sendo desenvolvido desde então, em diferentes ambientes de aprendizagem, sejam escolas, associações ou assentamentos rurais. Eu participo desse projeto desde o seu início. O projeto em pauta tem como objetivo incentivar a utilização da rádioescala como um instrumento de apoio pedagógico e dinamizador da cultura na comunidade escolar. O Segura Essa Onda envolve um processo de formação de estudantes e educadores em torno da relação que se estabelece entre comunicação e educação. Os assuntos abordados nas oficinas relacionam-se a princípios éticos da comunicação, direitos da criança e do adolescente, técnicas radiofônicas, entre outros temas que são gerados a partir do contexto e da necessidade dos participantes. A idéia é, através do uso do rádio, ampliar o espaço e as possibilidades de diálogo e participação política de jovens, crianças e educadores.

⁷ “Fundada em 1995, a organização não-governamental Catavento Comunicação e Educação Ambiental atua na área da comunicação, percebendo-a como estratégia de mobilização social, compreensão e transformação de realidades, a partir da aproximação com processos educativos. Por meio dos projetos elaborados e desenvolvidos pela equipe do Catavento, busca-se democratizar e ampliar a compreensão sobre as diversas formas de comunicação, promover a troca de saberes entre diferentes culturas e sensibilizar os profissionais para a dimensão educativa dos processos comunicacionais e a dimensão comunicativa dos processos educativos. Conceitos como ecologia, desenvolvimento sustentável, protagonismo juvenil, gênero e geração são abordados de forma transversal no cotidiano da entidade. Sediada no Ceará (estado em que mais de 90% dos 184 municípios encontram-se na região semi-árida), a ONG Catavento concentra as ações nos contextos vividos no semi-árido.” Trecho retirado do site: www.catavento.org.br.

quanto mais você usa luvas para não se contaminar com a realidade, melhor cientista você é.” (1986, p. 16)

A História Oral foi requerida pela riqueza de informações que encontrei, em alguns detalhes, exclusivamente por meio de depoimentos das pessoas do lugar, sem que houvesse relatos escritos que pudessem me fornecer informações do mesmo valor. A oralidade é o meio predominante pelo qual as comunidades do campo perpetuam sua cultura, seus valores e é por meio da mesma que podemos compreendê-los. Como diz Thompson:

Em primeiro lugar, permitam-me dizer algumas palavras sobre como a história oral assumiu um papel diferente em etapas distintas do desenvolvimento humano. Isso porque, se voltarmos às sociedades muito antigas, aquelas anteriores à escrita e à imprensa, é claro que todo o conhecimento era transmitido de forma oral, incluindo habilidades cotidianas, trabalho, culinárias, bem como a genealogia, história familiar, história oficial e literatura. Apenas como exemplo, vejamos Homero: antes de serem escritos, seus famosos poemas foram transmitidos durante 600 anos somente no “boca-a-boca”. (2006, p.17)

Acredito que, por meio das tecnologias, é possível reduzir as distâncias físicas e de outras naturezas que separam o homem do campo de uma vida mais digna, com seus direitos assegurados, como, por exemplo, o acesso e a participação ativa na produção do conhecimento socialmente valorizado. Sobre a tradição oral no mundo digital, Sevcenko comenta:

Discutir memória, rede e mudança social é estar afinado com a rearticulação dos movimentos sociais em função das novas tecnologias de comunicação e como isto está revolucionando a conectividade, o envolvimento, o agenciamento e a participação política desses grupos, agora em âmbito planetário, que é a nossa resposta à globalização. Quanto mais conscientes e conhecedores desses mecanismos e possibilidades, mais vamos nos sentir dotados de recursos para levar adiante nossa resposta ao processo de concentração de riquezas, de poder de decisão e também de exclusão, que tem sido a norma da globalização. (2006, p. 45)

A escolha do objeto desta pesquisa se originou da minha prática e das minhas inquietações no entrecruzamento das teorias da aprendizagem, da educação e das minhas próprias experiências profissionais em escola particular e como uma educadora trabalhando com jornalistas. Entre o 2º semestre de 2006 e o 1º semestre de 2007, uma equipe do Catavento, da qual eu fiz parte, se dirigiu ao assentamento Santana para implantar uma rádio. O local foi escolhido por ter um Centro Rural de Inclusão Digital (Crid) ⁸ em funcionamento,

⁸ O Centro Rural de Inclusão Digital (CRID) foi implantado pela primeira vez nesse assentamento, pelo Laboratório de Pesquisas Multimeios da Faculdade de Educação da UFC, em parceria com o Instituto Nacional

instalado no assentamento pelo Laboratório de Multimeios, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará - UFC. O Catavento já vinha trabalhando com a intenção de incorporar à experiência da radioescola um componente digital, que possibilitasse a troca das produções de rádio por meio da internet, entre os grupos de estudantes e educadores de várias radioescolas que vêm se incorporando ao projeto. A estrutura disponibilizada pelo Crid, com acesso à internet via banda larga, viabilizaria o desenvolvimento desse novo componente.

Particpei dessa fase como coordenadora pedagógica da instituição, realizando o acompanhamento do trabalho didático da equipe. Foram 80 horas de formação com educadores e 120 horas com os estudantes em sábados intercalados, em que passávamos os finais de semana completos dentro do assentamento, em virtude da dificuldade da estrutura do sistema de transportes. O intervalo de atuação se estendeu porque parte do projeto enfrentou períodos chuvosos em que adiamos os trabalhos por falta de acesso ao local.

A partir de outras experiências de trabalho com radioescolas que vivenciei, tive contato com estudantes e educadores através dos cursos de formação em rádio que realizamos. Essas vivências me deram a oportunidade de refletir sobre as práticas pedagógicas do assentamento e os resultados que surgiam durante as oficinas nas conversas e a produção de textos que eram propostos.

Como educadora que vem interagindo com diversos grupos de educadores da cidade, de escolas públicas e particulares, como também de regiões semelhantes à Santana, e tendo tido uma prática de sala de aula utilizando metodologias diferenciadas das tradicionais, não pude evitar o deslumbramento inicial com a qualidade das discussões e com a forma com que os conteúdos conceituais e técnicos que abordávamos eram tratados por ambos os grupos, estudantes e professores, em Santana.

A metodologia das oficinas de formação do Catavento se orienta pelos princípios educativos de Paulo Freire⁹ e, na maioria de outros espaços em que já desenvolvemos esse trabalho, foi necessário um esforço maior para mediar as discussões, tendo em vista que uma parte dos estudantes tem pouco hábito tanto de expressar as próprias opiniões quanto de escutar a opinião do outro. Alguns educadores, por sua vez, costumam apresentar resistência quando percebem que o rádio é um veículo incômodo quando não se deseja compartilhar a fala de forma não hierarquizada, nem se trabalha com práticas pedagógicas emancipadoras.

de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), Banco do Nordeste do Brasil (BNB) e Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA).

⁹ Afirmo isso como coordenadora pedagógica da instituição, tendo sido contratada para desenvolver as propostas metodológicas para os trabalhos de formação de pessoal que a mesma desenvolve.

Refiro-me ao ensino tradicional que se orienta pela crença de que o professor detém o saber e o aluno a falta deste.

Em Santana, a presença do rádio e a metodologia dessas oficinas não pareceram se diferenciar daquilo a que ambos os grupos de educadores e estudantes já estavam habituados, de acordo com a aceitabilidade com que nossas idéias foram debatidas. A discussão acerca da democratização da comunicação e da comunicação popular, assim como as rodas de conversas¹⁰, foi recebida com mais naturalidade do que nos outros espaços, dentre as treze experiências que a ONG já havia desenvolvido até aquele momento.

Durante nove meses de visitas e de trabalhos com esses dois grupos, a cada visita mais a minha prática de educadora era problematizada. Por que um veículo que costuma incomodar os educadores das escolas por interferir nas estruturas de poder agrada aos educadores de Santana? Como os educadores, tão afastados dos centros urbanos, onde tendemos a pensar que o saber intelectual circula de forma restrita, conseguem manter aquele padrão de discussão? Por que os estudantes aparentam ter tão boa autoestima? Eram perguntas iniciais de um estado de deslumbramento, de quem se depara com o inusitado.

Santana é inusitado desde o primeiro contato. O Projeto Segura Essa Onda tem como hábito apresentar a proposta de trabalho para a comunidade escolar em todos os lugares em que será implementado. Pelo contato com as falas dos educadores, percebi que naquele lugar existiam idéias pedagógicas diferenciadas daquelas que já tínhamos encontrado em outros locais por onde implantamos as radioescolas. Esse fragmento de escrita de uma estudante de Santana retrata os ideais pedagógicos que estão presentes nas falas de muitos outros educadores entrevistados:

Temos o desafio de fazer com que os estudantes, literalmente, olhem para dentro de si e analisem a realidade atentamente. Trata-se de um trabalho que se direciona na perspectiva de fazer com que os educandos descubram sua força e a coragem para deixar de viver como escravos e, fundamentalmente, que assumam sua grandeza, abrindo a “porta da gaiola” onde vivem. Muitas vezes vivemos como escravos sem ter conhecimento e consciência da situação. A liberdade precisa ser construída, mas, para isso as pessoas precisam sair da condição de escravos. E assim partilhando com os outros seus sonhos, lutas e experiências e, sobretudo partilhando o pão de cada dia. (FERNANDES, 2009, p. 65)

¹⁰ Momento de discussão em que se privilegia a oralidade como canal do processo de aprofundamento e avaliação sobre uma determinada atividade desenvolvida.

Atendendo a um convite da ONG por meio da intermediação do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA¹¹), a comunidade desse assentamento se fez presente na Igreja de Santana, local da reunião. Fomos recebidas numa solenidade em que a bandeira do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)¹² se misturava aos artefatos sacros católicos numa apresentação mística com o mapa do Brasil desenhado no chão com areia e grãos. Logo que apresentamos a instituição, uma voz de um garoto da comunidade soou com a indagação “O Catavento não tem site pra gente ver os outros projetos de vocês?”.

Deveria ser uma pergunta trivial se não estivéssemos num local em que as tecnologias normalmente demoram a chegar. Embora eu soubesse que eles já tinham acesso a computadores e à internet não esperava que fizessem uso de forma cotidiana, porque fui acostumada a ver os laboratórios de informática das escolas, mesmo das cidades, como um local estranho às práticas da vida externa dos estudantes e, muitas vezes, sem uso. Nessa mesma reunião uma moradora afirmou que uma rádio no assentamento era algo com que sempre sonharam.

Muitas questões sobre as práticas pedagógicas e sobre as interações dessas pessoas com as tecnologias foram se formando e outras idéias que eu tinha como certas se desorganizaram e se multiplicaram em outras. As palavras de Paulo Freire que versam sobre a troca de saberes tomavam forma junto com outras reflexões que ele fazia sobre a educação e sobre os saberes populares. Como incrementos tecnológicos como computadores, internet, equipamentos para produção de mensagens radiofônicas estavam sendo incorporadas pelos moradores do assentamento? Será que experiências dessa natureza seriam capazes de potencializar o desenvolvimento do letramento dos mesmos, uma vez que seus usos requerem habilidades com leitura e escrita?

A convivência que se seguiu com a comunidade para concluir todas as fases do projeto conduziu os meus pensamentos à minha própria infância, porque nasci e vivi até os seis anos de idade num lugarejo, não igual a Santana, mas possivelmente similar aos locais menos povoados de onde vieram as pessoas que formam hoje o Assentamento Santana.

¹¹ Órgão do governo federal responsável pela execução da política fundiária.

¹² Nasceu da articulação das lutas pela terra, que foram retomadas a partir do final da década de 70, especialmente na região Centro-Sul do país e, aos poucos, expandiu-se pelo Brasil inteiro. O MST teve sua gestação no período de 1979 a 1984, e foi criado formalmente no Primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra, que se realizou de 21 a 24 de janeiro de 1984, em Cascavel, no estado do Paraná. Hoje o MST está organizado em 22 estados, e segue com os mesmos objetivos definidos neste Encontro de 84 e ratificados no I Congresso Nacional realizado em Curitiba, em 1985, também no Paraná: lutar pela terra, pela Reforma Agrária e pela construção de uma sociedade mais justa, sem explorados nem exploradores. (2001, p. 1) Estud. av. vol.15 nº 43 São Paulo Set./Dec. 2001

Em 1970, época em que a humanidade já havia desenvolvido um arsenal tecnológico presente nas cidades, eu ainda não tinha visto a luz elétrica, nem fogões à gás ou ferros de engomar movidos à eletricidade. Entretanto, aos cinco anos de idade, sabia ler em voz alta e era capaz de entender o que lia. Mais tarde entendi que esse padrão de leitura era incomum em crianças com a minha idade, mesmo nas escolas da cidade. Minha mãe, na ausência de uma estrutura escolar, foi minha professora leiga¹³, nos mesmos moldes das professoras que iniciaram essa comunidade, como será discutido no primeiro capítulo deste trabalho. Ela me ensinou a ler e a escrever até o nível de desenvolvimento que ela alcançou. Leitura oral bem desenvolvida e escrita como transcrição da fala. Escrita compreensível, mas sem o tratamento ortográfico ou gramatical. Meu pai ensinou as quatro operações ao meu irmão, já alfabetizado pela minha mãe. Nunca entendi porque não me ensinou a contar também. Ele achava que o que sabíamos já era o bastante para vivermos “nos matos”. Minha mãe achava que era só o começo e esforçou-se a vida inteira pra que esse começo fosse superado cotidianamente.

Tais lembranças, mobilizadas por essas vivências, me levaram a uma questão mais central que trazia em si outras questões: por que não se espera que as pessoas do campo se desenvolvam intelectualmente? Eu me via naqueles estudantes de Santana e sabia que, com estímulo e condições adequadas, também poderiam, como eu, ganhar a vida pelo esforço intelectual. E dependeriam menos do clima e da vegetação do semiárido para sobreviver, tendo a possibilidade de somar essa instância da vida às que já são próprias do campo, enriquecendo a ambas.

No lugar em que eu morava, com as condições que existiam, aprendi a ler, a escrever pela sonoridade das palavras, sem a forma padronizada, mas não fui educada a falar, a organizar minhas idéias antes de proferi-las, como os estudantes de Santana. Nem lá, nem na escola que passei a freqüentar no ano seguinte, já na cidade. Quando cheguei à universidade senti a necessidade de desenvolver uma oralidade apropriada para falar em público.

No decorrer do tempo do convívio com a comunidade de Santana, o deslumbramento foi dando lugar a uma escuta e a uma observação mais apurada daquelas pessoas e de suas relações com o saber. Agucei o senso crítico para buscar entender o que para mim era instigante. Entendi que era a hora e o lugar para que eu me fizesse pesquisadora como sempre quis. Descobri em Santana um objeto de pesquisa, ainda sem delineamento.

Como toda a produção do rádio que praticamos na radioescola, segundo os princípios do projeto Segura Essa Onda, é precedida de roteiros escritos, fui percebendo que a escrita de

¹³ Professora leiga é aquela que, na ausência de escolas, tendo aprendido alguns rudimentos da leitura, da escrita e das operações fundamentais, repassa o que aprendeu para as crianças da sua comunidade.

ambos os grupos apresentava desenvoltura no desenvolvimento no discurso, mas tinha problemas na forma ortográfica e gramatical. Ou seja, uma escrita que transcrevia a fala. Foi assim que eu aprendi.

Desde a época em que eu comecei a frequentar a escola na cidade, em 1971, o ensino de um modo geral já não priorizava a oratória, a organização da fala no discurso, a precisão na pronúncia das palavras tanto quanto no passado, quando a escola tradicional tinha um trabalho intencionalmente voltado à oratória, a exemplo das atividades de leitura oral e declamação. Deixou de lado a oralidade para dar mais ênfase à escrita.

Em Santana, pelos textos dos roteiros de estudantes e mesmo dos educadores, a ortografia não parece ter a mesma prioridade ou não apresenta o mesmo padrão de desenvolvimento da oralidade. Percebe-se um discurso bem articulado e bem organizado e uma escrita que, de um modo geral, ainda transcreve literalmente a fala, com falhas ortográficas fáceis de serem identificadas. Ou seja, uma escrita fluente com incorreções do ponto de vista da língua culta. Uma questão que perpassa a formação dos educadores.

A mediação da escrita pela fala é um bom ponto de partida, mas a ausência de um adequado tratamento dessa escrita impede que os estudantes tenham acesso a um padrão de leitura e escrita, dentro da norma culta, aquela aceita em todos os círculos sociais. Paulo Freire dizia, em sua obra, *Pedagogia da Esperança*, que devemos ter a realidade como ponto de partida, mas que não devemos ficar girando em torno dela. Ao contrário, o giro deve ser em espiral buscando aperfeiçoamento e transformação dessa realidade.

Embora esse conhecimento não seja uma preocupação dos governantes como uma necessidade no mundo rural, por que os sujeitos do campo não teriam direito de acesso ao saber sistematizado e acumulado pela humanidade? Mesmo que a demanda por informação escrita seja reduzida em seu ambiente, será requerida nos meios urbanos. A ausência de conhecimento da língua culta vai causar aos assentados a impossibilidade de reivindicar os seus direitos em regime de igualdade, desfavorecendo suas práticas nos espaços urbanos em que exijam diálogo com pessoas com um padrão de conhecimento diferenciado e mais valorizado que os seus saberes de experiência. Fora do assentamento, as arenas políticas são territórios letrados, onde a oralidade, isolada, não permitirá sua sobrevivência digna.

Após a fase exploratória de pesquisa, didaticamente organizei o trabalho em unidades isoladas. A aplicação dos roteiros preliminares de entrevistas me mostrou a riqueza da história que a comunidade partilhou para alcançar o nível de escolarização que o assentamento dispõe atualmente. Talvez não tão diferente de outras comunidades, mas considerei necessário

investigar a trajetória do ensino para compreender melhor as relações que os moradores têm com o conhecimento formal.

Para o desenvolvimento da coleta de dados utilizo variadas técnicas de pesquisa como análise documental e bibliográfica dos materiais que tratam da vida no assentamento Santana, observação direta realizada em diversos períodos do ano, participação em eventos sociais, educativos e religiosos com os moradores, conversas informais e entrevistas com educadores, estudantes e outros moradores do local, cujo detalhamento está descrito no capítulo 2.

Início o trabalho com a temática do homem do campo, a sua relação com a terra, com os movimentos sociais e com as formas com que são apresentados na mídia. Elementos que explicam, em parte, a situação da educação desses sujeitos, deixados à própria sorte pelo Estado e pela sociedade em geral, que não é instigada a se preocupar com os mesmos, a não ser quando sente falta dos frutos do seu trabalho.

No segundo capítulo discorro sobre a ligação do objeto de pesquisa comigo, como pesquisadora. Da mesma forma como faço com os moradores de Santana, sistematizo e registro a minha relação com o conhecimento, retratando os motivos que me levaram a estudar o assentamento e as suas trajetórias também relacionadas ao conhecimento, para que o leitor compreenda de que ângulo eu observo e analiso e também para minha compreensão das minhas escolhas para compor esse trabalho.

No terceiro capítulo, apresento o resultado da investigação acerca do percurso que a comunidade de Santana vivenciou na construção da educação formal que existe hoje no assentamento. São apresentados fragmentos das entrevistas em que as pessoas do lugar, fazendo uso de suas memórias, vão reconstruindo seu percurso histórico de mais de vinte anos de vivências pedagógicas, sob o amparo de estudos já disponíveis sobre educação do campo, resvalando sobre o direito universal da educação. São tratados, dentro da trajetória histórica relatada, os diversos aspectos da educação: a metodologia, as influências externas, a estrutura física e humana, além da formação continuada dos educadores tendo como mediadora a figura da professora leiga no espaço rural brasileiro.

No quarto capítulo faço uma discussão sobre o desenvolvimento das tecnologias e os seus usos, chamando a atenção para as apropriações das tecnologias disponíveis pelas populações urbanas e rurais. Discuto como essas interferências modificaram o cotidiano e os hábitos culturais e as práticas sociais de letramento das pessoas que ali residem.

Existe uma bibliografia acerca da utilização das tecnologias na educação, principalmente o computador e a internet, do ponto de vista da informação, que não foi possível trazer para este trabalho. Compreendo a relevância que teria para o trabalho, mas foi

necessário fazer escolhas e, como minha opção se diferencia desse ângulo e a minha intenção é analisar as tecnologias sob o foco da comunicação tendo em vista o uso da mídia rádio, busco suporte teórico em outros autores. O referencial teórico é resultado de pesquisas da área da comunicação, muito mais que da educação. Utilizo os estudos de Paulo Freire, que lida com a comunicação dialógica na educação, e autores voltados para a comunicação como Jesus Martin-Barbero, Mário Kaplún e Ignácio Vigil, que desenvolveram seus conceitos num sentido similar ao de Paulo Freire, tratando tanto comunicação quanto educação como educação popular e comunicação popular, respectivamente. Trago detalhes sobre as inserções dessas duas tecnologias nas vivências da comunidade de Santana, relatando os processos de apropriação das mesmas pelas pessoas do lugar e apontando as alterações que porventura tenham ocorrido nas vivências individuais e comunitárias, sempre ligadas ao desenvolvimento do letramento.

No quinto capítulo, observo questões mais ligadas às práticas pedagógicas da comunidade escolar¹⁴, sobretudo as que ocorrem na escola. Discuto a noção de letramento a partir das idéias de Paulo Freire, amparada também por autores como Magda Soares, Ângela Kleyman e Cagliari que tratam do letramento de maneira mais específica, explorando o potencial da leitura e da escrita como um elemento de emancipação social e política. Nesse capítulo trago os dados que se relacionam aos problemas centrais da pesquisa, que indagam sobre as possíveis alterações sofridas pela comunidade em suas práticas escolares e nos processos de letramento.

Tanto no quarto como no quinto capítulos, por meio das teorias de Paulo Freire, escrevo sobre as tecnologias, o letramento e a comunicação com um enfoque político, entendendo a fala e a escuta como instrumentos que conferem dignidade humana. Nas palavras de Vigil,

Por meio da palavra pública promove-se a cidadania. Ou o empoderamento, se preferirmos esse novo conceito, que significa encher-se de poder, assenhorear-se de nós mesmos... Falta um segundo adjetivo: própria. Somente garantiremos a plena liberdade de expressão da sociedade civil, quando esta dispuser de suas frequências de rádio e televisão, por meio das quais possa dizer a sua palavra e projetar uma imagem independente. (2003, p. 485)

Formatado: Fonte: Não Itálico

Apresento, em seguida, nas considerações finais, um realce das idéias discutidas no decorrer do trabalho, buscando também apresentar outras frentes de pesquisas, possíveis a

¹⁴Por comunidade escolar entendo as pessoas ligadas ao trabalho da escola como funcionários, educadores, estudantes e responsáveis pelos estudantes, além de colaboradores que chegam à escola com o intuito de contribuir com a prática escolar.

partir da percepção da necessidade de aprofundamento de alguns objetos, mas que fogem à centralidade do objeto deste trabalho.

Acredito que o recorte dado ao estudo sobre o assentamento Santana tenha sido diferenciado e possa figurar junto a outras investigações feitas anteriormente sobre essa comunidade e esse estilo de vida e de educação, além de trazer questionamentos que fortaleçam a discussão sobre a relação comunicação e educação no Ceará que, infelizmente, ainda é pouco difundida nas faculdades de educação do estado.

1. O CAMPO DOS SUJEITOS E OS SUJEITOS DO CAMPO

Neste capítulo discuto a presença dos povos do campo no cenário nacional pela força da mídia e a sua necessidade de conquistar seus direitos, em especial o direito à educação. Em face da perspectiva de transformação experimentada por esses sujeitos que vivem no campo e do campo, e mais especificamente dos moradores de assentamentos de reforma agrária, evidencia-se a importância de se analisar a relevância que pode alcançar a presença de meios tecnológicos oriundos do mundo urbano no contexto político-pedagógico da formação escolar e na vida de populações do campo, quando há uma apropriação das máquinas pelas pessoas.

É possível assistir à presença marcante dos sujeitos do campo no cenário político e cultural do país, ainda que a grande mídia televisiva brasileira, que tem emissão massificada em quase todos os recantos do Brasil, não dê ênfase ao movimento que vem se processando nas vivências desses povos nos últimos vinte anos. Ou, ainda, não dê destaque aos aspectos positivos dessa dinâmica, trazendo à discussão apenas elementos que consideram negativos. Os processos de formação e educação dos sujeitos do campo vêm ganhando espaço em pesquisas acadêmicas, chamando a atenção dos pesquisadores e se transformando em objeto de investigação científica. O que significa que suas histórias, finalmente, começam a ganhar registros e a chance de fazer parte da história oficial do Brasil. Tais registros, quando legitimados pela ciência, fortalecem a luta desses sujeitos para serem reconhecidos como brasileiros.

Cada comunidade, em cada local afastado dos centros urbanos, apresenta práticas educativas diferenciadas que sugerem uma reflexão sobre a questão do direito à educação para todos. São experiências que merecem ser contadas, registradas, refletidas e apresentadas a toda a sociedade, como forma de qualificar o debate e as ações da sociedade civil sobre o assunto. É necessário se reconhecer as pessoas que residem no campo como sendo sujeitos de direitos, para que as desigualdades que lhes oprimem sejam problematizadas nas esferas das decisões políticas. Vera Telles (1999) discorre sobre a questão dos direitos civis e critica o discurso humanitário sobre os “deserdados da sorte” que configura a imagem do povo pobre, carente e fraco vitimado pelas determinações da necessidade. A autora vê a necessidade de haver um gerenciamento político e técnico da questão.

De um lado, essa palavra, individual ou coletiva, que diz o justo e o injusto, é também a palavra pela qual os sujeitos que a pronunciam se nomeiam e se declaram como iguais, igualdade que não existe na realidade dos fatos, mas

que se apresenta como uma exigência de equivalência na sua capacidade de interlocução pública, de julgamento e deliberação em torno de questões que afetam as suas vidas – e essa exigência tem o efeito de desestabilizar e subverter as hierarquias simbólicas que os deixam na subalternidade própria daqueles que são privados da palavra ou cuja palavra é descredenciada como pertinente à vida pública de um país. (TELLES, 1999, p. 179).

Excluído:

Pelo que se pode acompanhar pelos meios de comunicação, embora com distorções, os sujeitos do campo estão em cena pela força dos movimentos sociais, evidenciados pela visibilidade que grupos de luta e resistência como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST e da Comissão Pastoral da Terra - CPT¹⁵ atraem sobre as suas dinâmicas. Segundo Roseli Caldart (2000), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, popularizado como Movimento dos Sem Terra, ou MST, é resultado da problemática da questão agrária no Brasil.

Independente do juízo que se possa fazer dessas ações, as mesmas se configuram como uma efervescência que traz à cena pública os conflitos que vinham sendo silenciados. O estardalhaço gera a cobertura obrigatória da mídia, e ainda que veiculada com um enfoque desfavorável e parcial, chama a atenção das pessoas para o desenho de uma realidade: o campo está vivo e em movimento. Na pior das hipóteses, o MST é um movimento que se mantém em pauta e, por isso mesmo, gera reações e críticas às suas ações e intencionalidades, inclusive a esse seu caráter midiático. Martins (2000), por exemplo, considera que a imagem negativa não é uma boa estratégia e junta essa crítica a outras que tece a esses movimentos e à comissão Pastoral da Terra - CPT.

O objetivo da evidência do MST na mídia, desproporcional à sua representatividade social no conjunto da população e dos problemas do país e às possibilidades históricas do seu agir, parece antes um meio de superdimensionar sua retórica antagonística e legitimadora. O uso, portanto, para demonizá-lo, do que para ele é um conjunto de virtudes transgressivas. Ao aceitar o risco dessa demonização, na esperança de crescer com ela, o MST, no que diz respeito à mídia, tornou-se seu instrumento, porque se tornou apenas uma imagem do maniqueísmo demonizador que empobrece e reduz sua competência política e sua oportunidade histórica. (2000, p. 20)

No entanto, Martins (2000) concorda que é “fora de dúvida que a CPT e o MST tenham sido as principais organizações responsáveis pela inclusão da questão agrária na agenda política do Estado brasileiro” (idem). Embora questione a forma de inserção, que

¹⁵ A Comissão Pastoral da Terra (CPT) nasceu em junho de 1975, durante o Encontro de Pastoral da Amazônia, convocado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), e realizado em Goiânia (GO). Inicialmente a CPT desenvolveu junto aos trabalhadores e trabalhadoras da terra um serviço pastoral. (site da entidade) (<http://www.cptnac.com.br/?system=news&eid=26>)

considera estar “ocorrendo por vias indiretas e por meio de repercussões injustamente negativas de suas ações, a via adequada seria a via política de quem propõe, assume e administra politicamente tanto a proposta quanto a conquista.” (2000, p. 21).

Excluído:

Essa visibilidade, mesmo negativa, gera um campo dinâmico e mobiliza as universidades e os centros de pesquisa, além de incomodar os representantes do Estado que têm sua inércia evidenciada e o risco às suas possíveis reeleições. Esse movimento, embora desvirtuado, é o que pode ser visto pelos brasileiros, estudiosos ou não. Mesmo com essa aparição enviesada, fortalece a idéia de que os povos do campo são povos brasileiros e que o campo subsiste. Vejamos o que diz Nogueira (2000, p. 14).

Hoje, concretamente, poucos se opõem a que essa luta seja proclamada e elevada à condição de valor fundante de um direito de todos. Muitos anos de luta, e até de lutas desencontradas de tantos, serviram para firmar um reconhecimento geral de que os pobres da terra também são a pátria. Pátria à qual querem pertencer não como párias e mendigos, como abandonados pelas soluções elitistas que nossos problemas nacionais quase sempre tiveram. Mas como trabalhadores que são capazes de nutrir com seu labor a terra que é de todos nós, a nossa terra, patriótica cessão de uso, para que seja semeada e fecundada e nos recompense a todos como fruto sazonado da fartura e da alegria. Melhor assim do que salinizá-la com o pranto dos inocentes, das vítimas da fome, do desabrigo e da falta de oportunidades e esperança. (NOGUEIRA, 2004, p. 14)

O que a sociedade pode visualizar, de suas casas, é o esboço da luta pela terra redesenhada pelas estruturas de poder, das quais o monopólio midiático faz parte, mas não necessariamente pela reforma agrária. E o enfoque dado pela mídia é mais um elemento que serve para os telespectadores refletirem sobre essa realidade. Eles podem lançar mão de outras informações pelas suas próprias vivências. Por mais simples que sejam, no sentido de terem desenvolvido uma mentalidade menos abstrativa, desenvolvem bom senso, não tendo como serem meros receptores da comunicação. Pensar sobre a realidade é uma condição humana. A televisão, como o meio de comunicação atual mais poderoso, penetrante e invasivo, ainda assim, não impede que as pessoas pensem sobre as informações e as cruzem com outros componentes de suas vivências cotidianas para processar e apreender a mensagem para si. Tratando sobre a capacidade de persuasão dos “media” para exercer o controle da opinião pública, Citelli (2000) afirma:

No entanto, é preciso saber como, no intervalo das relações pessoais e grupais assim como entre as formações discursivas e a sociedade tais fluxos de influências se desenvolvem, e até que ponto os receptores/destinatários podem sucumbir, por exemplo, aos apelos do radialista histórico que

requisita a pena de morte ao mais simples delito, praticado por alguém das classes populares, ou reagir diante das mentiras do demagogo que diante de sua campanha política prometeu transformar a terra estéril em campo fértil e a mesa vazia um celeiro recheado de mel e maná. (2000, p.82)

Nas incursões por assentamentos do sertão central cearense fui tecendo opiniões sobre a questão da posse da terra, a sobrevivência aparentemente impossível e a desigualdade. Obtive informações que me levaram a refletir sobre tal contexto, principalmente sobre o atendimento mal dimensionado e mal distribuído do Estado nas diferentes regiões e para diferentes grupos sociais.

Uma parte dessas andanças, nos últimos sete anos, como integrante de uma organização não-governamental, se deu em localidades distanciadas geograficamente dos mundos urbanos, desconsideradas pelas políticas públicas, embora estejam ligadas de outras formas aos demais grupos. Ficam situadas nos municípios de Quixadá, Quixeramobim, Choró, Boa Viagem, Banabuiú e Monsenhor Tabosa, todas no interior do Estado do Ceará. São localidades que fazem parte desses municípios, sem serem necessariamente acolhidas pelo poder público municipal em seus direitos constitucionais e humanos. Em nossa época, os meios de comunicação se desenvolveram ao ponto de serem capazes de chegar aos lugares e às populações praticamente antes do Estado. Grande parte das comunidades rurais tem acesso à televisão, um meio de comunicação que tem o poder de realizar conexões entre as pessoas, além do poder de escolher que tipo de conexões deseja. Sobre o poder da mídia, Vigil (2003, P.26) comenta:

Quando Lee de Forest inventou as famosas válvulas amplificadoras – audíofones, como as chamou -, referiu-se profeticamente ao império invisível do ar que acabava de ser inaugurado. Estava inteiramente certo o cientista de Iowa. Os meios de comunicação, especialmente os audiovisuais, alcançaram em menos de um século uma preponderância que nenhuma outra instituição acumulou em tão curto tempo. O rádio e a televisão, ambos, seduzem multidões. (2003, p. 26)

É importante ressaltar que essa comunicação realizada pela televisão ocorre em via de mão-única, numa só direção, porque a mensagem veiculada é de quem a produz. Do urbano para o rural, do Sul para o Nordeste, de quem tem o poder de enunciar mensagens em massa para quem não tem. Não ocorre uma relação de troca, mas a enunciação da mensagem de um segmento ao outro, construindo cotidianamente uma padronização que tende a ser incorporada como a legítima. Em registro monográfico, uma assentada de Santana comenta acerca dessa

questão. Em sua opinião, o sistema econômico vigente comanda os meios de comunicação de massa, representados por políticos e latifundiários, e os utiliza em favor do capital.

...o que a grande parte da mídia faz hoje é associar a Reforma Agrária à violência. O MST tem um público que não é acostumado a ler, ou seja, não só no MST, no Brasil “virou cultura” não saber ler, e é instrumento de dominação não criar o hábito da leitura na população. Portanto, muitas pessoas têm uma visão equivocada dos Movimentos Sociais simplesmente por falta de um meio de comunicação popular que divulgue sem ocultação e fragmentação e nem inversão e indução dos fatos, acontecimentos, o porquê das mobilizações e, sobretudo as ocupações de terras. (FERNANDES, 2009, p. 19)

A moda, por exemplo, serve de parâmetro para apoiar essa afirmação. De uma ponta a outra do país, as vestimentas são semelhantes, cujas mudanças são percebidas pelo custo das peças. Quem tem maior poder aquisitivo em relação ao custo financeiro e ao acesso aos produtos, adquire marcas mais caras e as outras pessoas usam imitações. Como resultado, pelo menos visualmente, se produz uma homogeneização de costumes. Ou seja, a televisão se utiliza das telenovelas em articulação com a indústria de confecção e altera as indumentárias. Ao criar novas necessidades ou ao transformar algumas necessidades em outras modifica os padrões que seriam diferenciados pelas distâncias geográficas. Daí não ser mais possível afirmar que as comunidades às quais eu me refiro são desconectadas de maneira generalizada. A lógica do consumo, fortalecida pela mídia áudio-visual como o rádio e a televisão, opera uma ligação com as comunidades mais distantes.

Os grupos aos quais me referi no parágrafo anterior são formados por pessoas que precisam estar em constante luta por políticas públicas, por direitos fundamentais e são destinados, politicamente, a pensarem na terra como a sua única esperança de vida e sustento. Ou pelo menos foram acostumados a pensar assim. A terra que, nos casos de assentados, está agora sob suas posses. Para sobreviver do trabalho que lhe foi historicamente destinado, o homem do campo precisa da terra para o trabalho e vive em estado de tensão com os grandes proprietários que usam a terra como negócio. Martins (2004, p.55) explica essa diferença de usos da terra por um segmento e por outro.

Quando o capital se apropria da terra, esta se transforma em terra de negócio, em terra de exploração do trabalho alheio. Quando o trabalhador se apossa da terra, ela se transforma em terra de trabalho. São regimes distintos de propriedade, em aberto conflito um com o outro. Quando o capitalista se apropria da terra, ele o faz com o intuito do lucro, direto ou indireto. Ou a terra serve para explorar o trabalho de quem não tem terra; ou a terra serve

para ser vendida por alto preço a quem dela precisa para trabalhar e não a tem.
(2004, p. 55)

A relação do homem do campo com a terra de trabalho é tão forte que de tão óbvia o leva a uma determinação: o homem do campo só pode trabalhar em atividades braçais ligadas à terra e aos seus elementos mais simples, como o serviço na agricultura ou na criação de animais. Um ciclo ininterrupto em que é entendido que a existência desses sujeitos está destinada a alimentar o homem urbano. Este sim, pela lógica do sistema econômico vigente, tem a possibilidade de se expandir em relação às benesses do mundo capitalista como aquisição de bens e serviços e produção e acesso à informação que, em si, formam uma rede que dá conformação a um jeito de viver em torno da produção e do capital. O homem do campo, por esse viés, serve, junto com o Estado, para suprir as suas necessidades. As necessidades do homem do campo seriam, nesse sentido, aquelas relacionadas à sobrevivência do trabalhador braçal, não de um ser humano completo, cujos anseios situam-se para além da alimentação do corpo físico. Não tenho a intenção de tratar de questões sociais e econômicas, das disparidades nos modos de sobrevivência da vida urbana e nem avaliar o desenvolvimento tecnológico. O que pretendo, de um modo geral, no decorrer do trabalho, é entender a relação do sujeito do campo com alguns avanços da humanidade.

Partindo dessas concepções de que o urbano se sobrepõe ao rural e que o Estado reforça esse desequilíbrio, não atuando para reduzir essa desigualdade, penso nos povos do campo como um coletivo de sujeitos que é incluído à sociedade como mera fonte de alimentação da sociedade urbana.

Há uma tendência dominante em nosso país, marcado por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população que vive no campo como a parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade. No modelo de desenvolvimento, que vê o Brasil apenas como mais um mercado emergente, predominantemente urbano, camponeses e indígenas são vistos como espécie em extinção. Nesta lógica não haveria necessidade de políticas públicas específicas para essas pessoas, a não ser do tipo compensatório à sua própria condição de inferioridade, e/ou diante de pressões sociais.
(FERNANDES, 2004, p. 21)

Quem reside nas cidades vivencia a metamorfose da natureza realizada pela ação do homem, os desdobramentos de matérias-primas que se transformam com a tecnologia e o resultado da abstração humana, disseminada como informação e conforto, da erudição à preservação da saúde e do bem-estar.

Sem pensar nos termos de um mundo melhor ou pior que o outro, o que parece ocorrer é que subsistem dois segmentos humanos que vivem em duas dimensões diferentes de uma mesma época, em que um segmento alimenta o outro, num sentido literal. Uma desigualdade mais fácil de passar incólume por quem não está na condição de submissão. Como afirma Furtado:

A interação campo-cidade faz parte do desenvolvimento da sociedade brasileira, porém, na realidade, ocorre via submissão. As ações concretas visando o desenvolvimento são sempre pensadas a partir da cidade, não incorporando a ótica daqueles que vivem no campo e, muitas vezes, sem uma análise mais rigorosa da própria realidade local. A educação não foge à regra. (2009, p. 20)

Que lugar estaria destinado aos povos do campo com a modernização dos processos de produção agrícola e das novas tecnologias que substituem, com sobra, a força de trabalho, a mão-de-obra humana, do ponto de vista da terra de negócios? Não é possível pensar no campo sem situá-lo ao modo capitalista de desenvolvimento que rege a vida brasileira. O desenvolvimento do Brasil foi marcado em curto espaço de tempo, se comparado a outras nações como a Inglaterra, pela desigualdade tanto em relação ao dueto campo/cidade como também entre as regiões, também por um modelo de agricultura que força a expulsão dos camponeses para os grandes centros urbanos e por relações sociais que ainda remontam os tempos da escravidão. Segundo Martins

No Brasil, a idéia de reforma alastrou-se de maneira triunfante. Ao iniciar o novo século, os brasileiros estão vivendo em outro país. Mais moderno e diferenciado. Menos provinciano também, graças ao ingresso nos circuitos econômicos e culturais do mundo globalizado e aos arranjos internacionais que possibilitaram algum protagonismo às chamadas nações emergentes. Porém, ao que tudo indica, vivem em um país sem muito eixo: à procura de uma identidade, de um projeto nacional. (MARTINS, 2004, P.37)

Visto do ponto de vista da cidade, o campo é um espaço geográfico que parou no tempo, em que nada de novo acontece e nem tampouco há perspectivas de mudanças. Como diz Fernandes, “é como se a diferenciação entre o rural e o urbano não fizesse mais sentido, uma vez que a morte do primeiro já estaria anunciada.” (2005, p.28).

A distorção nas políticas públicas direcionadas à educação do campo é histórica e está relacionada ao preconceito dos saberes tradicionais diante do conhecimento oriundo da educação formal e dos que a ela têm acesso, como nos sugere Caldart (2000, p.9):

Pesquisando as reformas educacionais dos anos 20, me deparei com um discurso do então governador de Minas Gerais. Defendia a urgência de

renovação de currículos e dos métodos de ensino nas escolas das cidades mineiras. Entretanto, pensando nos trabalhadores (as) do campo afirmava: *'Para o cultivo da terra, para mexer com a enxada e para cuidar do gado não são necessárias muitas letras...'* (2000, p. 9)

O Estado brasileiro reconhece os povos do campo como cidadãos, mas não os trata como sujeitos de direito no sentido de lhes proporcionar políticas públicas que lhes garantam o que a Constituição Federal legitima para todos os brasileiros. O direito à educação é um desses direitos. Embora as pessoas dos centros urbanos brasileiros ainda não tenham seus direitos garantidos, os têm mais que aquelas que vivem longe desses centros. A sociedade parece ter dificuldade de entendê-los como sujeitos de sonhos e de perspectivas. E essencialmente, sujeitos de direitos.

A extraordinária migração campo-cidade, combinada com a hegemonia de um modelo de vida urbano, tem levado muitos cientistas e formuladores de políticas a concluir que o rural já não tem significado histórico relevante e que o campesinato está em processo de extinção. A única possibilidade de sobrevivência do camponês seria a sua integração à agroindústria patronal e sua subordinação do mercado dominado pela agricultura capitalista. Dentro dessa lógica, a agricultura familiar camponesa, destinada à subsistência do mercado local, foi abandonada pelas políticas públicas. (FERNANDES, 2005, p. 29)

O fato é que o campo não parou. São pessoas em constante movimento de luta pela sobrevivência e reivindicam para si o direito de serem tratadas como pessoas pertencentes a um grupo social bem definido, regido por uma Constituição, que almeja fazer parte do grupo dos sujeitos de direitos. É o que afirma a assentada quando escreve em sua monografia que

É importante mencionar que o campo ainda resiste com suas “particularidades e especificidades”, apesar de todo “bombardeio” dos meios de comunicação de massa que repetem todos os dias as mesmas histórias que não leva em conta à lógica da emancipação humana. (FERNANDES, 2009, p. 24)

2. O PLANO METODOLÓGICO E TEÓRICO-VIVENCIAL

Neste capítulo esclareço o ângulo sob o qual estão sendo observados e analisados o objeto, os sujeitos e o ambiente dessa pesquisa. Procuro explicitar os elementos subjetivos que me levaram a compreender a realidade da forma como apresento, sem negar a impossibilidade do tratamento neutro da informação. Apresento a relação evolutiva que tive com o conhecimento durante a minha história de vida, deixando à mostra elementos que possam dar ao leitor a compreensão acerca dos bastidores da realização do trabalho. Assim como no rádio, quando os processos de produção são evidenciados, a leitura crítica das suas mensagens têm outros significados do que quando só somos sabedores dos resultados finais.

2.1. A trajetória que conduz o meu olhar

Para realizar este trabalho, meu olhar se foca sobre o letramento e as tecnologias como possibilidade de adaptação positiva ao mundo rural, tendo sua razão de ser no entrelaçamento do que vivenciei em minha trajetória como gente que viveu no campo, como trabalhadora semi-qualificada na região urbana e depois na condição de mão-de-obra especializada como “professora diplomada”. Iniciei minha trajetória profissional, no magistério, como professora alfabetizadora numa escola particular. Concomitantemente iniciei outras atividades em uma ONG que desenvolve projetos que exploram a relação comunicação e educação, uma área de estudo que, mais recentemente, vem sendo reconhecida como ‘educomunicação’.

No lugar onde nasci e me tornei adulta, ser uma “professora diplomada” era o ápice de uma carreira profissional para uma mulher e motivo de orgulho para a sua família. Nesse lugar e nessa época, década de 1980 numa pequena cidade serrana do Ceará, um saber popular ensinava que quando uma mulher se tornava professora deixava opaca a imagem do marido, pois este deixava de ser tratado pelo seu nome para ser chamado de “marido da professora”. As meninas adolescentes com quem eu convivia não tinham mais esse desejo de se tornarem professoras e as mães ainda faziam pressão pela obrigatoriedade do matrimônio e pela função de dona-de-casa. Minha educação foi orientada no sentido de ser mãe e dona-de-casa, tendo aprendido diversas artes manuais apropriadas para isso, Eram habilidades como bordar, pintar tecidos e fazer crochê sem olhar para as mãos. Minha mãe tinha os estudos dos filhos como

prioridade até que o curso secundário fosse concluído, para sermos considerados “formados” e termos garantido um saber valorizado. “O saber ninguém toma, só Nosso Senhor”, expressão que usava para justificar seus esforços.

Foi uma escolha de minha mãe que eu não aprendesse a cozinhar por dois motivos importantes para ela. O primeiro para que eu não tivesse a possibilidade de vir a me tornar uma empregada doméstica e o segundo por um acidente familiar fatal que ocorreu com o meu irmão mais velho, envolvendo o fogo. Então, eu aprenderia a cozinhar com a prática quando fosse adulta e tivesse um marido. O que de fato ocorreu. Depois do casamento me aprimorei e me afeiçoei aos “métodos culinários” e nunca cheguei a ser empregada doméstica.

Na minha cidade os jovens estudantes tinham somente o curso pedagógico como opção de qualificação para o mercado de trabalho. Em 1982, quando concluí o Curso Secundário, existia o Curso Científico, que correspondia ao nível médio não profissionalizante, mas não era disponível na cidade em que eu residia. Nessa modalidade os alunos tinham disciplinas de conhecimentos mais gerais como Química, Física e Biologia. Deixei a escola pública em que cursei o primeiro grau para ingressar numa instituição religiosa e paga, que oferecia o Curso Normal, destinada aos filhos das famílias em melhores condições socioeconômicas e que visava à formação para o magistério. Não tendo como arcar com as despesas, minha mãe angariou uma vaga daquelas que eram destinadas aos “filhos dos pobres”. O colégio em questão era dirigido pelas também conhecidas “Irmãs de caridade”, que tinham o projeto social de auxiliar aos mais pobres da cidade.

Existia um Curso de Contabilidade e Administração de Empresas, ofertado por outra instituição pública e laica, ligada à hoje extinta Campanha Nacional de Escolas da Comunidade - CNEC. Era considerada uma boa instituição para os estudantes pobres. Para as moças o local de formação mais adequado era o “Patronato”, uma derivação usada para identificar o “colégio das freiras”. Lá eu me formaria professora, mas eu não tinha essa aspiração. Meu desejo era freqüentar esse colégio porque tinha relação com o fato de que algumas das minhas melhores amigas estudavam nesse local. As amizades com meninas fora da minha classe social era uma preocupação para meus pais que entendiam que “o que os olhos não vêem o coração não sente”, fazendo uma alusão às suas casas, aos seus pertences e aos seus costumes. Eles previam sofrimento e disparidade nos processos que levam à formação do desejo quando há um confronto com a realidade e tinham a intenção de evitar o cultivo do que chamavam de “espírito de rico”. Isso me leva a pensar que os sonhos, mesmo que não tenham um custo financeiro direto, estão intimamente ligados ao capital. As pessoas

das classes subalternas são educadas para não sonharem, sob a atuação do senso de proteção da família, como uma estratégia de desviar o sofrimento.

O primeiro ano do Segundo Grau, denominado básico, era igual para todas as modalidades profissionalizantes. Um ano letivo alegre, de descobertas, do fascínio pela Biologia, pela Química e marcado pelas dificuldades em Matemática e Física. Frequentar aquele espaço destinado aos mais “ricos” era motivo de orgulho, era como se eu ficasse mais rica. A descoberta dos rapazes, o desabrochar do primeiro amor, da cumplicidade e da rivalidade entre as meninas e das primeiras decepções amorosas. Uma adolescência que chegava quando já entrávamos no atual Ensino Médio, aproximadamente aos quinze anos de idade.

Os primeiros problemas com a profissão que se anunciava veio com o segundo ano, voltado especificamente para o magistério. Os meninos da sala escassearam, porque o ofício de ensinar era algo equivalente à formação de professoras, não de professores. A graça e a novidade deram lugar ao tédio e à vontade de ir embora da cidade para buscar outros horizontes. Um sentimento de impotência, misturado a outros sentimentos relativos à adolescência pobre, despertou a minha faculdade de sonhar com o que não estava posto para mim. Teria invocado as palavras de Freire se ele já povoasse os meus pensamentos nessa época, e certamente esse trecho escrito por ele serviria para fundamentar essa passagem: “Eu chamo isto de ‘greve de desempenho’ dos estudantes, que se recusam a estudar sob as condições sociais existentes.” (1986, p. 12).

Foi a primeira vez que entrei em recuperação em toda a vida escolar. Em Português, uma disciplina que eu sempre gostei de estudar. Quem a lecionava era a professora Rosimar Brito, aquela que sabia fazer o papel de irmã mais velha, que se comunicava verdadeiramente comigo como aluna, que eu nunca mais esqueceria e me acompanhava desde o antigo ginásio. Um caso de desapontamento para a sua prática de professora, que eu compreendo só agora, como professora. Era a única pessoa adulta, dentro da escola, que se ocupava com a tarefa de me compreender e foi o meu alvo de desabafo por ser alguém que prestava atenção aos meus sinais. Não queria ser professora porque equivalia a ser dona de casa, e simbolizava as limitações a que as mulheres estavam sujeitas. Na época começaram a surgir cursos de graduação em informática na capital. Eu não sabia bem do que se tratava, mas como era o que existia de mais novo, era o que eu mais queria no momento. Um sonho que precisou ser substituído por outro, inviável, porque era necessário ter habilidades com os cálculos e com a Física, disciplinas que não eram estudadas no curso de preparação para o Magistério. Estudávamos Didática da Matemática, Didática Geral e outras disciplinas semelhantes.

Escrevendo os nomes dessas disciplinas, vem à minha mente a doçura da Professora Celeste Ramos afirmando que a soletração era o mais antigo e o mais eficiente método de alfabetização. Fazia sentido porque aprendi a ler aos cinco anos de idade, por meio dessa metodologia, sem a interferência da escola.

Baseio minhas concepções à luz das teorias de Freire e de outros autores estudados e compreendo que o letramento se situa além da decodificação das palavras. São considerações que se vinculam à minha experiência que inclui o contato com os alunos das escolas públicas municipais de Fortaleza participantes dos projetos de radioescola que, mesmo cursando de sexto ao oitavo ano, apresentam dificuldades em elaborar roteiros para o rádio e fazer locução desses roteiros por não saberem ler as palavras que estão escritas ou escrever palavras compreensíveis para serem lidas. É o que pode ser visto no trecho que se segue de um e-mail de uma estagiária que está trabalhando atualmente no Projeto Segura Essa Onda, com turmas de radioescola em escolas municipais de Fortaleza, pelo Catavento.

A maioria dos nossos meninos e meninas tem muita dificuldade na leitura e esse é um problema que está afetando na hora da apresentação dos programas, pois quando os alunos vão ler os roteiros soletram ou gaguejam. Conversei com algumas pedagogas e elas me disseram que esse problema só poderá ser resolvido em longo prazo, já que essas crianças estão fora do nível ideal da alfabetização. Porém, fica em mim a dúvida de como poderemos utilizar o roteiro na apresentação dos programas ao vivo, pois de acordo com que tenho aprendido com a equipe de jornalismo o roteiro é uma peça importante para o rádio. (estudante de Pedagogia sobre crianças de 10/11 anos de idade) Arquivos da ONG Catavento. Em novembro de 2009.

Tratar e trabalhar com o desenvolvimento do letramento como um processo mais amplo que a decodificação não exime as escolas dessa tarefa mais simples. Temos estudos que apontam para metodologias dialógicas de construção dessa habilidade, como é o caso da teoria de Paulo Freire. Entretanto, não deixa de ser necessário que o sujeito, cujo papel é ensinar, compreenda como funciona o próprio trabalho com os estudantes, como o faziam as antigas professoras que sabiam como alfabetizar soletrando e tinham a dimensão das etapas e da cronologia dessa aprendizagem, podendo, portanto, se comprometer com o desenvolvimento dos alunos. No exercício de professora alfabetizadora, nunca trabalhei com a soletração por ter tido acesso a teorias que subentendem formas mais estimulantes e desafiadoras, levando o estudante a pensar sobre a escrita e a utilizar os conhecimentos prévios para isso, mobilizando o seu potencial criativo. No entanto, já me deparei com alunos com os quais não foi possível desenvolver seus processos de letramentos por meio dessas metodologias mais dialógicas, tendo recorrido a outras abordagens que lhes permitissem

concretizar o que era imprescindível para aquele momento – a decodificação do código escrito.

Sendo assim, entendo o método de soletração como uma técnica eficiente para decifrar o código escrito de forma mecânica, o que é diferente e anterior ao letramento. Na falta de conhecimentos necessários e suficientes de uma professora que se lança à tarefa de alfabetizar no sentido de decodificar¹⁶, parte imprescindível do processo de letramento completo, a soletração acaba sendo uma forma segura e eficaz, apesar de ser antiquada e trazer poucas contribuições para o desenvolvimento de uma leitura crítica da realidade. Em se tratando de métodos e técnicas de ensino em si, é mais seguro que uma professora utilize um método antigo do que não ter noção do que está sendo feito nem onde é possível chegar com a aprendizagem dos alunos. Faz diferença nos resultados o fato da professora conhecer o trabalho que faz e dominar a metodologia que emprega.

Como suposição, que não será estudada neste trabalho, mas que pode ser objeto de outras pesquisas, formulo a hipótese de que o ensino está prejudicado em sua base, porque parte dos professores não têm consciência da metodologia que usam, não sabendo de onde partir nem em que lugar chegar ao que se refere ao letramento dos alunos. O letramento é a base primordial de todo o desenvolvimento do ensino formal e da formação do cidadão capaz de conviver com a realidade que está posta nos centros urbanos, precisando saber decifrar orientações escritas que se encontram nas ruas, nos locais públicos etc. As dimensões geográficas e físicas da vida na cidade, a quantidade de pessoas e veículos em trânsito constante, e toda a complexidade da urbanização impele as pessoas à busca incessante de informação que nem sempre pode ser acessada pela oralidade. São placas com indicações, letreiros com instruções de uso de serviços públicos e privados sem os quais a convivência tenderia ao caos.

Recorri a esses fragmentos de minhas memórias e voltarei a fazê-lo no decorrer de todo o trabalho para exemplificar como as intenções de quem se coloca no papel de ensinar, assim como as metodologias escolhidas, são afetadas pelas intenções, pelos princípios e pelas histórias de vida. Não encontro outra forma de esclarecer o meu pensamento que aqui se encontra na forma escrita se não trazer à tona o emaranhado de elementos vivenciais que me fazem compreender e descrever a realidade dessa forma e não de outras.

¹⁶ Uso o termo decodificação para indicar a habilidade de ler as palavras e frases e reproduzi-las na escrita, por meio do entendimento da lógica do código escrito, na junção e combinação de seus fonemas organizados por vogais e consoantes.

Excluído: .

2.2. O mundo do trabalho e o sonho tardio de ser professora

A evolução tecnológica teve seu processo intensificado nos últimos vinte anos, em paralelo à minha trajetória profissional. Meu primeiro trabalho formal, com registro em carteira, foi no antigo Banco Bamerindus do Brasil S.A., como escriturária. Participei de um concurso em minha cidade e passei junto com o meu irmão. Completei dezoito anos no mês de janeiro e em fevereiro fui contratada. Isso me trouxe muita alegria porque assim não precisaria ser professora. Era minha nova obrigação porque tinha concluído o 3º Ano Pedagógico no ano anterior e já estava em busca de trabalho nas escolas locais e já era adulta.

O trabalho por obrigação não era novidade porque desde os doze anos de idade já usava o tempo em que não estava na escola para ganhar algum dinheiro por meio de trabalhos manuais. Uma espécie de trabalho infantil com intuídos pedagógicos. Eram atividades desenvolvidas com a permissão de minha mãe que tinha em mente muito mais a ocupação do que a remuneração, dentro do princípio de que “mente desocupada é escritório de diabo”. Meus pais eram bem mais velhos que eu, com uma diferença de quase cinquenta anos, tendo minha mãe a saúde debilitada. Isso os impelia a agir para que eu aprendesse a trabalhar e aprendesse a sobreviver sozinha. A idéia de se ter um marido como garantia de sobrevivência já não era mais tão segura. As meninas de minha adolescência, as meninas comuns da década de 1980, precisavam aprender a ser emancipadas e financeiramente independentes.

O trabalho no Banco foi um marco importante na minha vida, mas me tirou o foco do sonho de ir logo para a cidade grande fazer faculdade. Era uma aspiração que me frustraria porque não teria condições práticas nem financeiras de realizá-lo naquele momento. Ficaria por dois anos e meio trabalhando nesse estabelecimento bancário onde começaria a me encantar pelo trabalho menos usual para mulheres.

Os bancos servem como exemplo de instituições que, no Brasil, requerem tecnologias mais avançadas. As grandes corporações bancárias criaram indústrias próprias de informática para atender às demandas, como é o caso do Banco Itaú S.A. Hoje acessamos os nossos extratos bancários sem a intervenção de funcionários em várias pequenas máquinas espalhadas pela cidade. Em 1982, quando comecei a trabalhar no Banco, nas agências do interior, o extrato bancário fazia juz ao próprio nome. Cada correntista tinha uma ficha de duas páginas em que eram datilografados os débitos, créditos e saldo. Entre essas duas páginas existia uma terceira folha com carbono em que era duplicada a movimentação. Quando o cliente solicitava ter em seu poder o registro da sua conta, era essa página do meio que era entregue retirada de sua ficha. Nas agências da capital, onde eram processados, as

operações eram diferenciadas, pelo volume de correntistas. No entanto, eu não conseguia sequer idealizar a velocidade e os formatos de comunicação virtual que temos hoje, não aparecendo sequer nos filmes de ficção científica.

Toda a movimentação era datilografada em formulários próprios e enviada diariamente por malote para a cidade de Fortaleza para que tudo fosse “processado”. Isso significava que os dados seriam inseridos nos computadores do Banco. Os profissionais que trabalhavam com isso se formavam nos cursos superiores de Processamento de Dados ou faziam cursos técnicos na área. Eram consideradas pessoas mais inteligentes que as outras pelo senso comum. Lembro dos alunos ostentando as capas de livros como o de “Dbase II” um programa para microcomputadores que requeria conhecimentos específicos para ser manipulado. Era um conhecimento inacessível mesmo com a leitura de livros e manuais.

Meu segundo emprego seria numa empresa de computação, considerado o quinto “bureau de processamento de dados” do país. Chamava-se SECREL S.A., modificada para ser provedora de internet com a alcunha de SECREL NET, uma adaptação ao mundo atual. A mudança para a cidade grande, a idéia de abrir mão de um emprego seguro para ir em busca de um sonho, me fez entender o sofrimento que a família sempre quis evitar, não me permitindo ser sonhadora. A dureza do dia-a-dia, a falta da família e a remuneração insuficiente para as despesas básicas me fez adiar a faculdade e a quase aceitar o fato de que não valia a pena desejar coisas fora da minha classe social. Havia deixado de ser bancária poucos meses antes do Plano Cruzado I¹⁷, do Ministro Bresser Pereira. Até então, ser bancário significava ter convites para festas e ser atendido pelo gerente nas lojas. Quando me demiti do Banco, abri mão dessa condição e me transformei numa operária semi-qualificada. O fato de ser bancária facilitou a minha contratação no novo emprego, numa empresa que trabalhava com computadores. Eu era alguém que fazia os trabalhos menos específicos, algo que me tirou a vontade de sonhar com um curso superior. Seria apenas uma auxiliar de escritório. Mas não seria professora.

Conheci meu atual marido nessa empresa, dois meses depois. Alguém que me trouxe de volta ao mundo dos estudos. Entrei na Faculdade de Educação da UFC em 1991, grávida

¹⁷ O **Plano Cruzado** foi um conjunto de medidas econômicas, lançado pelo governo brasileiro em 28 de fevereiro de 1986, com base no decreto-lei nº 2.283, de 27 de fevereiro de 1986, sendo José Sarney o presidente da República e Dilson Funaro o ministro da Fazenda.

de cinco meses. Por escolha, no curso de Pedagogia. O trabalho frio com o dinheiro, com a computação e a percepção da dureza com que eram tratadas as pessoas que não se formavam na universidade me fizeram rever as próprias idéias e de ter vontade não só de me formar como de ajudar as pessoas em seus estudos. Desejei ser professora. Formei-me professora.

2.3. O assentamento Santana como objeto da pesquisa

A comunidade foi escolhida por ter o Crid, o espaço com computadores com acesso à internet como um serviço público e gratuito, como já foi citado na introdução deste trabalho. O desejo de estudar essas articulações entre os espaços de aprendizagem envolvendo o aparato tecnológico surgiu desde o primeiro dia em que visitei Santana. Porque o letramento, a comunicação e a informática educativa se entrelaçam na minha história de vida profissional.

À época em que entrei na faculdade eu já trabalhava numa empresa do Grupo Itaú, mas que desenvolvia o segmento tecnológico do grupo. Era considerada nessa época a maior empresa brasileira, que desenvolvia “tecnologia de ponta”, um termo usual na década de 1980. Esse novo emprego, em 1987, foi um passo evolutivo que consegui conquistar na cidade. Ganhava mais e já me sentia mais qualificada, tendo apreendido as novidades e tendo conhecimentos específicos adquiridos na prática que me diferenciava no mercado. Mão-de-obra qualificada. Meu chefe, ao negar um pedido de aumento, proferiu algumas palavras que funcionariam como uma alavanca: “nesta empresa só crescem as pessoas que são formadas na universidade. Por mais inteligente que você possa ser, será sempre da equipe de apoio e não ganhará muito mais que isso.” Aquelas palavras me deram um estímulo maior que qualquer outra coisa e no mesmo ano entrei na universidade.

Adentrar as dependências da Universidade Federal do Ceará - UFC para prestar o exame vestibular me causou medo porque eu entendia que era um espaço em que cabiam apenas as pessoas que tinham estudado na capital. Passei na primeira tentativa e quando fiz seleção para o mestrado já entendia esse espaço de educação pública e gratuita como um direito a mim e a qualquer outro cidadão. Nesse intervalo de 1990 até 2007, pude reconstruir a auto-estima e adquirir o sentimento de pertencimento. Hoje sou parte dessa cidade, com direito ao que nela existir.

Naturalmente me interessei pela novidade da informática educativa, inspirada nas disciplinas do curso de Pedagogia, tendo sido monitora de uma disciplina. Participei como bolsista num grupo de pesquisa no Curso de Matemática para analisar um software educativo

e, após a conclusão do curso, entrei como graduada num outro grupo de pesquisas chamado EDUCADI¹⁸, que trabalhava com informática nas escolas públicas.

Em seguida, e simultaneamente, fui trabalhar como professora numa escola particular denominada Instituto Educacional O Canarinho, conhecida na cidade como um espaço escolar que utiliza metodologias construtivistas¹⁹. Desenvolvi uma prática com uma metodologia diferenciada, levada a sério por essa instituição e pelo seu quadro de profissionais. Pela primeira vez eu trabalhava como profissional qualificada e não fazia mais parte da equipe de apoio. Era uma profissional formada na universidade, como havia sido provocada por meu ex-chefe. Foi assim que me distanciei da área da informática e parti definitivamente para a sala de aula.

Em 2003 passei a trabalhar na ONG Catavento como assessora pedagógica, onde contribuí com os jornalistas da entidade no desenvolvimento de metodologias didáticas nos processos de formação em comunicação popular. Somente a partir disso, voltei meus interesses para uma área de estudo e de trabalho que articula comunicação e educação, difundida no Brasil por autores como o Professor Ismar de Oliveira Soares,²⁰ sob a alcunha de educomunicação.

Iniciei meus estudos nessa área primeiro por necessidade de compreender o trabalho prático, depois por acreditar nessa possibilidade pedagógica como um diferencial a ser desenvolvido nas escolas, no ensino e na educação de um modo geral. Comecei a pensar no uso do rádio dentro da sala de aula e algumas ações que orientei tinham esse objetivo. Depois de compreender que o trabalho realizado daquela forma não surtia o efeito esperado, problematizei essa idéia de utilização do rádio no ambiente escola para além dos espaços de aprendizagem de salas de aula. Percebi que os esforços de ampliar as práticas comunicativas dentro da escola seriam inúteis se fossem circunscritas à matriz curricular, limitante por si mesma. Essa prática nos levaria a dar continuidade ao que já ocorre na escola, usando um instrumento novo. Não uma transformação da prática escolar.

¹⁸ Projeto de Educação à Distância em Ciência e Tecnologia desenvolvido em escolas públicas do Ceará entre 1996 e 1997, tendo como parceiros o CNPQ e a Secretaria de Ciência e Tecnologia do Ceará – Secitece.

¹⁹ Entre a década de 80 e 90, pela disseminação da teoria de Piaget e Vigostky e pela aplicação desenvolvida por Emília Ferrero, surgiram diversas escolas em Fortaleza-Ce se dizendo construtivista, o que quer dizer que desenvolve o trabalho pedagógico com base nesses teóricos, conhecidas como teorias construtivistas da aprendizagem. O Canarinho, entretanto, é reconhecido por profissionais e pais de alunos pela seriedade com que se utiliza dessa metodologia.

²⁰ Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares, trabalha na coordenação do Núcleo de Comunicação e educação da Escola de Comunicação (ECA/USP), reconhecido com um dos mais ativos pesquisadores na área de educação e comunicação.

Tais reflexões tomaram corpo quando escutei numa palestra do professor Adilson Citteli²¹ a diferenciação que fez sobre a inserção das mídias e a inserção da comunicação na escola. O autor falava de uma idéia que parece óbvia, mas para a qual nem sempre atentamos. As mídias fazem parte da comunicação, mas a comunicação se localiza antes e além das mídias, que são seus instrumentos, não seus fins. A comunicação envolve todos os processos de interação humana e, necessariamente, traz consigo os elementos de transformação e de superação.

Para atender às demandas do cotidiano foram desenvolvidos mecanismos de potencialização dessas interações, as conhecidas telecomunicações. É o caso de uma comunicação veiculada pelo rádio. Os instrumentos tecnológicos elevam o volume da voz e possibilitam uma maior quantidade de ouvintes, sendo considerada uma comunicação massiva, ou *mass media*.

Pensando sob esse ponto de vista, ao canalizar a comunicação possibilitada pelo rádio para o trabalho de sala de aula, fazendo apenas uma transposição didática, reduz-se o efeito político e transformador de um veículo que possibilita a expressão da palavra, da oralidade, das idéias e opiniões. Trabalhar com uma mídia na sala de aula, apresentando os mesmos conteúdos e com os mesmos objetivos que seriam apresentados em aulas expositivas tradicionais, por si só, não é suficiente para desequilibrar as estruturas tradicionais do ensino rumo a uma transformação em suas intenções, seus métodos e processos, permitindo a participação efetiva dos estudantes e de todos os que habitam a escola.

Essa constatação faz pensar que a comunicação dentro dos espaços escolares deve ter um espectro mais amplo, desfocando o modelo clássico de que se aprende exclusivamente nas salas de aula. A escola é um ambiente complexo que é composto de salas de aula e outras salas em que se desenvolvem atividades complementares a estas como a biblioteca, o laboratório de informática e a quadra de esportes. Entre um ambiente e outro os estudantes desenvolvem as suas aprendizagens uns com os outros, por meio das interações sociais não mediadas por profissionais da educação. Isso seria positivo e não mereceria intervenções dos educadores se o ambiente escolar não tivesse se tornado um espaço de violência física e simbólica.

A forma mais comum de comunicação que as pessoas adultas, de um modo geral, conhecem de suas vivências como estudantes é aquela exercida em via de mão-única, em que

²¹ Fala em palestra que proferiu no circuito de encontros realizados pela Prefeitura Municipal de Fortaleza com o intuito de preparação da população para a participação na Conferência Nacional de Comunicação em setembro de 2009.

o professor dita sua fala e o aluno escuta. Em muitos casos, e para alguns professores, os alunos mais quietos, que menos problematizavam o que era dito, eram considerados mais adequados. Aqueles que não se adequavam a esse modelo eram os indivíduos considerados pelas pessoas da família e pela escola como os que “não queriam nada com a vida”. Esse é um dos conceitos aplicados no âmbito do senso comum às pessoas que não querem se adaptar à escola. Com essa escola que trabalha com a educação pela comunicação de mão-única, com a educação bancária conceituada por Freire. Aquele tipo de ensino em que o educador realiza depósitos de informação sobre o aluno como se este fosse apenas um receptor de informação passivo. Assim fala Freire (1987)

A educação é muito mais controlável quando o professor segue o currículo padrão e os estudantes atuam como se só as palavras do professor contassem. Se os professores ou os alunos exercessem o poder de produzir conhecimento em classe, estariam então reafirmando seu poder de refazer a sociedade. A estrutura do conhecimento oficial é também a estrutura da autoridade social. E por isso que predominam o programa, as bibliografias e as aulas expositivas como formas educacionais para conter os professores e os alunos nos limites do consenso oficial. O currículo passivo baseado em aulas expositivas não é somente uma prática pedagógica pobre. E o modelo de ensino mais compatível com a promoção da autoridade dominante na sociedade e com a desativação da potencialidade criativa dos alunos. (FREIRE, 1987, p. 15)

Freire não defendia a ausência de escolas, mas a entendia como uma instituição que deveria aceitar mudar, revolucionar-se em função da existência de outros instrumentos que vão surgindo na realidade que a envolve. Ignorar a presença dos meios de comunicação na sociedade, para ele, prejudicaria a atuação da escola. E justifica

Então, para mim, a questão que se colocaria não era o fim da escola, a morte da escola. Para mim, as exigências sociais, históricas, que a gente experimenta. Uma escola que não tivesse, inclusive, medo nenhum de dialogar com os meios de comunicação. Uma escola sem medo de conviver com eles, chegando mesmo até, risonhamente, a dizer: “Vem cá, televisão, me ajuda! Me ajuda a ensinar, me ajuda a aprender!” (FREIRE, 1986, p. 24)

Freire (1986) defendia a presença dos meios de comunicação como colaboradores da escola. Ele dizia que o ato de buscar, pesquisar, ter curiosidade, imaginar e correr riscos para criar poderia ser feito na escola. No entanto, se a escola não se abrir a esse fazer humano, o ato de criar, de produzir e de disseminar o conhecimento vai sempre continuar e qualquer espécie de “desescolarização” não iria impedir esse ato. Entendia a escola nem como coisa má, nem como coisa boa, em si. Mas entendia que ela deveria mudar de acordo com as

mudanças sociais. “Ela se obriga a ser um espaço preponderantemente fabricante de memórias repetitivas, para ser um espaço comunicante e, portanto, criador.” E, para isso, então, ela não poderia jamais deixar de ter, como auxiliares extraordinários, todos os meios de comunicação. (1986, p. 25)

De acordo com a experiência de implantação das radioescolas em diversos locais da cidade e da zona rural, realizada pela ONG Catavento²², entendo que existe um movimento de resistência por parte dos adultos que gerenciam a escola. Em princípio, a idéia de ter uma rádio na escola é bem aceita, porque está dentro de uma compreensão de se ter acesso a uma mídia para desenvolver os trabalhos didáticos. Os conflitos aparecem quando o rádio se apresenta como um meio de comunicação que serve de veículo também para as falas dos estudantes. A rádio tem a possibilidade de portar essas falas, com linguagens e significados diferentes dos padrões escolares. Quando os estudantes percebem na rádio um espaço para emitir suas opiniões e suas idéias, alguns professores e alguns gestores passam a se preocupar com o resultado que esse processo pode trazer para um ambiente que é conduzido para se manter como está, não para ser transformado. Nesse ponto, cria-se um campo de certa hostilidade que pode chegar às nossas equipes de diversas maneiras: desdém, agressividade, repulsa ou imobilismo. Dessas maneiras trabalhamos melhor com aquelas em que é possível alguma espécie de diálogo. O imobilismo e a indiferença são as reações mais difíceis de serem modificadas porque trazem a morte do diálogo, a impossibilidade do argumento.

Ranciére (1996), em seu tratado sobre a política, defende que a faculdade de emitir fala predispõe os sujeitos a serem animais políticos, mas que a distribuição ordenada dos corpos em sociedade faz com que algumas falas sejam consideradas e outras não. Uma distribuição simbólica dos corpos que coloca as pessoas na dependência de outras, que têm mais poderes, dividindo-as em duas categorias:

... aqueles a quem se vê e aqueles a quem não se vê, os de quem há um logos – uma palavra memorial, uma contagem a manter -, e aqueles acerca dos quais não há logos, os que falam realmente, e aqueles cuja voz, para exprimir prazer e dor, apenas imita a voz articulada. (1996, p. 36)

Para o autor, há política quando a palavra pronunciada é a contagem que é feita dessa fala. “A contagem pela qual uma emissão sonora é ouvida como palavra, apta a enunciar o

²² Escolas ou outros espaços de aglutinação de jovens como associações e instituições que trabalham com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social

justo e o injusto, enquanto a outra é apenas percebida como barulho que designa prazer ou dor, consentimento ou revolta.” (RANCIERE, 1996, p. 36).

Trago esses trechos para explicitar o meu entendimento de que a escola, entre suas atribuições positivas e negativas, contribui para a manutenção da distribuição dos corpos, tão concreta quanto simbólica. Pela cultura escolar, os alunos não têm *logos*, porque suas falas não estão previstas na contagem a que Rancière se refere. O uso da radioescola com a participação dos estudantes confere-lhes status de *logos* pelo fato de que a emissão sonora de suas falas é audível pela tecnologia que lhe dá suporte. Um sistema de som que pode ser ouvido em todo o circuito do prédio escolar.

No trecho a seguir, o autor sintetiza a aura de poder que a fala porta, sendo possível percebê-la nas relações escolares, na hierarquia estabelecida entre quem sabe e quem não sabe, professor e aluno, respectivamente. Embora a linguagem que o mesmo utiliza não esteja se referindo a essas relações mais estritas.

A posição dos patrícios intransigentes é simples: não há por que discutir com os plebeus, pela simples razão de que estes não falam. E não falam porque são sem nome, privados de logos, quer dizer de inscrição simbólica na polis, Vivem uma vida puramente individual, que não transmite nada, a não ser a própria vida, reduzida à faculdade reprodutiva. Aquele que não tem nome não pode falar. (RANCIERE, 1996, p. 37)

Seguindo o raciocínio do autor, aplicado às relações escolares, entendo que a educomunicação, dentro das escolas ou em seu entorno, pode ter o papel de problematizar dois pontos que são subjacentes ao ato da instrução: a comunicação que é exercida nas relações interpessoais e coletivas e a invisível tarefa, consciente ou não, de manter as desigualdades, atuando sobre os indivíduos, que são obrigados a permanecer nela durante mais de uma década, intervalo que compreende seus primeiros anos de vida. Ou seja, educação é uma instância política.

2.4. A escolha metodológica

Quando comecei a vivenciar o ambiente do Assentamento Santana, quando foi implantada a radioescola de Santana por intermédio do meu grupo de trabalho, em 2007, me senti despertada para compreender melhor as relações de aprendizagem que estão presentes no campo, no ambiente rural. A hipótese de base desse trabalho é a de que com o uso da radioescola digital emerge um ambiente profícuo para o desenvolvimento e ampliação do

letramento das pessoas da comunidade. Da mesma maneira, pode ocorrer um aumento da capacidade desse povo de construir registros de suas experiências, contribuindo para a preservação de sua cultura. Busco, na representação escrita desta pesquisa, explicitar o uso da rádio-escola por essa comunidade, observando às possibilidades pedagógicas que esta lhes oferece e que são desenvolvidas.

Há segredos que se ocultam de teorias, assuntos do humano que há no ofício do pesquisador e que somente o pensar sobre a prática pessoal revela. Durante anos, aprendemos que boa parte de uma metodologia científica adequada serve para proteger o sujeito de si próprio, de sua própria pessoa, ou seja: de sua subjetividade. (BRANDÃO, 1984, p.7)

Brandão afirma que, embora se reivindique para Paulo Freire a primazia de ter inserido uma abordagem renovada da pesquisa-participante, como enfoque sociopolítico na educação e na pesquisa qualitativa da América Latina, esse conceito de pesquisa-ação provém de vertentes mais sociológicas do que educacionais.

A pesquisa participante permite a realização de análises e discussões em que participem pesquisador e pesquisados, mediatizados pela realidade a ser observada e problematizada em face de sua transformação. Permite que eu possa lidar com o objeto e com os sujeitos de pesquisa que eu conheço com os quais estabeleci relações afetivas. Para Brandão, o que deve interessar é, essencialmente,

Mergulhar na espessura do real, captar a lógica dinâmica e contraditória do discurso de cada ator social e de seu relacionamento com os outros atores, convidando a despertar nos dominados o desejo da mudança e a elaborar, com eles, os meios de sua realização. (1981, p. 25)

Acompanhei todas as etapas do trabalho de implantação da rádio-escola no Assentamento Santana como coordenadora pedagógica e fui responsável pela elaboração da metodologia do projeto em questão. Para realizar a pesquisa nesse ambiente, preciso reconhecer que estou incorporada ao contexto para me posicionar com o distanciamento e o senso crítico necessários à isenção possível na apreensão da dinâmica do objeto e dos sujeitos.

Compreender a dinâmica do trabalho educativo de um assentamento rural requer um necessário envolvimento com as pessoas do lugar e com os seus cotidianos. Importa que a busca desse entendimento considere as concepções que os próprios sujeitos pesquisados têm de si mesmos. Sem isso, “(...) a opção política é pela dominação e não pela libertação dos grupos e das classes sociais oprimidas” (FREIRE, 1981, p. 35).

Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim? Como posso dialogar se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são "essa gente", ou são "nativos inferiores"? Como posso dialogar, se parto de que pronúncia do mundo é tarefa de homens seletos e que a presença das massas na história é sinal de sua deterioração que devo evitar? (idem)

Para Brandão e Freire, as metodologias de pesquisa devem estar comprometidas em fazer também da pesquisa um instrumento educativo, numa perspectiva de transformação da realidade por meio da participação ativa dos sujeitos pesquisados. Nesse contexto, Brandão chama a atenção para a possibilidade do sujeito, conhecendo a própria realidade de forma refletida, participar da produção desse conhecimento e se apossar dele, podendo se inscrever na História por meio de sua história cotidiana.

Perguntas de pessoas reais, muito mais que de categorias abstratas de 'objetos', que parecem descobrir, com a sua própria prática, que devem conquistar o poder de serem, afinal, o sujeito, tanto do ato de conhecer de que têm sido objeto, quanto do trabalho de transformar o conhecimento e o mundo que os transformaram em objetos. (1981, p. 11)

Um trabalho de investigação num contexto mediado pela educação popular e pela comunicação popular requer métodos e procedimentos participativos, que rejeitem a redução dos grupos populares à mera incidência na produção do conhecimento.

Para adentrar aos meandros das questões desta pesquisa, recorri a procedimentos e instrumentais dialógicos que me ajudaram a identificar as maneiras como esse grupo enxerga as suas relações com os meios tecnológicos que estão disponibilizados no seu dia-a-dia. Quem está conduzindo a pesquisa tem a oportunidade de se desenvolver por meio da aquisição do saber popular, um saber legítimo e valioso, embora diferenciado do saber que vem da ciência. Nesse saber do homem simples há uma observação criteriosa de regularidades dos fenômenos físicos e sociais da natureza, embora os registros feitos pelo mesmo sejam insuficientes. O homem que nasce, cresce e envelhece no campo está inserido numa sociedade de ambigüidades, de contrastes extremos, e após tantos séculos que nos separam do advento da escrita, ele ainda não tem a possibilidade de se inscrever na história por meio da palavra escrita. O direito à educação não lhe é garantido, não na proporção adequada.²³

²³“Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), elaborada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2004, apontam que mais de um quarto da população rural do Brasil é

Esse sujeito não procede a análises reflexivas dos fenômenos que observa, igualmente porque não vem sendo motivado pelas vias de acesso ao saber, à experimentação do exercício da contemplação para além da prática cotidiana. Seus saberes são disseminados na forma oral, no 'boca-a-boca', e correm o risco de dissiparem-se, ou serem paulatinamente desvalorizados, mesmo no próprio contexto em que foram historicamente produzidos, em virtude da carência da instrumentação técnica e tecnológica que são amplamente difundidas nos meios urbanos e, sobretudo, nos meios acadêmicos. Os mais jovens, que em tempos anteriores, continuavam disseminando a sabedoria do homem do campo, já não ocupam esse papel. Muitos ainda migram para os centros urbanos em busca de uma “vida melhor” e não se orgulham da riqueza acumulada com a experiência dos pais sobre a natureza. No mundo da oralidade o que não vem sendo dito e repetido, tende a desaparecer. O uso da escrita e outras tecnologias permitem que conhecimentos sejam armazenados e disseminados. Essa problemática é a gênese da minha inquietação sobre o impedimento ao exercício intelectual a que o homem do campo está submetido. E isso permeia indiretamente o meu trabalho.

2.5. Procedimentos da coleta de informação

O início do trabalho de campo foi a minha re-inserção no ambiente do assentamento, dessa vez no papel de pesquisadora. Foram feitas viagens em períodos diferentes do ano. O tempo de coleta de informações foi estendido porque durante o período chuvoso o acesso ao assentamento foi inviável.

Na visita inicial, com a duração de quatro dias, foi realizada uma roda de conversas com as pessoas da comunidade, compondo um grupo em que estavam presentes estudantes, educadores, pais de alunos e pessoas ligadas à associação de moradores. Na oportunidade expus o trabalho que seria realizado. Ainda nessa visita foi realizada a primeira observação do cotidiano mais geral da dinâmica da escola, da rádio e a interação existente entre a radioescola e o Crid.

Parto de histórias reais, contadas pelos assentados, que se articulam entre si formando uma trama que ganha uma estruturação lógica própria. A forma como os moradores vão

analfabeta. De acordo com o relatório do Pnad/2004, as regiões Norte e Nordeste apresentam os maiores percentuais de analfabetismo no campo, com 29,1% e 37,6%, respectivamente, da população. A Resolução 31 e os anexos estão disponíveis no site do MEC (<http://portal.mec.gov.br/secad>), no link do programa Brasil Alfabetizado.” (Retirado do site do programa nacional de Crédito Fundiário – Ministério do Desenvolvimento Agrário).

tecendo suas memórias me convidam a seguir uma trajetória do ponto de vista dessa comunidade. A análise teórica é feita sobre o que a comunidade pensa de si mesma e o que conta de sua história, do que as pessoas individualmente decidem e desejam revelar. Não me interessa aqui revelar a verdade oficial sobre essa comunidade, mesmo porque os registros que poderiam apontar para essa composição são escassos e descontraídos. O que importa evidenciar e analisar aqui é a versão dos assentados em relação às suas próprias vivências cotidianas. Trabalho com as palavras expressas nos relatos, tendo intencionalmente o cuidado de não fazer leituras de entrelinhas, mas de fazer análises das informações trazidas.

Não é difícil se deixar levar pelas emoções causadas pela habilidade desses sujeitos de contar suas próprias histórias e de suas escolhas ao me apresentarem aspectos e ângulos mais sugestivos, dando ênfase aos fatos que lhes interessam dar conhecimento público. Utilizei uma seqüência de perguntas básicas sobre cada ponto para várias pessoas com a intenção de cruzar informações e de obter um extrato das regularidades presentes nos conjuntos de relatos.

Foi planejada a formação de um grupo em que estudantes e educadores pudessem contribuir com a pesquisa, servindo como ponto de apoio. Esse grupo seria informado, paulatinamente do andamento da pesquisa e seria fonte de esclarecimento de dúvidas, assim como seria uma maneira de manter a comunidade informada do que estava sendo registrado sobre suas vivências. A dinâmica da comunidade não permitiu que o mesmo grupo pudesse estar presente às reuniões marcadas. Ao chegar ao assentamento parte desse grupo estava sempre ausente. Seus componentes estão em constante movimento para atender às demandas externas, como participação em encontros pedagógicos, políticos, marchas do MST, eventos religiosos etc. Essa estratégia precisou ser abandonada por ter se mostrado inviável.

Os bate-papos virtuais seriam uma alternativa para o difícil acesso ao campo de pesquisa, mas não se revelou uma prática adequada pelo mesmo motivo. Não era possível juntar o mesmo grupo em todos os momentos propostos. Foram marcados alguns encontros em horários específicos, dentro da disponibilidade de tempo do grupo. Em alguns, a quantidade de pessoas era inexpressiva para realizar o trabalho a que eu havia me proposto. O acesso a internet que a comunidade possuía no momento deste trabalho, ocorria numa velocidade de conexão que não permitia o fluxo de uma entrevista. O alto tempo de resposta e as constantes interrupções da comunicação dificultavam o processo.

Tive dificuldade de compreender essas ausências, mesmo à noite, horário em que não estariam nem estudando, nem trabalhando. Compreendi suas impossibilidades quando me coloquei como usuária do Crid, compartilhando com eles a conexão com a internet. De fato, não seria possível, porque o acesso não oferece uma conversação contínua. Verifiquei que

houve interesse na participação dos entrevistados, mas as condições técnicas impediram que a experiência fosse realizada. No entanto, no ato da escrita dos resultados de cada visita, fiz uso de estratégias virtuais. Busquei acesso on-line a estudantes e educadores que me esclareciam as dúvidas que surgiam somente no momento da sistematização dos dados, quando eu estava distante dos sujeitos da pesquisa.

As informações mais pontuais ligadas à história da educação do assentamento foram colhidas junto à Secretaria da escola que disponibilizou todo o material existente. Tive acesso a atas, fichas de alunos, relatórios, ofícios da Secretaria de Educação, diários de frequência e documentos que comprovaram informações fornecidas em depoimentos. Os educadores contribuíram com a reconstituição de suas trajetórias de evolução da suas práticas docentes em paralelo ao desenvolvimento do próprio assentamento, descrito no terceiro capítulo.

Separei os entrevistados por segmentos de acordo com a pauta de investigação. Pessoas que tinham relação com a radioescola, com o Crid; outras ligadas à escola como professores, alunos e pais de alunos; algumas ligadas à administração da comunidade como aquelas que fazem parte da cooperativa e aos trabalhos da Igreja; ouvintes da radioescola que não eram ligados à produção e pessoas que produziam os programas. Esses grupos foram segmentados com a intenção de cruzar as diversas informações que os relatos traziam. Uma afirmação dada por um produtor de programa sobre a programação foi cruzada com um relato de um ouvinte, por exemplo. Optei por preservar os nomes dessas pessoas, omitindo-os.

Existe uma especificidade dos entrevistados que é preciso explicitar. Eles estão, na maioria das vezes, em vários desses segmentos simultaneamente. Como exemplo, uma professora também faz parte da cooperativa. A dona de casa produzia um programa de rádio e faz parte do grupo que organiza a Igreja. O ouvinte faz parte da administração da cooperativa, é pai de aluno e professor. Um ouvinte da radioescola cuidava das atividades religiosas e assim por diante. Sendo assim, fiz a opção de registrar nas citações as suas funções dentro da comunidade como professora, mãe de aluno, dona de casa etc., de acordo com a função que estava sendo requisitada no ato da entrevista. Ou seja, ao direcionar perguntas sobre a mudança da prática pedagógica para uma professora e membro da cooperativa, coloco a função de professora, que é a que está sendo requerida no momento.

Escolhi os relatos mais representativos para apresentar junto às minhas análises. Omiti os nomes de todos os entrevistados, usando uma numeração crescente e indicando a função que o entrevistado exerce dentro da comunidade.

Elaborei e apliquei entrevistas com roteiros flexíveis e norteadores. Perguntas básicas e perguntas que se faziam necessárias de acordo com o potencial de informação que os

depoentes fossem apresentando. Em alguns casos, optei por uma conversa aberta, porque melhorava a fluência do diálogo. Outros não se sentiram à vontade com a presença do gravador e os pontos importantes dos relatos foram anotados.

Conversei com grupos pequenos, num caráter informal, para compreender melhor as dinâmicas do local. Utilizei entrevistas do tipo enquete com perguntas únicas e diretas, para os assuntos que eu pretendia que fossem respondidas por todos os segmentos. Todas as entrevistas foram realizadas por mim, assim como todas as transcrições das gravações, momento em que novas dúvidas surgiram. Após a realização da entrevista, no ato da escuta e transcrição das falas, novos elementos foram percebidos e registrados e, como já foi dito, usei os bate-papos para complementar as informações.

Realizei observação de vários ângulos do assentamento. Das varandas das casas, do Crid, da escola, das calçadas, dos encontros pedagógicos e das salas de aula de acordo com o tipo de informação que estava sendo coletada. Fiz um levantamento dos registros da ONG Catavento sobre as ações realizadas em Santana. Dispus de fotografias, gravações, roteiros escritos, planejamentos de oficinas que foram cruzados com minhas próprias memórias e registros pessoais, uma vez que participei de todos os encontros da ONG com a comunidade.

Tive acesso às monografias produzidas por sete moradores que fizeram o curso de graduação em Pedagogia da Terra²⁴, em Fortaleza, e utilizo trechos das mesmas em passagens do texto. Uma delas trata especificamente da Rádio Cultura de Santana e lanço mão de dados colhidos pelo olhar dessa autora para articular com minhas análises. O Curso de Pedagogia da Terra foi oferecido pela UFC em parceria com o INCRA e o MST, formou sua primeira turma em julho de 2008 e, dentre os formandos, encontram-se as assentadas de Santana.

Ao delinear os procedimentos metodológicos, ainda no projeto de pesquisa, previ um acompanhamento da produção da programação da radioescola. Esse acompanhamento incluiria a participação nas reuniões de pauta, no planejamento dos programas, na veiculação dos mesmos e na observação do comportamento da comunidade no ato dessa veiculação.

Esse trabalho foi realizado no início da pesquisa de campo, na primeira visita que coincidiu com a radioescola ainda em funcionamento. Depois, houve um desencontro entre a minha presença no assentamento e os intervalos de funcionamento da rádio, porque a mesma apresentou muitos defeitos técnicos e grandes períodos de desativação. A radioescola apresentou problemas técnicos intermitentes que culminaram com o estado de inatividade

²⁴ O Curso de Pedagogia da Terra foi oferecido pela UFC em parceria com o INCRA e o MST, formou sua primeira turma em julho de 2008 e, dentre os formandos, encontram-se as assentadas de Santana.

atual. Pude acompanhar algumas veiculações como exemplo, a celebração de uma cerimônia religiosa na radioescola, a emissão de avisos à comunidade e de alguns programas mais estruturados como Vozes do Povo, Sementes do Saber entre outros, conforme citado adiante, na página 108.

As cornetas²⁵ foram danificadas logo após o início da coleta de dados, sucedida por um período chuvoso em que as estradas de acesso não me permitiram a passagem para o campo de pesquisa. Ao retornar ao campo, a rádio estava inativa, o que inviabilizou esse acompanhamento que me daria dados que poderiam apresentar diferenças junto aqueles fornecidos pelas entrevistas. Não pude colher dados que eu teria numa reunião de pauta, na audição de um programa evangélico do qual não conheci o conteúdo. Ou seja, houve uma dinâmica do objeto de pesquisa a que eu precisei me adaptar e a abrir mão de procedimentos que eu havia planejado.

O material coletado que está sendo analisado aqui foi conseguido por meio de entrevistas em que as pessoas resgatavam de suas memórias a realidade em que existiu tal programação. Para uma melhor captação da realidade, fiz perguntas semelhantes a diferentes segmentos de pessoas para cruzar informações e reduzir as opiniões personalizadas ou interesses de um ou outro entrevistado.

Realizei um levantamento dos registros escritos de autoria das pessoas da comunidade que indicassem iniciativas de sistematização de suas experiências. Foi encontrada uma quantidade insuficiente de roteiros de programas, em que fosse possível fazer uma análise do teor e da qualidade da programação.

Para apreensão do cotidiano mais amplo, realizei visitas às casas e às rodas que se formam nas calçadas para conversas informais não gravadas.

As viagens realizadas tinham a duração de quatro a seis dias, O dia era ocupado com conversas, pesquisa de registros, entrevistas gravadas, convivência com o cotidiano do Crid, da escola e, na época de funcionamento, com o ambiente da radioescola.

2.6. Limitações de uma pesquisadora em interação com o seu objeto

Um fato envolvendo pesquisadora e pesquisados merece ser explicitado. Assumi o papel de pesquisadora, mas a comunidade já me conhecia como membro da ONG que

²⁵ Corneta é um dispositivo sonoro em forma de concha utilizado para propagar o som nos ambientes externos, também conhecido como radiadora.

implantou a rádio e que tem o potencial de desenvolver outros projetos no local. O meu esforço em investigar os aspectos negativos da rádio foi prejudicado. Perguntas diretas sobre o que não agradava aos moradores não foram respondidas diretamente. Utilizei uma espécie de enquete comparando a rádio comercial com a radioescola. Mesmo assim, as respostas foram lacônicas ou justificaram as falhas que podem ter sido da ONG. Acredito que a minha interferência como pesquisadora teve nesse ponto seu limite definido. Ficaram falas a serem pronunciadas porque não poderiam ser ditas a mim. Como aparece no depoimento dessa professora.

Então aqui eu não sei o que aconteceu... tem alguma coisa que dá errado, né? Vocês já tentaram... tivemos sempre os maiores cuidados, só que na verdade funciona uns dias e para. Mas que a rádio é importante e fundamental para o assentamento... é importante! (Entrevistada 1)

Uma idéia recorrente que eu coletei sobre os defeitos dos equipamentos foi a de que “vocês fizeram tudo que puderam, mas tem uma coisa aqui que ninguém entende.” Quando eles usam o termo “vocês” me incluem e me protegem como uma pessoa que tem uma ligação afetiva e, ao mesmo tempo, política. Assim, faço a análise desse problema técnico, nesse momento, como uma integrante da ONG e não como pesquisadora, reconhecendo minha limitação nesse ponto específico.

Eu acredito que a ONG possui e manifesta seus princípios sobre a democratização da comunicação e consegue traduzi-los nas ações que realiza. No entanto, em relação a esse projeto específico, tem um “calcanhar de Aquiles” que se localiza no aspecto técnico, no que se refere à instrumentalização física das radioescolas. Propõe sempre a mesma configuração do equipamento e não dispõe de técnicos colaboradores que façam um estudo prévio das necessidades sonoras de cada espaço, antes de realizar a instalação dos equipamentos. O equipamento, em Santana, tem a mesma configuração que outro de uma pequena escola, se diferenciando pela quantidade de cornetas. Estas queimam com mais frequência no assentamento Santana do que em outros locais, mas esse tipo de peça vem apresentando problemas similares também em outras localidades, nos últimos projetos.

Considero que a ONG Catavento tem a maior parcela de responsabilidade na descontinuidade da Rádio Cultura porque não tem estrutura técnica para arcar com os problemas que os instrumentos de som geram, mesmo tendo sido eficiente no desenvolvimento conceitual da rádio, dando instrumentalização aos moradores para que fossem capazes de construir e manter uma programação adequada e dentro das necessidades da comunidade. A equipe que trabalha no projeto não tem formação na área de eletrotécnica e

a entidade não consegue localizar técnicos que sejam capazes de fazer um estudo da necessidade e distribuição do som para um funcionamento garantido das radioescolas do ponto de vista da máquina. Nem se mobilizou o suficiente para resolver esse problema de maneira eficaz.

Entendo, por outro lado, que o coletivo do assentamento construiu o hábito de esperar pelas pessoas da ONG para tentar sanar o problema, mesmo trazendo soluções transitórias e paliativas, como temos feito durante esse tempo.

Como pesquisadora, posso afirmar que existe a intenção de ambas as partes em descobrir soluções para a reativação da Rádio Cultura de Santana. Pelo lado do assentamento, pelo desenvolvimento que tem sido relatado nesse trabalho e também pela visibilidade que a radioescola lhes dá. Para a ONG, porque foi uma experiência em que transpareceu uma sinergia entre o grupo do Catavento e os assentados quanto aos princípios e intenções da comunicação, elevando a autoestima das equipes que perseguem a construção de radioescolas. Além disso, esta rádio, especificamente, serve como vitrine para os apoiadores da instituição que procuram por resultados concretos e exitosos.

Atualmente, no segundo semestre de 2009, a rádio do assentamento esteve desativada. Problemas de ordem técnica dos equipamentos impediram que o grupo se mantivesse motivado para dar permanência a uma programação rotineira. A inconstância no funcionamento da radioescola causou sua descontinuidade. As pessoas entrevistadas falam sobre esses problemas.

Essa dona de casa relatou que sente falta da rádio e que no horário que iniciava a programação ela ainda estava deitada, de manhã cedo. O programa funcionava para ela como um despertador e apreciava as notícias e as cantorias.

Na hora do meio-dia eu já sentava aqui pra ouvir. Já escutando o que era que tava dando notícia.. pra saber notícia do assentamento...porque ali eles dão notícia do assentamento... no dia de uma Assembléia eles avisam... quando tem um aviso eles avisam pela rádio pra não tá mandando de casa em casa...porque na radio todo mundo ouve. Aí eu já venho escutar o que é... (entrevistada 2)

Quando indaguei aos moradores o que eles consideravam negativo na rádio, apontaram que a rádio que fora instalada era “fraca”, indicando que quebrava com muita facilidade e o som não se estendia a todas às ruas. Nenhum entrevistado apontou falhas na qualidade da programação. O que não lhes parecia adequado era justificado pela falta de

experiência. Como aparece na fala desse ouvinte, membro da cooperativa, fazendo uma comparação com a rádio comercial.

Aqui era uma rádio que não tem potência ainda, né? É uma rádio de momento ali... não tem as programações. Na qualidade dos programas é claro que é mais, né?... você pega profissional... aqui não. Os meninos começaram aqui... pegando curso. mas já tavam ficando profissional... mas não tinha tempo. Era quinze... vinte minutos, né? Aí não dava tempo um debate... mas já tava ficando muito falado. (entrevistado 3)

2.7. Restituição sistemática à comunidade

Após todo o processo de pesquisas, incluindo a escrita e defesa da presente dissertação, apresentarei uma devolutiva à comunidade para um grupo representativo como forma de compartilhar com as pessoas do local os resultados desse trabalho, explicitando as minhas conclusões.

Será realizada mais uma visita ao assentamento como o objetivo de levar uma cópia da dissertação para os arquivos da escola, junto com um arquivo de fotografias mais amplo que o apresentado neste trabalho, reproduzidas dos arquivos da ONG Catavento.

Com as gravações das entrevistas, utilizando os depoimentos, construirei um rádio documentário transformando a linguagem escrita em linguagem de rádio, numa intenção de sistematizar o trabalho de uma maneira mais dinâmica e simples, permitindo a compreensão por outras pessoas que não estejam ligadas à comunidade acadêmica. A peça radiofônica tratará das minhas descobertas e análises sobre a influência da rádio escola sobre os processos de letramento da comunidade, utilizando falas dos moradores de Santana contextualizadas com a fala de narradores, que compreendo como uma maneira de exemplificar o potencial do rádio como ferramenta educativa'.

3. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SANTANA

O objetivo deste trabalho está vinculado às relações dos assentados com a educação e com a escola. A instituição escolar, nesse povoado, é um elemento que centraliza as instâncias educativas, até mesmo em relação a atividades informais que não estão necessariamente ligadas à rotina específica do ensino. A influência da Igreja será discutida mais adiante, sob o ângulo das interferências dos movimentos sociais e, nesse capítulo, me ocuparei das questões educativas e escolares. Investiguei o processo evolutivo da educação formal de Santana, esclarecendo como foi a gênese e o desenvolvimento da escolarização da comunidade, da época da implantação do assentamento até então.

3.1. O assentamento

A comunidade de Santana, o assentamento que é tratado nesta pesquisa, como será detalhado neste capítulo, utiliza o espaço escolar como local irradiador da cultura do seu povo e se articula com outros espaços físicos existentes para promover seus encontros culturais. Por serem a Igreja e a Escola locais cobertos e maiores que as residências, misturam-se o lugar físico com o lugar simbólico de encontro, de troca de saberes e de vivências coletivas em que são realizadas desde aulas, reuniões dos grupos, missas e festas com música, dança, comida e bebida. O espaço escolar, independente da precarização dos métodos de ensino e de todos os problemas conhecidos pela sociedade, no âmbito do senso comum, é um local de reunião de indivíduos diversificados. Um espaço social que tem, em si, o potencial de transformar o mundo a depender do uso que se faz dele.

Os estudantes das escolas públicas que venho acompanhando desde 2003, segundo relatos deles mesmos e das professoras, costumam voltar à escola no período em que essa se encontra fechada para encontrar com os amigos, na calçada. Há os casos em que os alunos não gostam de estudar, mas gostam de frequentar a escola. Justificam sua vinda para encontrar os colegas, para conversar. O que sugere um currículo não explícito, mas que é desenvolvido dentro da escola, à revelia dos educadores, nos ambientes comunicacionais disponíveis aos estudantes. É o que os professores chamam comumente de “currículo oculto”. Lugares físicos e simbólicos onde não cabem nem a metodologia e nem a intencionalidade da escola. Ausência que permite que haja comunicação de mão-dupla como desejava Paulo Freire.

A problematização da instituição escolar é uma constante em minha prática por ser o meu lugar de trabalho e o meu campo de reflexão. O contato com as teorias que articulam a educação e a comunicação me permitiu pensar nesse ambiente para além do agrupamento de sala de aulas e salas de trabalhos específicos e acessórios como bibliotecas, laboratórios de informática e quadra de esportes. Esses lugares, juntos, compõem a estrutura física da escola. Por muito tempo, no meu pensar como educadora, entendia que a aprendizagem ocorria nesses locais circunscritos. Ao exercer outra prática com o uso do rádio, ao conviver com profissionais da área da comunicação, passei a procurar entender as junções desses locais e a descobrir vivências e aprendizagens nas calçadas, nas portas das salas, entre a cantina e a quadra. Possivelmente essas aprendizagens e essas oportunidades de convivência estejam mantendo os jovens dentro das escolas.

Esse é o motivo que me leva a trabalhar com o Projeto Segura Essa Onda. Disponibilizar o rádio e a sua metodologia para estudantes e educadores se comunicarem dentro do ambiente escolar, possibilitando o intercâmbio de linguagens, limpando os canais de comunicação conhecidos e descobrindo novos. A comunidade de Santana trouxe luzes às minhas inquietações quando sugeriu que a rádio não fosse instalada na escola, mas no centro da comunidade. As produções partiam do ambiente escolar, eram feitas pelos alunos e professores, mas seriam veiculadas para toda a comunidade escutar porque “a escola é da comunidade”, segundo comentário vindo da diretora da escola à época.

Percebemos que temos uma dificuldade enorme em escrever e difundir a nossa história. Quem faz muitas vezes são os inimigos de classe e a classe trabalhadora, na maioria das vezes, recebe informação pelos grandes veículos de comunicação. (FERNANDES, 2009, p. 12)

O trecho acima foi retirado da monografia de Ivanete Ferreira Fernandes, jovem moradora do assentamento Santana, produzida como requisito parcial para obtenção do Grau de Bacharel em Educação, por meio do curso de graduação em Pedagogia da Terra que realizou em Fortaleza, na UFC. Por meio desse fragmento, ela sintetiza as minhas próprias inquietações em torno dos sujeitos do campo e seus processos e usos do letramento. São afirmações que fazem sentido na minha prática de ensino e em minha história de vida.

A história da educação do assentamento, tratada neste capítulo, não está diretamente ligada às questões mais específicas desse estudo, mas foi um tópico que me pareceu importante, uma vez que preciso entender como as tecnologias afetam as práticas pedagógicas atuais, entendendo como essas práticas se configuraram no decorrer dos anos.

Os primeiros assentamentos surgiram no Ceará no contexto da reforma agrária no Brasil, como resultado de um processo de luta por terras públicas ou improdutivas. Na década de 1980, o Estado entra em cena para garantir o direito à terra para quem nela trabalha, no papel de mediador entre os trabalhadores e os proprietários de terras consideradas improdutivas, de acordo com a política de reforma agrária executada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA.

O assentamento Santana foi um dos primeiros assentamentos do Ceará e situado na região de Monsenhor Tabosa, possuindo uma área de 3.213 ha e 81 famílias, sendo 71 assentadas e 10 agregadas. Segundo seus moradores, o assentamento abriga, em 2009, cerca de 500 pessoas. Este projeto de assentamento foi instituído pelo INCRA em 1987, sob a portaria nº 393, precedido por um processo de pressão dos trabalhadores rurais em luta pela desapropriação da Fazenda Santana e Serra das Bestas.

Na década de 1980 iniciou-se a organização dos trabalhadores rurais sem terra, arrendatários na Fazenda Santana e de outras localidades de Monsenhor Tabosa. O conflito foi desencadeado pela insatisfação dos arrendatários quando os acordos firmados entre estes e os proprietários rurais não foram cumpridos. Por ter sido a Fazenda Santana o principal cenário de manifestação dos conflitos, o assentamento recebeu o nome de Santana.

Um dos moradores conta que Santana foi desapropriada quando ainda era menino. Em seu relato, as famílias Lourenço e Machado eram moradoras e a família Filizola era proprietária, numa relação de meeiros e arrendatários. Os meeiros se sentiam injustiçados porque não tinham o direito de produzir e colher como achavam que mereciam. Quando chegava a época mais fértil para o trabalhador fazer o plantio, no auge da lavoura, o patrão colocava todo o rebanho dentro para pastar. Os meeiros descobriram que a posse da terra era ilegal e, ajudados pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Monsenhor Tabosa e pela CPT, reivindicaram a desapropriação junto aos órgãos do governo. No entanto, pelo que coletei por meio das memórias da comunidade, as duas famílias que participaram da luta inicial dessa desapropriação, diante da demora do Estado em restabelecer seus direitos, não esperaram o resultado e se beneficiaram com outra desapropriação nos lugarejos que se chamam Saco do Belém e Santa Quitéria. Ou seja, as pessoas que lutaram pela desapropriação não participaram da construção da comunidade, mas sim pessoas oriundas de localidades de Tamboril e Monsenhor Tabosa, como Sítio, Curatis, Lagoinha, Tourão, Parasempre, Jurema, Santana dos Domingos, Poços e Olho d'Água Velho.

O relato é comprovado por meio dos estudos de Ribeiro (2005) que aprofunda a discussão acerca das relações desiguais entre proprietários e meeiros. Em sua pesquisa, conclui que

Os trabalhadores rurais em Santana se sentiam prejudicados. (não por ceder toda a forragem para o proprietário, o que já era considerado pelas regras contratuais de arrendamento postas pelo processo de ex-propriação que estavam submetidos.), mas por causa do prejuízo que os animais provocavam invadindo suas roças. Aos poucos foram se organizando através do sindicato rural e descobrindo, inclusive, a partir de informações adquiridas no INCRA que o proprietário da Fazenda Santana estava em situação irregular diante do Estado, havendo espaço legal para o encaminhamento do processo de desapropriação. (2005, p. 65)

Santos explica como compreende esse conflito, citando a participação das Comunidades Eclesiais de Base - CEBs²⁶ e da Comissão Pastoral da Terra (CPT), no tocante ao referido conflito envolvendo as famílias Lourenço e Machado, assim como o momento em que os trabalhadores começaram a compreender a forma desumana que os trabalhadores eram tratados pelos patrões nas fazendas da região. Segundo a autora, esses trabalhadores experimentaram um tipo de vivência por meio da organização comunitária e da solidariedade, fator que contribuiu com a construção de uma consciência crítica e ideológica, o que permitiu que essas famílias ressissem para prosseguir na luta pela terra e para defender um projeto coletivo. Em sua opinião, os grupos de estudos nas CEBs, mediados pelo Bispo Dom Fragoso²⁷, levaram essas famílias a tomar conhecimento de que existia uma lei - Estatuto da Terra²⁸, que garantia a distribuição de terra entre posseiros, parceiros, arrendatários e minifundiários, o que se entende comumente por trabalhadores rurais sem-terra. Esse foi um ponto de partida para a organização e conquista da terra e o direito de sonhar por melhores

²⁶

²⁷ Dom Antônio Fragoso foi um bispo que assumiu a Diocese de Crateús em 1964 e permaneceu até 1998, quando pediu afastamento das funções episcopais por ter completado 75 anos de idade. O religioso foi um dos que fortaleceram as Comunidades Eclesiais de Base (Cebes) no Ceará e um dos que lutaram contra a ditadura militar no Estado.

²⁸ O Estatuto da Terra foi criado pela lei 4.504, de 30-11-1964 como parte do regime militar que foi através do golpe militar de 31-3-1964. Sua criação estará intimamente ligada ao clima de insatisfação reinante no meio rural brasileiro e ao temor do governo e da elite conservadora pela eclosão de uma revolução camponesa. As metas estabelecidas pelo Estatuto da Terra eram basicamente duas: a execução de uma reforma agrária e o desenvolvimento da agricultura.

dias de vida, conforme confirma o que se segue:

As famílias Lourenço e Machado junto aos trabalhadores sem terra da região incentivados pela CEBs se organizaram e denunciaram várias irregularidades existentes na propriedade pertencente ao Coronel Francisco Júlio Filizola. (fazenda Santana/Serra das Bestas) dentre elas a forma desumana com que os trabalhadores eram tratados. Anos depois, com o apoio do Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) de Monsenhor Tabosa, as famílias encaminharam ao INCRA um abaixo assinado, pedindo a desapropriação da terra. (SANTOS, 2009, p. 28)

As primeiras casas do Assentamento Santana começaram a ser construídas em 1987 e os princípios básicos da organização dessa comunidade, no início e nos primeiros três anos de sua implantação, eram terra e trabalho coletivos²⁹, vindo a se modificar posteriormente por opção dos próprios moradores. Como afirma Ribeiro,

Durante sete meses, os trabalhadores discutiram e definiram o projeto de assentamento cuja base era terra e trabalho coletivos. Posteriormente no início da década de 90, ocorreu uma reformulação do assentamento mudando sua base de produção pra produção mista, no qual parte da produção passou a ser realizada através do trabalho cooperado e parte pelo trabalho individual mantendo a terra coletiva, como critério básico de sua organização. (2006, p. 13)

Logo após a desapropriação da Fazenda Santana em 1986, foi instituída uma associação no mês de setembro de 1987, como cumprimento de uma exigência do Estado, denominada Associação Águia (Associação Geradora de União e Imenso Amor). A função desse órgão era representar as famílias assentadas com a função de coordenar os trabalhos no assentamento. Em 1990, com a mudança organizativa do assentamento, transformou-se em cooperativa, recebendo a nomenclatura de Cooperativa de Produção Agropecuária Águia (Copáguia). No mesmo ano, associou-se à Cooperativa Central dos Assentamentos Rurais – CCA, vinculada ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Tanto nos

²⁹ Os assentamentos rurais a partir de 1980 assumiram basicamente duas formas de uso de terras: terra parcelada e terra coletiva. Dessas duas estruturas de organização dos assentamentos, se desdobraram formas diferenciadas de produção. No caso daqueles cuja base era a terra coletiva podemos enumerar: a) forma de produção coletiva, os trabalhadores rurais estão totalmente dependentes e associados entre si, dividindo coletivamente os frutos de seu trabalho; b) a forma de produção mista se estrutura com uma área de terra reservada exclusivamente para uma produção coletiva e uma outra para a exploração individual familiar, podendo a comercialização dos seus produtos (coletivos e individuais) ser efetuada tanto pela mediação de uma cooperativa (absorvendo todos os assentados), quanto pela própria família (ou até por pequenos grupos associados entre si). No caso de assentamentos com terra parcelada, fica difícil o estabelecimento de uma área para a produção coletiva, embora isso não seja impossível. De todo modo a exploração é tipicamente familiar e a comercialização pode ser cooperada ou não. Os assentados estão vinculados através de uma cooperativa, pela qual podem estabelecer contratos de financiamento da produção e de compras de instrumentos de trabalho. (RIBEIRO, 2006, p. 23)

depoimentos como nos registros escritos existe uma afirmação de que essa comunidade, desde o seu princípio, se pautou pelos ideais de participação e coletividade, como se pode ver nas palavras de Santos (2009).

É importante ressaltar que a participação de todas as pessoas nas tarefas coletivas, nas reuniões e debates relacionados à vida do assentamento e da organização como todo, foi fundamental para elevar o nível de consciência e para a formação das pessoas. Neste sentido o assentamento vem se afirmando na luta por dignidade e por melhores condições de vida. Essa experiência é o resultado de que as relações sociais, as mudanças são construídas no cotidiano, na prática. (2009, p. 29)

Santana é um assentamento organizado em agrovila, o que facilita suas relações de solidariedade e vizinhança. O formato do assentamento é concêntrico a diversos equipamentos públicos no centro do povoado. Além das casas das famílias, os moradores dispõem de ambientes coletivos. Uma das casas é reservada para visitantes, denominada de alojamento. Os outros ambientes são o prédio da escola com um pátio externo que serve de quadra de esportes e ambiente para festas; a sede da cooperativa (Copágua); um laboratório de informática com internet banda larga; uma rádio-escola; uma oficina e borracharia; um galpão para armazenar a produção agrícola; a Igreja de Nossa Senhora de Santana e uma lanchonete com área de lazer com jogo de sinuca. Somando-se a esses espaços construídos, o assentamento conta com áreas centrais ainda sem edificações.

No primeiro semestre de 2009, no mesmo espaço que funcionava a bodega coletiva, está sendo construído um prédio mais amplo onde a Cooperativa espera instituir um restaurante e um alojamento para as pessoas que chegam ao assentamento para fins de trabalhos ou pesquisas. Existe um terreno central descampado e não construído que foi reservado, num primeiro momento, para a edificação de um prédio escolar para alojar uma escola do campo, cujas características serão abordadas no decorrer desse trabalho. No segundo semestre de 2009, alguns engenheiros da empreiteira selecionada para realizar a obra consideraram a área insuficiente para a construção da escola e outro local, maior e menos centralizado, foi destinado para esse fim.

A planta baixa da escola inclui doze salas de aula, Diretoria, Secretaria, Sala dos professores, Laboratório multimeios, cantina, banheiros e refeitório com rampas para facilitar o acesso de pessoas com limitação de locomoção.

As residências têm uma estrutura semelhante entre si. São de alvenaria, compostas de varanda, sala de estar e de jantar, banheiro e cozinha, equipadas com água encanada e energia

elétrica. Todas são construídas sob o mesmo modelo, sendo que as mesmas podem sofrer modificações de acordo com o morador. Dispõem de um quintal que serve para o cultivo de hortaliças e criação de animais domésticos. São quase todas brancas, com pequenas variações externas ou internas.

Em todas as residências foram construídas cisternas, artefato que abastece a família de água potável durante todo o período não chuvoso e que, segundo os moradores, reduziu sobremaneira os problemas de falta d'água nos tempos de estiagem. É comum as famílias possuírem aparelhos eletrodomésticos básicos como TV com antena parabólica, geladeira, aparelhos de som e liquidificadores. Alguns professores possuem *notebook* embora ainda não haja a disponibilidade de internet sem fio ou *wireless*.

Devido o serviço de transportes públicos ser considerado precário e insuficiente pelos moradores, é comum o uso de motocicletas pelos assentados. As estradas que dão acesso ao assentamento são acidentadas e longas, cerca de 60 km de distância das cidades vizinhas e os carros mais adequados para realizar o trajeto são aqueles que têm tração nas quatro rodas e as motocicletas. Nos períodos chuvosos, a exemplo do que ocorreu no primeiro semestre de 2009, em alguns períodos nem mesmo os veículos de tração nas quatro rodas transitam por essas e vias e as viagens com motocicletas se tornam demoradas e perigosas.

Um caminhão com assentos na carroceria, conhecido popularmente como “pau-de-arara”, faz o trajeto de ida e volta de Boa Viagem a Santana duas vezes por semana, o que não atende às demandas dessa população.

Além do distanciamento geográfico, a localidade não capta sinais de telefones celulares, o que dificulta a comunicação. Existe um telefone público, com um funcionamento precário, para atender a todas as pessoas de Santana e ainda às comunidades das redondezas. O meio de comunicação mais eficaz é o Centro Rural de Inclusão Digital (CRID), que funciona de 08h00 as 20h00 e viabiliza a interação dos moradores com outras partes do Brasil e do mundo, via internet, desde que esses interlocutores externos sejam usuários de e-mails e bate-papos virtuais.

O aspecto visual do assentamento indica movimento e dinâmica social. Durante o dia, e até aproximadamente onze horas da noite, percebe-se um ir e vir de pessoas, animais, muitas motocicletas e poucos carros que vêm de fora. A paisagem sonora revela roncões de motocicletas, sons característicos de animais como cabras, cavalos e galinhas, junto com gritos e risos de crianças e a prosa, as conversas das pessoas dentro e fora de suas casas.

O clima do assentamento é ameno, com vento frio e úmido pela manhã, chegando a ser necessário o uso de agasalhos em alguns dias. O sol é muito forte durante a tarde, com

acentuada claridade. Possivelmente porque toda a vegetação nativa foi dizimada para a construção das casas, embora tenham sido plantadas outras árvores. Uma professora comentou, lamentando a devastação da floresta nativa. “Éramos muito ignorantes. Derrubamos todas as árvores nativas para construir as casas. Hoje em dia a gente não ia mais fazer isso.”

A economia do assentamento é voltada à produção de cereais como feijão e milho, além da criação de ovinos e caprinos, produção de leite, queijos e doces e a apicultura. Parte dos moradores sobrevive do ofício do magistério, como funcionários da escola, cujos salários são incluídos na Folha de Pagamento da prefeitura de Monsenhor Tabosa. A formação que recebem no assentamento ou que adquirem em outros locais tem permitido que os educadores de Santana comecem a exercer a profissão na própria sede do município.

Diariamente, chegam caminhões “paus-de-arara” com estudantes de comunidades vizinhas que são estudantes da escola. Em épocas de votações ou outros eventos ligados a demandas da prefeitura, a localidade funciona como pólo de concentração para as comunidades circunvizinhas.

Chama atenção a variedade e o número de atividades que são ofertadas à comunidade, principalmente por organizações não governamentais e pesquisadores, cujo interesse é despertado, segundo moradores, pelo jeito de viver de Santana. Quando conversei com um grupo representativo para anunciar o meu desejo de realizar essa pesquisa no lugar, as professoras me trouxeram uma série de materiais bibliográficos como teses, dissertações e monografias tratando de diversos aspectos de suas vivências.

Essa afluência de pessoas da capital e até de outros países gera para os moradores uma oferta de atividades que nem sempre eles são capazes de cumprir. A realização de trabalhos ou cursos de formação que reúna educadores ou estudantes requer uma consulta para encontrar uma data viável que possa aglutinar uma parte considerável do grupo, mesmo em finais de semana ou meses de férias.

É característico dessa comunidade o gosto e o interesse pelos estudos. Os estudantes e educadores são afeitos a cursos de formação e se envolvem em muitas atividades ao mesmo tempo. Em alguns períodos, por exemplo, eles têm dificuldade de administrar o próprio tempo, organizando-se em grupos menores para ser possível participar de tudo o que está sendo ofertado. São reuniões pedagógicas planejadas pela escola, reuniões políticas articuladas pelos próprios moradores, pelo MST e outras entidades, cursos de graduação e pós-graduação que fazem em cidades vizinhas e cursos oferecidos pela Secretaria de Educação do Município.

O espírito festivo é outra característica que se evidencia entre essas pessoas. Aos finais de semana realizam festas de várias naturezas no próprio assentamento ou participam de comemorações em comunidades próximas. Nos encontros pedagógicos ou reuniões que envolvem decisões mais políticas, as atividades desenvolvidas são entremeadas com brincadeiras e músicas. Quando as pessoas estão reunidas, percebe-se um ambiente de celebração pela presença da música e da expressividade das pessoas.

As celebrações com maior número de pessoas costumam ocorrer na Igreja de Nossa Senhora de Santana ou no pátio externo da Escola São Francisco. Dentro da Igreja são celebradas, além das missas, outras reuniões sociais de cunho festivo, político ou pedagógico. No prédio da escola acontece o mesmo. Tanto por serem, até 2008, as duas maiores áreas construídas quanto por serem duas instituições que estão no centro nervoso da comunidade, representando duas instâncias valorizadas pelas pessoas do lugar: a religiosidade e a educação.

Os encontros dentro das instituições Igreja e Escola representam ligações simbólicas mais profundas na formação desse povo. As atividades pedagógicas também ocorrem dentro do prédio da Igreja. Na falta de espaço físico adequado, as aulas são ministradas na Igreja, que se transmuta numa sala de aula. Segundo Santos (2009),

A estrutura física da escola é bastante precária, pois, não contempla a quantidade de educandos matriculados, que devido às demandas também atende as comunidades vizinhas e educandos de outros municípios. As aulas funcionam em locais inadequados e bastante precários como: igreja, garagens e galpões. Diante desta realidade os trabalhadores junto ao MST travaram uma grande luta e conquistaram do Governo Federal uma estrutura física adequada para o funcionamento da escola do campo em Santana. O projeto já foi aprovado e a construção está prevista para iniciar em 2009. (SANTOS, 2009, p. 35)

A religião católica é a mais disseminada na comunidade e a fé em Deus, em Nossa Senhora, nos anjos e santos está na essência da luta dessa comunidade pela terra, antes mesmo de se deslocarem para Santana. Moradores mais antigos relembram a presença de Dom Frágoso embaixo de árvores levando a “palavra de Deus” aos povos e lembrando-os do direito à terra para todos. “A melhor preparação para receber os sacramentos é o seu compromisso com a luta pela justiça social”, comenta uma das moradoras.

Outra das moradoras, uma dona de casa que ajudou a fundar o assentamento e já chegou aqui adulta, casada e com filhos, fala da intervenção da Igreja nos lugares mais afastados, com era o caso da localidade de onde veio, Cacimba do Meio. E, continua a mesma entrevistada

Eu era Animadora³⁰ da minha comunidade. Participava dos encontros da Diocese, falava da reforma agrária e o povo mangava muito. Cacimba do Meio precisava de um centro pros encontros dos povos. Padre Heleno ajudou. Dom Fragoso levantou a Igreja. Ele escolheu o lugar e plantou a semente... (entrevistada 4)

Da mesma forma que se falava do direito à terra, da fé em Deus, os grupos que vinham de fora apregoavam a idéia do direito universal à educação.

Na Semana Santa, em 1984, o Padre trouxe a Bíblia para fazer a celebração de porta em porta. Depois começou a vir gente dos sindicatos, deputados e freiras. O povo tinha que conhecer o que era o sentido da Igreja. O que era um batizado e o que é a vida. Mas muita gente resistia. Mas ele falava também do direito de estudar... de ter uma vida melhor através dos estudos. Por meio deles, conseguimos duas escolas pra Santana. (Entrevistada 4)

As conversas com os moradores mais antigos evidenciam um amálgama criado na essência dessa comunidade pelos elementos fé católica e o direito a ter direitos, especificamente o direito à terra e o direito à educação. Em diversos relatos essa relação vem à tona por meio de palavras como “eu não sei o que é de um povo que não acredita em Deus e que não luta pelos seus direitos” (Entrevistada 2).

3.2. Influências externas

Como minha primeira experiência no local foi ministrando oficinas, a hipótese que formulei acerca da formação do assentamento foi a de que a influência do MST era disseminada em todos os sentidos. E, sem a necessidade de problematizar o que pensava, dizia pra mim mesma que se tratava de um “assentamento do MST”.

Ao pesquisar, surgiram outros intermediadores e outras influências nos relatos dos moradores, além do que parece óbvio. O MST foi inserido no cotidiano do assentamento depois de mais de três anos de sua fundação. Segundo moradores, o Movimento foi atraído

³⁰ Segundo relato de moradores, os Animadores eram ligados à Pastoral da Terra. No início da década de 1980, Dom Fragoso começou a freqüentar as localidades para formar pessoas que pudessem disseminar duas idéias. Esse animadores eram formados nas Dioceses, Sua função era fazer reuniões semanais com a própria comunidade para falar da palavra de Deus e da reforma agrária.

para o assentamento pelas características de associativismo e porque era uma comunidade que vinha dando certo, que vinha evoluindo. Os assentados foram consultados acerca de uma possível contribuição do MST, havendo aceitação. Um morador, que se tornou militante do MST, tendo inclusive trabalhado dentro da estrutura organizativa do Movimento, explica que “a base, hoje, do assentamento Santana já tinha essa politização. Os ensinamentos de Dom Frágoso ainda estão vivos. Acho eu, que ele foi um dos principais criadores da CPT na região.”

Ribeiro (2004), em sua tese sobre as sociabilidades do povo de Santana, também traz idéias parecidas sobre sua primeira impressão. A autora se diz surpreendida com a fala de um dos representantes da coordenação de Santana afirmando que “não temos vínculo com o MST”, contradizendo, assim a informação que ela trazia como hipótese. Pelas constatações que fez, esse vínculo é mais formal e estrutural que orgânico.

Pra nós, o vínculo com o MST estava eivado da noção de gênese, por ter sido gestado a partir da prática social do MST e da representação orgânica, de forma tal que a fidelidade ao seu projeto e a adesão aos seus princípios organizativos. Talvez, nesse sentido, a nossa concepção estivesse mais próxima da percepção da liderança do movimento, quando se afirmou ser um dos seus. Porém, do ponto de vista da líder entrevistada em Santana, aquele vínculo assumia um peso bem mais superficial e efêmero do que esperávamos, pelo menos naqueles anos de desenvolvimento da pesquisa. (RIBEIRO, 2004, p. 25)

Os depoimentos trazem a influência da Igreja e guardam lembranças do bispo em suas memórias. Junto com as idéias de reforma agrária existe uma referência à libertação do povo também pela vertente da educação. Como podemos verificar nessa fala de um educador do lugar.

Dom Frágoso abordava muito que as comunidades deveriam trabalhar o sistema educacional valorizando os valores ético-morais do povo do lugar. Na visão dele ele já desenvolvia ideais de uma educação voltada pro campesinato. (Entrevistado 5)

Nesse outro depoimento, a assentada explica que o MST chegou até aqui por intermédio do Assentamento 25 de Maio, que foi o primeiro assentamento do Ceará e que teve como base os ensinamentos do MST.

Eles tinham uma política de formação dos assentados, de acompanhamento dos assentados... a ideologia deles era voltada pros assentamentos. Quando descobriram que Santana já tinha sido desapropriada, eles visitaram, foram bem recebidos e bem acolhidos. Eles prestaram já um serviço, uma ideologia de trabalho. Quiseram saber se o assentamento gostaria de uma apoio, capacitação, militância... se alguém quisesse trabalhar na militância

dentro do movimento eles tavam de portas abertas. Eles chegaram no processo de casas já construídas... todo mundo trabalhando no mutirão. Já tinha escola. Chegaram basicamente nos anos 90, 95. (entrevistado 5)

A fala dessa professora nos leva a entender que as idéias dos diversos grupos que formaram essa população já vieram com certa unidade pelo pensamento cultivado pela Igreja, por meio das comunidades de base e pelas idéias de coletividade, o que ia de encontro ao que as pessoas da administração municipal pensavam, dando aos assentados um caráter subversivo da ordem, sendo chamados de “comunistas”. Contam que existia um grande movimento coordenado pela Pastoral da Terra (CPT) e pelas Comunidades Eclesiais de base (CEBs) em que era reforçada a importância da organização coletiva, além de arregimentar apoio a todos os outros movimentos. “A melhor preparação para receber os sacramentos é o seu compromisso com a luta pela justiça social”. De acordo com uma das entrevistadas,

Teve um problema no começo. Havia uma rivalidade com as pessoas do município. Eles não concordavam com as nossas idéias de socialismo. Porque a idéia aqui sempre foi essa. De ter um assentamento onde todos pudessem ter uma vida diferente. Mas com os grupos que já eram formados nas comunidades de base que vieram pra cá, que eram o povo do Sítio Tamboril, do Tourão, da Cacimba do Meio, da Santana dos Domingos. Todos eram muito motivados pela idéia da coletividade que era uma das teses que era muito pregada pelo nosso pastor que era o Bispo de Crateús (Dom Frago). (Entrevistada 6)

Uma idéia foi recorrente durante a fase de levantamento de dados. O termo “movimentos sociais” sempre foi citado diante da indagação acerca do que contribuiu para o desenvolvimento do assentamento.

A maior influência foi dos Movimentos Sociais porque na época a gente ainda não tinha o apoio do MST, que se deu a partir de 1991/1992. A nossa maior influência foi pela CPT, por meio do nosso bispo Dom Frago e pelo Padre Heleno, pelas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). Quando a gente se preparava para os sacramentos, o bispo colocava pra gente. A gente motivado por tudo isso, CPT, CEBs que sempre nos orientava a fortalecer o movimento sindical, o movimento da união das mulheres, o movimento da pastoral da juventude, da pastoral da criança, da pastoral dos idosos... tudo isso foram iniciativas de Dom Frago. (Entrevistado 5)

A maneira de conduzirem a discussão e de resolver problemas que surgem no cotidiano está ligada às metodologias do MST, conforme esse trecho monográfico de Santos. É um exemplo de modos de operar que foi alterado por influências externas, mas pelo que foi compreendido e é relatado por diversas pessoas do local, foi uma influência que não foi imposta, mas incorporada pela comunidade e vista como positiva e inovadora.

Ao longo desses 21 anos de luta e resistência, o assentamento vem colhendo vários frutos, mas, também vem enfrentando muitas dificuldades e desafios, porém é importante ressaltar que os trabalhadores nunca perderam o foco de seus objetivos. Sempre procuraram de forma coletiva encontrar soluções para os problemas. Um exemplo disso é a forma de organicidade que o assentamento vem construindo desde 2004 motivados pelo MST, onde todos têm a oportunidade de participar das discussões. (2009, p. 31)

Segundo essa mesma autora, no assentamento Santana os problemas e decisões são discutidas e aprofundadas dentro dos núcleos de base, fruto da convivência com o MST, buscando envolver homens, mulheres e crianças. “Posterior a esse momento as propostas são levadas para socialização e sistematização na coordenação geral e aprovação em assembléia.” (2009, p. 32). Desse modo, ela acredita que as decisões que são tomadas no assentamento adquirem um caráter democrático.

3.3. O amparo estatal

O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo. (Lei de Diretrizes e Bases, art. 5º).

As instituições públicas como o INCRA e a SEDUC foram citadas na maioria dos relatos como órgãos que exerceram influência transformadora no âmbito da comunidade em sua trajetória educacional que resultou na realidade atual. Uma das professoras fala sobre essas interferências.

Aí a gente foi vendo, foi participando de outros treinamentos... aí a gente foi abrindo a mente... vai abrindo espaço também para que aquele aluno coloque o seu ponto de vista, a oportunidade do aluno ter vez e voz. Fomos estudar Paulo Freire... o pessoal do INCRA trazia muito material. (entrevistada 7)

Por meio de luta, tão intensa quanto foi a luta pela terra, foi conquistado em Santana um padrão de educação escolar diferenciado em relação a outras comunidades semelhantes. Não porque a prefeitura do município assim definiu, mas porque o processo de luta por direitos nunca cessou entre os componentes dessa comunidade. A atual diretora da escola comenta que os funcionários da Secretaria de Educação de Monsenhor Tabosa, atualmente, resolvem assuntos com mais presteza para Santana em virtude das características de seu povo, demonstradas ao longo de mais de vinte anos de vivência comunitária. “Eles dizem logo,

mesmo na brincadeira. É pra Santana? É melhor atender logo, porque eles vão insistir até conseguirem... melhor evitar dor de cabeça.”

Os relatos exemplificam a omissão do Município, como representante do Estado na sua função de educar, de instruir, sendo necessário que a comunidade busque outras instituições, governamentais que sejam, para ter seus direitos assegurados. Essa professora afirma:

Tivemos uma ajuda muito grande do INCRA e da SEDUC. Ajudaram muita gente aqui a construir a proposta. A gente já começou a pensar numa escola diferente desde esse tempo. Então já tá com mais de vinte anos que a gente tá pensando nessa proposta de educação. Não é coisa de agora. Que venha condizer com o nosso desenvolvimento social, que venha viabilizar uma melhor educação para os nossos filhos aqui no assentamento. (Entrevistada 7)

O discurso representado nos vários depoimentos representa a idéia comum às várias pessoas entrevistadas que vieram adultas para o assentamento. Põe em evidência o que se coloca no imaginário das populações do campo em relação ao autoconceito produzido pela ação do Estado sobre a sua educação. Quando se fala em comunidades rurais, naturalmente o imaginário busca símbolos ligados ao cultivo da terra e aos instrumentos manuais ou mecânicos de produção. Nesse sentido, Kelma Matos e Clélia Alencar trazem uma reflexão:

No contexto histórico brasileiro, o rural sempre foi relacionado ao arcaico em contraposição ao urbano, tido como moderno. Assim, processualmente, consolidou-se um estigma cultural e social em que o agricultor pobre é identificado, de forma pejorativa como: matuto, caboclo, jeca e caipira. (MATOS; ALENCAR, 2003, p. 18)

A escolarização dos filhos dos moradores, na época, foi garantida por meio dos esforços dos próprios assentados, sem que o poder público municipal tivesse, por iniciativa própria, o empenho de proporcionar essa escolarização, de acordo com o que seria de sua alçada. Diante da necessidade que era sentida pelos pais, de que seus filhos aprendessem a ler e a escrever, mobilizaram-se rumo à realização de seus anseios. Para cumprir essa empreitada, moradoras alfabetizadas tornavam-se professoras leigas. Não encontrei registros de homens que exerceram essa função. Somente nos tempos atuais se tem registros da presença masculina no exercício do magistério, dentro do assentamento.

As habilidades que foram citadas em relação às mulheres que exerciam a função de professoras eram as de quem havia freqüentado o equivalente ao 4º ano primário, como ilustra

a fala de uma professora da época. Era o requisito mínimo suficiente para o exercício do magistério, no que se refere à alfabetização.

Naquela época quem tinha a 4ª. Série era capaz. Lia bem, escrevia bem. Não é como hoje que tem pessoas que tem o Ensino Médio e tem dificuldade até com leitura. (entrevistada 8)

A implantação da escola oficial ocorreu no ano de 1988, quase simultaneamente à fundação do assentamento. Não como um processo natural em que uma escola é instituída para atender aos direitos por educação de uma comunidade. Nesse caso, as professoras relatam um caso de luta e conflito de interesses.

O ensino foi iniciado de maneira informal e, ao mesmo tempo, segundo os moradores, a comunidade começava a reivindicar uma escola formal, para legitimar o esforço e para oficializar a formação que os moradores estavam tendo. Como o poder público municipal não atuava nessa direção, os assentados contaram com o apoio do Sindicato dos Trabalhadores Rurais que, por meio de uma pressão mais ampla, trouxe ao assentamento o direito de ter uma escola legalizada. Ao tomar conhecimento do fato, o prefeito da época concedeu à Santana uma segunda escola vinculada à Secretaria de Educação de Monsenhor Tabosa. Desse modo passaram a coexistir duas escolas e a coletividade achou por bem ceder àquela que foi conquistada por intermédio do Sindicato a um assentamento vizinho, hoje extinto. Essa escola municipal, fundada em 1988, é a atual Escola São Francisco, que ampliou a oferta aos estudantes de acordo com o crescimento da população própria e das localidades vizinhas.

A primeira diretora da escola São Francisco rememora que a oficialização da escola transcorreu em meio a disputas políticas. A comunidade se mobilizou para a formalização do esboço de escola. Nenhum entrevistado cita o apoio da prefeitura municipal nesse período. Há uma recorrente referência à luta por educação e ao apoio do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, que trouxe a primeira escola formal para o assentamento.

Conseguimos a escola. Quando o prefeito Valdemar Dias Cavalcante descobriu que a gente tinha conseguido a escola através do Sindicato, tomou a frente para construir o colégio como uma estratégia política... pra não ficar por baixo. (Entrevistada 6).

3.4. A importância da educação

Os moradores demonstram, por meio de suas falas, darem importância à formação escolar. A palavra 'conhecimento' está presente na maioria das falas coletadas no decorrer da

pesquisa, relacionada à idéia de aperfeiçoamento social e humano. Os relatos apontam para uma motivação dos pais pela escolarização dos filhos como forma de desenvolvimento e interrupção da reprodução da pobreza. Apesar das professoras mais antigas afirmarem que os pais da década de 1980 não tinham interesse em educar os filhos e justificarem tal desinteresse ao fato de que não reconheciam a educação como um direito universal, os depoimentos apontam para outra direção. Nesse fragmento de uma entrevista, essa professora, hoje aposentada, fornece um discurso que explicita essa contradição também presente em outras entrevistas.

Era tudo analfabeto. Não tinha escola lá. Os pais pagavam um professor que ensinava ali a alfabetização. Pronto. Os pais não tinham tanta preocupação com o estudo dos filhos porque o próprio município não tinha essa preocupação. (Entrevistada 8)

Analisando a história de formação dessa escola, entendo que a germinação da escolarização hoje existente no assentamento teve início com as iniciativas isoladas de alguns pais que contratavam professoras para ensinarem seus filhos a ler e a escrever, como forma de implantar uma perspectiva mínima de uma vida melhor para os filhos. O acalanto de um sonho, nas palavras de Freire.

O sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, econômica, política, social, ideológica etc. que estão condenando a desumanização. O Sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e re-faz. (1992, p. 99)

A dinâmica que será descrita a seguir demonstra um aperfeiçoamento continuado, bem ao estilo do que Paulo Freire buscava no desenvolvimento crescente e contínuo e que esclareceu em sua obra *Pedagogia da Esperança* (1992). Segundo o autor, as pessoas devem ter como ponto de partida a sua própria realidade, mas não devem nela ficar imersos, sendo necessário um esforço de superação. Essa superação, descrita no decorrer deste capítulo, é visível em Santana quando se observa o ponto de partida e a condição atual.

Luta pela terra e luta pela educação sempre estiveram presentes na pauta de reivindicações e nos sonhos desses moradores. Isso se comprova pela própria história de construção do assentamento. Quando as cinco primeiras casas estavam sendo entregues já estava instalado um movimento dentro do assentamento no tocante à alfabetização da comunidade. Com a chegada da primeira professora, os moradores encaminharam seus filhos

para a casa sede onde funcionava uma sala de aula multisseriada. Todas as crianças em idade escolar eram aglutinadas numa mesma sala com a mesma professora para aprender a ler, escrever e a executar as quatro operações.

Um dado importante é a criação do Coletivo de Educação que ocorreu na mesma época em que foi criada a escola. Para que as decisões fossem tomadas, os moradores instituíram um grupo representativo composto por pais, alunos, educadores, membros da cooperativa, representando assim os vários segmentos existentes no assentamento. O Coletivo se reunia regularmente para tratar da pauta que se apresentava e realizava reuniões extraordinárias para assuntos que requeriam decisões urgentes.

3.5. A gênese da educação

A luta por melhores condições de vida e por uma educação que respeite as especificidades dos educandos e aos poucos vem sendo construída em Santana, mostra que a visão que se tem de campo é errada e reafirma o campo como lugar de vida, mostrando que é possível viver no campo com dignidade. Para Santana educação é mais que escola, é um processo amplo, um processo de formação humana (SANTOS, 2009, p. 38)

Uma parte dos primeiros alunos que foram chegando ao assentamento já sabia ler e escrever porque estudava outrora numa escolinha da comunidade de Santana dos Domingos, numa sala de aula adaptada numa residência. Em seguida chegaram famílias oriundas do município de Tamboril, comunidades de Viração e Olho d'Água Velho, trazendo filhos em idade escolar.

Em 1987 existia pouca demanda por escola porque os casais que já estavam instalados haviam se casado há pouco tempo e não tinham filhos. Mas em 1988, com a chegada de mais assentados, já existia um contingente de crianças e adolescentes suficiente para montar uma escola.

Dia 8 de junho de 87 eu cheguei aqui. Comecei a trabalhar e continuei assim uns dias. Estudando. Passamos o mês de julho de férias. Não tinha aluno. Quando foi em setembro já me botaram pra trabalhar na escola. Veio um bocado de alunos. Eu cheguei em junho de 87 e quando foi em agosto eu já comecei a trabalhar. Estavam fazendo o colégio e a gente sentava em cima das linhas do colégio pra trabalhar. Eles trabalhavam e enquanto eles faziam os acabamentos do prédio escola, a gente dava aula. (Entrevistada 8)

O ponto de partida desse desenvolvimento é semelhante às condições de outras comunidades com características parecidas. Algumas pessoas, geralmente mulheres, que já

sabem ler resolvem ensinar o que sabem pras crianças e jovens da comunidade na tentativa de minimizar a insuficiência dos serviços públicos básicos que deveriam ser disponibilizados pelas prefeituras. Essas professoras recebem um pagamento simbólico dos pais e organizam salas de aula improvisando espaços nas próprias casas das famílias.

O princípio da experiência era precário. Sem estrutura física adequada, sem pessoas qualificadas para o magistério e nem um suporte efetivo do poder público municipal. As professoras tinham o perfil citado acima. Como todas vieram de comunidades carentes de atendimento públicos elementares, também tiveram suas próprias experiências de escolarização igualmente com professoras leigas³¹, em salas de aulas improvisadas ou nas cidades próximas, como explicitam os depoimentos. Cito aqui o relato de um professor, morador do assentamento desde criança, cuja formação ocorreu dentro do assentamento, com complementação superior em cidades vizinhas. Ele exemplifica as condições e as metodologias que eram utilizadas fora do assentamento, lugarejo de onde ele veio ainda criança, semi-alfabetizado.

Na época onde a gente morava o acesso era difícil. Fiquei muito tempo fora da escola. Comecei estudando em Bela Vista, divisa com o Sítio Tamboril... Era perto. Essa professora ensinava na casa dela. Surgiu no sítio também a carta de ABC e da Ana e do Zé. A carta de ABC era comprada na bodega. Na cartilha ia construir a divisão silábica, a formação, pequenas leituras, treino ortográfico, a cópia da lição... Tinha o dia de fazer a leitura pro professor. Tinha o dia fixo na semana que era pra fazer a leitura pro professor. (entrevistado 5)

Os educadores atuais lembram que os primeiros alunos eram filhos de um vaqueiro que tinha uma família de muitos filhos. E que além desses, também freqüentavam a escola algumas meninas da “família Silvestre” que hoje são professoras e contribuem com esse trabalho. É o caso de três meninas que hoje são professoras da escola. Outros foram chegando e se integrando à escola. O depoimento a seguir é de uma professora da escola, que iniciou aqui com escolaridade equivalente ao 3º ano do ensino Fundamental I.

Era outra turma. já tinha outra clientela quando eu vim pra cá. Tinha uns que já tinham algum conhecimento. Tinha uns que tinham a 1ª, tinham outros a 2ª, a 3ª... outros já na 4ª ou 5ª série. Então eu trabalhava com sala multisseriada. (Entrevistada 9)

³¹ A professora leiga surge diante de uma condição da ausência de políticas governamentais que garantam a educação básica aos moradores de zonas rurais. Mulheres que aprendem a ler, a escrever e a realizar as quatro operações aritméticas assumem a função de educadoras das suas comunidades, compartilhando com os outros moradores o que aprenderam.

Após a construção das dependências da Escola, as reuniões passaram a acontecer lá. A estrutura física do prédio da escola permanece a mesma inicial. Duas salas de aula, dois pequenos banheiros, uma cantina, um pátio interno e uma área externa descoberta. E com a formalização do espaço escolar físico e jurídico, houve uma organização no tocante aos recursos humanos para dar suporte a essa estrutura. A prefeitura contratou os próprios moradores como funcionários da escola, conforme esta entrevistada

Eu assumi como diretora, mas também como professora porque não tinha quem ensinasse na 4ª. Série. A Maria (Maria Araújo), na época, estava estudando. Pra mim foi um grande privilégio ter sido professora de todos os professores daqui. Nós tínhamos de setenta a oitenta alunos. Já existia uma demanda muito grande. (Entrevistada 6)

Ainda em meados de 1987, outras professoras começaram a chegar ao assentamento. Enquanto o ensino primário se desenvolvia e se estabelecia, as professoras também sentiam necessidade de aprender mais. Quando os alunos do assentamento começaram a concluir a antiga 4ª Série e os pais não tinham meios de enviá-los para as escolas da zona urbana, iniciou-se outra luta pra implantar a continuidade desses estudos.

3.6. Estrutura e funcionamento da educação atual

A estrutura física, em 2009, é a mesma que foi construída em 1988, sem que tenham ocorrido reformas ou ampliações. Há alguns anos os moradores de Santana vêm reivindicando junto ao poder público municipal a construção de um prédio escolar que tenha estrutura física para comportar todas as modalidades de ensino que já são desenvolvidas no assentamento. É um desejo dos moradores que essa escola se vincule aos princípios e metodologias de uma educação do campo³², já existindo um projeto político-pedagógico elaborado pelas professoras da escola, aprovado pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará - SEDUC e

³² Uma das políticas públicas voltadas para a educação do campo é o PRONERA, vinculado ao Ministério de Desenvolvimento Agrário - MDA. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) através do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra),. Tem a missão de ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados. Atua como instrumento de democratização do conhecimento no campo, ao propor e apoiar projetos de educação que utilizam metodologias voltadas para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária. Os jovens e adultos de assentamentos participam de cursos de educação básica (alfabetização, ensino fundamental e médio), técnicos profissionalizantes de nível médio e diferentes cursos superiores e de especialização. O Pronera capacita educadores, para atuar nas escolas dos assentamentos, e coordenadores locais, que agem como multiplicadores e organizadores de atividades educativas comunitárias. (Disponível em: http://www.incra.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=49&Itemid=75) Acesso em: 31/12/2009

pelo Conselho Estadual de Educação, cujo texto não tive acesso. A direção da escola me informou que um novo texto estaria sendo escrito no segundo semestre de 2009 e ainda não estava pronto. A organização das modalidades de ensino da Educação Infantil até o Ensino Médio Profissionalizante é complexa e requer mais informações. O único prédio escolar existente, em cujo muro consta “Escola São Francisco”, dispõe de duas salas de aula, dois banheiros, uma cantina e um pátio externo que serve como quadra esportiva e local para a realização de eventos.

As atividades do corpo docente de Santana prestam atendimento aos próprios moradores e a mais cinco comunidades, contando com cerca de 300 alunos. O atendimento se dá nos três turnos, garantindo escolarização para todos os moradores. O corpo docente é composto por professores não graduados em ensino superior, graduados e pós-graduados e já existe um novo contingente de educadores em formação dentro da própria comunidade.

A escola de Ensino Fundamental tem a categoria de escola sede ou escola patrimonial, é municipal com a denominação de Escola de Ensino Fundamental São Francisco, possuindo cinco anexos distribuídos nas comunidades circunvizinhas. São Sebastião (Comunidade Olho d’Água Velho); Antonio Marculino Bezerra (Comunidade Piedade); Nossa Conquista (Comunidade Tira Teima); Nova Conquista (Assentamento Orange); Domingos Luciano da Silva (Assentamento Alegre) e Santa Célia (Comunidade Bargado).

A Escola São Francisco³³, na categoria de escola sede, está diretamente vinculada ao PDDE³⁴, o que permite que os recursos sejam administrados pelo Conselho de Educação do

³³ A comunidade possui registros de todo esse processo de ensino a partir de 2002. Outros dados anteriores são encontrados na Secretaria de Educação de Monsenhor Tabosa. A secretária da escola lembra que foram feitos os registros da Escola São Francisco a partir de 1996, mas estes foram extraviados. A documentação da doação do terreno está em poder da comunidade.

³⁴ Criado em 1995, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) tem por finalidade prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos, registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) como beneficentes de assistência social, ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público. O programa engloba várias ações e objetiva a melhora da infra-estrutura física e pedagógica das escolas e o reforço da autogestão escolar nos planos financeiro, administrativo e didático, contribuindo para elevar os índices de desempenho da educação básica.

Os recursos são transferidos independentemente da celebração de convênio ou instrumento congênere, de acordo com o número de alunos extraído do Censo Escolar do ano anterior ao do repasse. Até 2008, o programa contemplava apenas as escolas públicas de ensino fundamental. Em 2009, com a edição da Medida Provisória nº 455, de 28 de janeiro (transformada posteriormente na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009), foi ampliado para toda a educação básica, passando a abranger as escolas de ensino médio e da educação infantil. Em 2008, o PDDE investiu R\$ 692,7 milhões, beneficiando 26,9 milhões de alunos, matriculados em 117,4 mil escolas. Com a ampliação do programa, o universo de alunos beneficiados em 2009 passou para 45,6 milhões, em 164,1 mil escolas. O orçamento previsto para este ano é de R\$ 930,8 milhões.

assentamento e pelo núcleo gestor da escola. No caso de Santana, pelo coletivo de educadores. O Ensino Fundamental I permanece como um anexo da Secretaria de Educação do Município de Monsenhor Tabosa. A secretária da escola explica como funciona a sistemática de registros oficiais de dados escolares entre o assentamento e o município.

Temos dados de 2002/2004 porque os de 2003 foram extraviados pela Secretaria. Os Livros de Atas são feitos aqui mesmo. Como não é totalmente desmembrada do município, os livros de atas vão pra lá e fazemos os registros dos resultados finais... ai eles mandam pra gente pra assinar. Nós não ficamos com cópia aqui. Só assinamos e eles ficam com ela. Nós ficamos com os livros aqui. Às vezes não dá tempo tirar cópia porque eles chegam numa moto de noite e a gente fica até 10 horas da noite assinando e devolvemos pra lá. Mas nós temos as informações em livros. A diferença é que nas atas tem a assinatura do diretor e do secretário. Lá eles fazem no computador e eu assino meu nome em cima. Mas os dados são iguais ao que temos aqui nos livros. O mesmo cabeçalho. (entrevistada 10)

A expedição da documentação é feita de acordo com as modalidades de ensino. Até o ano de 1988, os documentos como transferências, declarações e certificados, eram elaborados pela secretaria da escola São Francisco, mas necessitava da assinatura da secretária da Escola Luis Leitão, cuja sede é em Monsenhor Tabosa. Cabia ao diretor dessa escola ir até a secretaria pedir o material escolar para destinar ao anexo do assentamento.

Em 2002, a Escola São Francisco passou a ser sede para o Ensino Fundamental I e Anexo da Escola Luís Leitão para o Ensino Fundamental II. Nesse caso, a secretaria passou a expedir sua documentação até o 9º Ano.

Os moradores acreditam, conforme depoimentos, que os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE não são repassados da maneira justa ou adequada. A comunidade não tem meios legais de reivindicação porque não sedia todos os níveis de ensino próprios do assentamento. É um ensino legalizado, mas vinculado às escolas da zona urbana de Monsenhor Tabosa. Daí resulta a luta por um prédio escolar mais amplo que possa justificar a legalização de todos os níveis de ensino dentro da estrutura do assentamento, reduzindo a presença de mediação de outras escolas.

A diretora atual da escola explica que o governo providencia projetos e benfeitorias para contribuir com o desenvolvimento da comunidade em geral, por meio da cooperativa. No que se refere à escola, entretanto, todas as conquistas são resultado de lutas incessantes, junto à prefeitura. Um comentário que vem ao encontro da idéia defendida neste trabalho de que o Estado brasileiro não enxerga no campo a necessidade do ensino ser tão desenvolvido como as outras áreas.

A diretora exemplifica que o próprio recurso do PDDE foi descoberto pelas professoras por meio de consultas à internet. A escola local tinha direito, mas como não tinha conhecimento disso, esse direito não era garantido. Após essa descoberta, foi feita a reivindicação junto à prefeitura, que passou a dividir parte dos recursos. No entanto, o único recurso direto que recebem é destinado à merenda escolar. Os recursos para a merenda, até maio de 2009, ainda não havia sido repassado.

A comunidade pode receber recursos na própria escola referente ao Ensino Fundamental I, uma vez que os documentos são produzidos e assinados na secretaria da escola do assentamento. Essa foi uma conquista do ano de 2004. Segundo depoimentos, a comunidade conquista todas as suas demandas por meio de lutas e reivindicações, indicando que a prefeitura municipal não garante seus direitos de outra forma.

A gente se junta, discute e elabora documentos, pega assinatura da comunidade, faz ofícios, manda pro órgão correto, vai comissão de três ou quatro pessoas. Se não der certo a gente envia de novo. Quando a gente quer uma coisa, faz uma vez, faz duas. As coisas para Santana eles liberam logo pra gente não ficar insistindo. Procuramos acordos. (entrevistada 12)

Neste ano de 2009, o assentamento já recebeu a visita de engenheiros de empreiteiras que estão destinadas a construir um prédio que seja capaz de concentrar todos os alunos e todas as modalidades de ensino ofertadas atualmente pela escola. O objetivo da comunidade é sediar, no assentamento, tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio, tendo a possibilidade de gerenciar todos os recursos destinados à escola, reduzindo a presença de intermediadores como é a realidade atual.

A estruturação social da escola, entendida aqui como a instância de convivência e tomada de decisão foi organizada, segundo Santos (2009, p. 37), em sete instâncias. 1) Coletivo de Educação; 2) Assembléia Geral; 3) Direção Coletiva da Escola; 4) Coordenação da escola; 5) Equipe de disciplina; 6) Coletivo de Educadores e Educadoras; 7) Núcleos de Base.³⁵ A organização descrita pressupõe um modelo diferenciado da conhecida hierarquia das escolas urbanas.

³⁵ Assim se definem tais instâncias:

1) Coletivo de Educação: É formado por educadores/as, representantes dos educandos e educandas, pais, e representantes dos Núcleos de base do Assentamento O mesmo tem a função de realizar negociações com o poder público, planejar algumas atividades e realizar estudos da Pedagogia do Movimento, da Educação do Campo e outros temas.

2) Assembléia Geral: É a instância máxima da comunidade escolar. Após debates nos núcleos e na coordenação, as propostas e encaminhamentos serão aprovados em assembléia geral com a participação de todos e todas envolvidos no processo educativo e encaminhados para a realização nos núcleos e nas demais instâncias da escola.

A implantação de metodologia de nucleação na escola São Francisco foi registrada por Santos (2009, p. 39) em que a autora explica que o processo foi iniciado no ano de 2005 por meio da participação dela e de mais cinco estudantes do curso de Pedagogia da Terra (seis filhas de assentados de Santana) e de uma educadora do Assentamento. Essa educadora tinha vivências fora do assentamento por ocasião de sua especialização em educação do Campo na UNB. Esse grupo estava vivenciando novas metodologias aplicáveis ao ambiente escolar, engajadas em cursos de formação acadêmica e pedagógica com a interferência do MST. “Estes cursos apresentam uma nova forma organização que possibilita a participação efetiva dos educandos e educadores no encaminhamento dos trabalhos e organização do curso como um todo”. (2009, p. 39)

Em seu estudo, a autora aponta as dificuldades de fazer a adaptação desse tipo de vivência ao modo de vida dos assentados de Santana, sobretudo nos dois primeiros anos. “(...) alguns educadores não compreenderam a complexidade e importância da proposta para a escola nos seus diversos aspectos. E por não ter essa compreensão ficou um pouco difícil conduzir o processo. Em alguns momentos faltou o planejamento e outras vezes as pessoas deixavam de encaminhar atividades importantes para funcionamento deste processo de organicidade. (2009, p. 41)

]

A mesma observou que essa organização proposta no regime de nucleação não ocorria em todos os núcleos, nem as discussões eram devidamente aprofundadas, segundo ela, pela “falta do entendimento das questões levantadas, porque na maioria das vezes faltava entendimento da importância e do funcionamento desta forma de organicidade.” (p. 42) Isso

3) Direção Coletiva da Escola: A Direção Coletiva da Escola é formada por representantes dos educadores/as; por representantes da coordenação dos Núcleos de Base dos educandos/as e pelo Núcleo Gestor, tendo como objetivo mobilizar o desenvolvimento educativo, cultural e organizativo dos educandos/as no envolvimento com a escola, assumindo, ainda, as funções correspondentes ao Conselho Escolar.

4) Coordenação da escola: É formada pelos coordenadores de cada núcleo. Dentre os coordenadores escolhem-se representantes para compor a direção coletiva da escola

5) Equipe de disciplina: Cada turma tem uma Equipe de Disciplina, formada por uma pessoa de cada Núcleo de Base. A turma escolherá um representante da Equipe de Disciplina da Turma para compor a Equipe de Disciplina da Escola, juntamente com um educador.

6) Coletivo de Educadores e Educadoras: O coletivo de Educadores e Educadoras é formado por todos educadores/as da escola. É função do Coletivo de Educadores e Educadoras debater, aprofundar, trocar experiência, avaliar e planejar a implantação da escola do campo, visando o processo de ensino-aprendizagem e o cotidiano escolar, num trabalho de pesquisa articulando teoria e prática, na ação educativa. Ter compromisso com a luta pela Reforma Agrária com o Assentamento e com a Educação do Campo e está inserido na organização da comunidade e da escolar visando uma sociedade mais justa mais humana e mais livre.

7) Núcleos de Base: As turmas são organizadas em Núcleos de Base de sete (7) educandos/as cada um. O objetivo dos Núcleos de Base da escola é a auto-organização dos educandos/as para realização de atividades, tarefas práticas, estudo, análise de problemas e propostas de encaminhamentos práticos. 37

levou à dispersão algumas turmas e nem todos os membros do núcleo participavam. Ela sentia falta de compromisso inclusive por parte de quem coordenava o núcleo e o processo como todo. Nesse fragmento, Santos reconhece que a metodologia aplicada tem falhas e o processo democrático também é falho em alguns aspectos.

Embora esse novo jeito de organização da gestão da escola possibilite a participação de todos nas decisões, percebemos que muitas vezes as decisões são tomadas por um pequeno grupo, desrespeitando o coletivo e a estrutura orgânica da escola. Observamos que o coletivo de educadores às vezes decide sem a participação dos educandos. (2009, p. 47)

3.7. A formação do corpo docente

Constatei mudanças na formação dos educadores desde a sua fundação até a atualidade que merecem registros. Foram alterações provocadas pelos esforços pessoais e pelas influências de várias instituições que chegam ao local, assim como uma constante luta por parte dos moradores para trazer ao assentamento alguns benefícios que a Prefeitura, por obrigação, deveria destinar ao assentamento. Ainda persiste o modelo de salas de aulas improvisadas nas casas de família uma vez que a estrutura física continua da mesma forma como a escola foi construída em 1989, lembrando que esse estudo está sendo realizado no ano de construção de um novo prédio escolar. As salas de aula foram se organizando nas casas dos assentados e nos locais de reuniões como sede da cooperativa local.

Um elemento que proporciona o ensino de Santana diferenciado de outras localidades está na formação de seu corpo docente, sendo necessário conversar com as pessoas do lugar para vislumbrar a dimensão da estrutura escolar do assentamento, uma vez que a estrutura física atual não permite que se perceba a sua totalidade. As palavras de uma das primeiras professoras e ex-diretora da Escola São Francisco retrata essa realidade invisível.

Chegamos ao ponto de todo professor aqui ter uma formação. Alguns são pós-graduados. Quando a gente chega a algum assentamento e dizemos que somos pós-graduados eles ficam até admirados porque a gente mora na zona rural. Porque o nível de escolaridade que tínhamos antes... porque a história é essa: todo professor chegou aqui com a quarta série primária. Depois fomos pra cidade fazer o nível médio, fomos pra cidade fazer faculdade... fomos pra cidade fazer uma pós-graduação. Pode observar que todos os alunos aqui hoje, se ainda não encerraram o nível médio, estão encerrando. Ou já tão na faculdade fazendo o curso técnico. (Entrevistada 7)

Essa realidade explicitada em suas palavras surpreende pelo que é comum se escutar e se presenciar nas comunidades estabelecidas nos ambientes rurais, sobretudo quando se trata de uma localidade muito distanciada de pequenos centros urbanos. São palavras que retratam o processo de luta e resistência de comunidades rurais não levadas em conta pelos governantes locais.

À época desta investigação encontrei as professoras que iniciaram esse trabalho. A primeira professora a mobilizar um grupo de alunos e a trabalhar no formato de sala de aula está aposentada e ainda reside no assentamento.

A primeira professora da região fui eu. Lá onde eu morava, a gente estudava no município de Tamboril até a 5ª série. Quando eu fazia a 5ª série a professora se casou e foi morar nos Poços. Não era assentamento, era uma casinha isolada e a gente tinha que ir pra lá. Fazia o 5º ano só com uma professora mesmo. Conseguimos essa professora em Monsenhor Tabosa que trabalhou com a nossa turma, com um livro. Eu ainda tenho esse livro. Um livro enorme muito antigo, multisseriado. Era uma escola numa casa também. Mesmo em Tamboril não tinha escola. Só tinha no distrito de Curatil. Essa professora foi embora pra lá... Ela tava grávida. Casou e foi embora. Paramos uns três anos antes de arrumar outra professora. Mas eu já tava ensinando. Só tinha a 4ª série e ensinava. Numa casa de fazenda no Parasempre. Eu andava 3 km pra ensinar... (Entrevistada 8)

Percebe-se nas falas dos educadores a inquietação relacionada à necessidade de um aperfeiçoamento pedagógico e um reconhecimento de que o que sabem é insuficiente. Essa tomada de consciência impulsiona-os a buscar uma formação continuada. O reconhecimento que contribuiu para que o Coletivo de educação convidasse professores de outras localidades que tivessem conhecimentos específicos na área de Matemática, quando o Ensino Ginásial foi implantado. As professoras mais antigas, em seus depoimentos, afirmaram ter lecionado as diversas matérias do currículo, mas que nunca se dispuseram a dar aulas de matemática. Achar que Matemática é a disciplina que requer conhecimentos específicos. "Eu dava mais era Português, História Geografia... mas eu nunca me meti com a Matemática. (Primeira professora)

No início, antes de formar o colégio já tinha essa comissão... em 95/96 levamos o abaixo-assinado das famílias... nós tínhamos concluído a 4ª. Série. Só podia ensinar quem tivesse o ensino médio.. como tinha só eu e a Dica ainda concluindo o Ensino Médio, foi que nós trouxemos uma professora de fora que veio ensinar aqui...a América. Depois que a América foi embora foi que veio aqui o Ozenir e o Júnior. Tinha que ter um professor que tivesse uma formação mais alta, pra ensinar de 5ª. a 8ª. Série. (Entrevistada 6).

O Coletivo de Educação manteve professores de fora da comunidade enquanto essa primeira turma concluía a sua formação. O corpo docente foi se formando e passando, posteriormente, a compor o quadro de docentes do assentamento, à medida que iram surgindo oportunidades de trabalho com educação. Havia, entretanto, uma regra do assentamento. Cada um só poderia ter um único emprego da prefeitura.

E eu fiquei sendo só professora. Eu era concursada pra professora e foi colocada outra pessoa aqui pra ser a diretora. Nesse tempo foi a Áurea. Pena que ela não tinha ainda se desenvolvido ainda... só tinha a 4ª série. (Entrevistada 6)

Durante sua entrevista, uma moradora confirma tais afirmações.

Vim pra cá em 98... Já tava tudo pronto. Já tinha até a 8ª série, já tinha o colégio... Mas não tinha o 2º. Grau ainda. Nesse tempo que eu vim pra cá era difícil... Existia a necessidade da gente ter um emprego. Surgiu uma vaga... Me perguntaram se eu queria. E eu disse que ia tentar. Passei quatro anos. Depois disso eu comecei a estudar mesmo. Nesse tempo não precisava nem ter a quarta série pra ser diretora. (Entrevistada 11)

Dois irmãs que iniciam a história dessa educação fizeram pós-graduação em nível de especialização. A mais velha em Monsenhor Tabosa e a segunda na UNB –Universidade de Brasília. Esta continua ativa na educação do assentamento e a mais velha se afastou do trabalho docente, como a mesma explica.

Aposentei-me há dois anos. Só que foi chato eu me aposentar. Eu já tinha 30 anos de contribuição, cansada... porque eu trabalhei muito, porque na minha época era só na base do pó de giz. E não tinha outro recurso... eu vivia estressada de um jeito!! Toda vida eu trabalhei com muitas crianças. Aí eu me preocupava demais porque quando era no começo os meninos tinham o maior desejo de aprender, eles prestavam atenção, eles estudavam direitinho... como esses professores que estão aí hoje. Mas agora, já para o final, os alunos já não queriam mais nada!! Só queriam estar brincando, fazendo zoadas, de fofquinha. Eu já não tava conseguindo trabalhar direito, eu já tava ficando preocupada que nem dormia direito. Tinha dias que eu me acordava, não conseguia mais dormir. Eu preparava uma aula bem boa. Mas quando eu chegava, os alunos começavam a brincar pra um lado e para o outro. (Entrevistada 8)

A formação das professoras que iniciaram as atividades escolares era o 4º ano primário, conforme a terminologia da época.

Morava no município de Tamboril. Dava aula particular. As escolas eram muito longe e me pagavam para ir dar aula lá na casa do aluno.

Escolaridade até a 4ª série. Lia e escrevia bem, devia as quatro operações. Naquela época quem sabia ler bem, fazer as operações já ia trabalhar com outras pessoas. Fui eleita pela assembleia e fui trabalhar com escola de 1ª série. (Entrevistada 7)

Suas falas servem inclusive para uma visualização das dificuldades de acesso à escola na década de 1980 nas zonas rurais e a dimensão do descaso do Estado em relação aos povos do campo.

Quando eu comecei a trabalhar eu já era concursada. Comecei em 1º de abril de 77. Em 1978 teve concurso público. Eu fiz pelo município de Monsenhor Tabosa. Vim trabalhar num lugar chamado Parasempre no período de 1977, 1978 e 1979. No Tourão, a maioria foi embora e ficaram poucos alunos. Mas ficaram uns quarenta alunos sem professor. Tinham que ir pra Lagoinha que era distrito de Curatil. Tinha que ir pra lá. Aí eu me transferei para o Tourão e falei com o homem que é o sogro da minha irmã. Ele tinha um salão enorme e me cedia pra eu ficar dando aula pra esses alunos. A maioria era neto dele. O Joza, o Juracy... Sala com banco de aroeira, umas linhas. Porque cadeiras não tinham. Ler, escrever, tirar conta, fazer leitura, interpretação... do jeito que a gente estudava, a gente ensinava. Alfabetização a gente ensinava conhecendo as vogais, depois as consoantes, depois formava as famílias... E assim sucessivamente. Quando eu comecei foi assim, né? (Entrevistada 8)

Essa assentada explica que sempre teve o desejo de se tornar uma professora. Morava na comunidade denominada Olho d'Água Velho. Quando criança ia pra escola porque gostava. Seu pai e seus irmãos se deslocavam pra Curatil pra freqüentar educação de adultos (Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL³⁶) e ela os acompanhava. Na época, tinha treze anos de idade. Como já lia, escrevia e sabia lidar com as quatro operações matemáticas fundamentais, permanecia na sala de aula, servindo de apoio ao professor que chamava-se Expedito, como ela lembra. Este lhe prometeu uma oportunidade de trabalho docente quando ela ficasse mais velha.

³⁶ O Movimento Brasileiro de Alfabetização - o **MOBRAL** surgiu como um prosseguimento das campanhas de alfabetização de adultos iniciadas com Lourenço Filho. Só que com um cunho ideológico totalmente diferenciado do que vinha sendo feito até então. Apesar dos textos oficiais negarem, sabemos que a primordial preocupação do **MOBRAL** era tão somente fazer com que os seus alunos aprendessem a ler e a escrever, sem uma preocupação maior com a formação do homem. Foi criado pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967, propondo a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando "*conduzir a pessoa humana (sic) a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida*". Apesar da ênfase na pessoa, ressaltando-a, numa redundância, como humana (como se a pessoa pudesse não ser humana!), vemos que o objetivo do **MOBRAL** relaciona a ascensão escolar a uma condição melhor de vida, deixando à margem a análise das contradições sociais inerentes ao sistema capitalista. Ou seja, basta aprender a ler, escrever e contar e estará apto a melhorar de vida. (BELLO, 1993).

Aí chegava lá e ficava ajudando ele. Eu já sabia ler, escrever e tirar as quatro operações... aí eu ficava ajudando o professor com os alunos com mais dificuldade. Aí ele disse:

- Olhe bichinha, quando tu terminar de estudar vou arrumar uma escola pra você.

Ele arrumou no Parasempre. Eu tinha vinte alunos.
(Entrevistada 8)

Dois movimentos vieram se desenvolvendo ao mesmo tempo. No primeiro, as professoras, ainda leigas, supriram, com seus esforços, a carência de rudimentos básicos de escrita, leitura e aritmética. Uma solução para as famílias que necessitavam que seus filhos aprendessem a ler. Mesmo sendo incipiente, era a formação possível diante das condições em que se encontrava a comunidade e seu grupo de professores.

A formação das professoras que iniciaram as atividades escolares era o 4º ano primário, conforme a terminologia da época. Moravam distante das sedes dos municípios e davam aulas particulares remuneradas pelos pais. Lia e escrevia bem, devia as quatro operações. Naquela época quem sabia ler bem, fazer as operações já ia trabalhar com outras pessoas. Fui eleita pela assembléia e fui trabalhar com escola de 1ª série. (Entrevistada 6)

Essa formação, mesmo com a precariedade imposta, foi o que possibilitou a construção de outras etapas que se seguiram. O esforço em prosseguir na formação escolar das pessoas que chegaram ao assentamento em idade adulta foi mais efetivo por parte das mulheres, que foram se tornando professoras. Os homens ocuparam outras posições na organização da comunidade. Esse relato revela um detalhe relevante na formação da escolaridade da comunidade.

Todo mundo aqui, quando chegou, tinha alguma escolaridade. Mas o que tinham é o que têm hoje. Porque eles freqüentavam algum curso de jovens e adultos. Mas quem continuou? Foram apenas as professoras! (Entrevistada 9)

Atualmente, mais homens estão desenvolvendo atividades diferenciadas do trabalho braçal, mesmo assim o que se vislumbra no cotidiano do assentamento são mulheres ocupando posições de liderança, sem que isso as faça desmerecer os homens do assentamento, respeitando suas funções, o que superficialmente parece uma relação equilibrada.

Os diversos relatos apontam para uma organização mínima com a finalidade de criar condições de acesso à educação formal já em 1988 para os filhos dos assentados. O assentamento a uma distância de, pelo menos, 60 km de estrada de terra, mesmo de pequenos

centros urbanos onde existem escolas. Diante da dificuldade de deslocamento e da ausência de ações governamentais que propiciassem uma alternativa para que esse contingente de pessoas freqüentasse a escola, a própria comunidade buscou, por seus próprios meios, uma possibilidade que lhes desse esse acesso.

Duas professoras, irmãs, lembram da forma como foi possível dar continuidade aos estudos. A mais velha havia terminado todo o primeiro grau. Quando ambas chegaram ao assentamento estava começando o Curso de Formação para Professores Leigos – LOGOS II³⁷. Elas tinham concluído o antigo Primeiro Grau e decidiram fazer parte desse curso de formação a que chamavam de Agora Eu Sei³⁸, que no início era o LOGOS I e II, cuja conclusão ocorreu quatro anos depois. O curso equivalia ao Ensino Médio atual e funcionava em esquema semipresencial.

A gente ia daqui monsenhor Tabosa. A pé, de jumento, de bicicleta... Eu trabalhava o mês todinho. O que eu ganhava dava pra pagar quatro passagens de caminhão. Ai eu estudava. fazia de 5ª a 8ª... Tinha o mês de férias e depois todo fim de semana a gente ia. Tinha dias que eu chegava e não sentia que tinha chinela no pé. Às vezes dormente de frio, levando chuva... E dávamos aula na semana. Todo sábado a gente ia... Quando eu cheguei aqui eu tava terminada a 8ª. Série. Nós terminamos ao mesmo tempo o 1º e o 2º grau.

³⁷ Em 1973 o Ministério da Educação se propôs a habilitar professores em atuação nas séries iniciais do primeiro grau, sem retirá-los de sala de aula. O agravante era que esse público tinha escolaridade. O pré-requisito seria que tivessem como escolaridade mínima a 4ª.série do 1º grau. Tratava-se de identificar professores dispersos pelo país, alguns isolados em zonas rurais, de difícil acesso, sem estrada e sem energia elétrica, com raros serviços de transporte e comunicação. O Centro de Ensino Tecnológico de Brasília -Ceteb, foi a instituição encarregada de realizar o projeto, responsabilizando-se pela produção do material auto-instrucional e dos instrumentos de controle e acompanhamento, capacitação e supervisão das equipes, realização de encontros anuais e acompanhamento direto e indireto. O Projeto Logos II teve duas fases. Uma no período de 1975 a 1981 com uma gestão centralizada em que a administração central ficava a cargo do DSU/MEC, e a gerência técnica era realizada pelo Ceteb. A partir de 1981, o gerenciamento foi descentralizado e as coordenações estaduais assumiram o Projeto, de forma autônoma. O Ceteb continuou prestando assistência técnica às unidades que a solicitavam. Segundo dados colhidos no site do Ceteb e da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), estima-se que passaram pelo Projeto mais de 200 mil professores, em 19 unidades da Federação. Em 1982, 60 mil professores já haviam sido habilitados e ainda hoje há remanescentes do Logos II, nos Estados do Piauí e da Paraíba.

³⁸ Programa Agora Eu Sei também desenvolvido pelo Ceteb para dar continuidade ao Logos II, na tentativa de atender ao professor leigo, no país. São três níveis de entrada. O nível I para professores que não concluíram o Ensino Fundamental. O Nível II para professores que não concluíram o Ensino Médio e, o Nível III, para professores que já concluíram o Ensino Médio, mas não fizeram a formação específica. O aluno realiza estudo independente por meio de material auto-instrucional e freqüenta o Núcleo Pedagógico, para receber orientações da tutoria, realizar avaliações presenciais, encontrar colegas para estudar e participar de Oficinas Pedagógicas, para as quais foram desenvolvidos 5 vídeos específicos. A grade curricular foi organizada num sistema de malhas, de forma que os alunos estudassem, primeiramente, os conteúdos comuns a todas as áreas. Em seguida, eram oferecidos conteúdos comuns e específicos, nas áreas de Português, Estudos Sociais, Matemática e Ciências.

Agora a faculdade a minha irmã terminou primeiro porque eu fiz as vestibulares três vezes. Eu ficava tão nervosa que eu não fazia nada. Fiz Pedagogia e depois Psicopedagoga. (Entrevistada 8)

As professoras relembram que o salário que ganhavam da prefeitura era insuficiente para pagar o deslocamento do assentamento até a cidade em que os cursos eram ofertados. O que, na prática, poderia ser entendido como trabalho voluntário. A Associação contribuía, destinando 5% de sua renda à educação. “As primeiras turmas que ingressaram e concluíram o Primeiro Grau foi aquela em que participavam o Eudes, a Tânia, a Neide, Maria Araújo e a Lúcia.”, comenta uma delas.

Com o passar do tempo e seguindo essa linha evolutiva, os educadores começaram a buscar melhor qualificação profissional para o exercício do magistério, conforme ilustro pela afirmação de Santos.

O Assentamento ao longo de sua trajetória vêm priorizando e incentivando a formação dos educadores, jovens e das famílias como um todo porque estavam cientes que um dos primeiros passos a ser dado neste processo de luta por uma Educação do Campo seria a formação de educadores do próprio Assentamento. Foi com este intuito que seis (06) educadores do Assentamento ingressaram em cursos de área específica (linguagens e códigos, ciências exatas e ciências humanas) da Universidade Vale do Acaraú (UVA). Com formação dos educadores do próprio Assentamento não houve mais necessidade vir pessoas de outras localidades trabalhar na escola. (2009, p. 34)

Atualmente o corpo docente de Santana conta com um contingente de educadores graduados, segundo eles afirmam, suficiente pra atender às demandas por educação formal dentro do assentamento, assim como para o atendimento aos assentamentos vizinhos.

3.8. A presença e a contribuição da professora leiga

O elemento gerador de todo o desenvolvimento do processo educativo que hoje resulta em uma organização escolar mais profissionalizada no assentamento repousa na atuação inicial das professoras leigas. O que fez com que a comunidade de Santana não estivesse como a maioria dos povoados rurais foi a superação dessa condição de suas professoras, por meio de formação continuada, sem que prescindissem de luta por direitos. Nessas circunstâncias, nasce a figura da professora leiga, criticada por não ter bases conceituais nem práticas para a função. No entanto, é uma alternativa que emerge na forma natural da luta pela sobrevivência.

O fato de ter havido uma evolução que se sobressai às histórias de tantas outras comunidades rurais é fruto da dinâmica social de cunho coletivo dos moradores e pela presença dos movimentos sociais aos quais seus moradores se aliaram, mobilizando a comunidade rumo a uma mudança quantitativa e qualitativa da condição primeira em que o processo germinou.

A atuação da professora leiga, em si, não resolve os problemas da educação dos povos rurais no Brasil. Mas, como está exemplificado, em combinação com outros elementos, pode vir a ser um bom começo. Therrien refuta as avaliações do atual sistema educacional brasileiro que vincula o fracasso da escola pública à atuação da professora leiga. Sua argumentação é a de que, em determinadas circunstâncias, é essa figura que salva a escola e entende que boa parte dessas análises não leva em consideração pressupostos pedagógicos que não contemplam as idéias dos movimentos sociais (1991). Diz ainda que o fracasso da escola pública é generalizado na maioria dos Estados, ocorrendo também nas salas de aula em que as professoras são formadas nos moldes requeridos pelas escolas tradicionais.

Ele explica que, a princípio, a professora leiga pode ser concebida como “uma massa estatística incompetente e improdutiva”, mas pode vir a ser vista como “um sujeito contextualizado, histórico, com determinados saberes e práticas sociais cotidianas no interior da classe trabalhadora da qual não pode ser desvinculada, contrariamente às tentativas pedagógicas que muitas vezes propõem transformá-la em “mera transmissora de saberes socialmente relevantes, mas historicamente fragmentados e parciais.” (1991, p.2).

O que nos revela a observação sistemática do contexto cotidiano de vida e de trabalho dessas professoras? É no bojo do movimento social no campo que se deve marcar o encontro com a professora rural. Como sujeitos históricos, não se desvinculam da questão do trabalho camponês e das relações sociais de produção caracterizadas pelos processos de luta e de conflitos na resistência à submissão imposta pelas contradições existentes entre o capital e o trabalho. Como cidadã, a professora rural elabora sua experiência de vida e sua visão de mundo no contexto da classe camponesa marcada por luta pela terra. Assim vivencia uma experiência pedagógica cujo saber produzido se funda nas relações de produção e nas práticas políticas do campesinato, ou seja, no bojo dos movimentos sociais no campo. Formas diferenciadas caracterizam os processos coletivos de resistência no meio rural brasileiro. (THERRIEN, 1991, p.2)

A experiência educativa de Santana revela uma história de superação de um grupo de professoras leigas que, utilizando-se de oportunidades oferecidas pelo Estado, contribuições dos movimentos sociais e por esforços próprios, modificam as circunstâncias em que vivem por meio do desenvolvimento intelectual, transformando-se num corpo docente capaz de

suprir as demandas por educação da própria comunidade, bem como de assentamentos vizinhos. (Ver anexo 3)

3.9. As metodologias inspiradas numa educação do campo

Outro elemento que contribui para essa evolução são as metodologias praticadas. O modo de pensar e de vivenciar a realidade interfere nas metodologias que vêm sendo desenvolvidas no assentamento. As experiências coletivas, as assembléias e as reuniões em que o poder de decisão se dilui entre os moradores ou mesmo entre representantes eleitos pelos moradores influenciam as práticas pedagógicas. As posturas na relação professor-aluno, o desenvolvimento das atividades, o jeito de ensinar, os conteúdos que são mais priorizados formam um conjunto das práticas de um grupo docente.

A metodologia de trabalho docente, no Assentamento Santana, apresenta-se hoje de forma diferenciada daquela do ensino tradicional. Concluo essa afirmação a partir das explicações dos professores ao definirem suas práticas, da observação em sala de aula e, sobretudo, por ter trabalhado diretamente com estudantes e educadores. O trecho de Citelli (2000) esclarece o sentido de ensino tradicional que uso.

Os modelos escolares com os quais convivemos – freqüentemente chamados à falta de melhor termo de tradicionais – estão construídos em torno de três eixos básicos: hierarquia, coerção, exclusão. A tendência, nesse tipo de escola, foi a de elaborar programas educativos fechados em que não se ajustam comportamentos que possam levar à quebra das seqüências hierárquicas justificadas pela lógica da melhor escolha dos conteúdos, e pela autoridade de quem os selecionou. Há que se ensinar, pois, um conjunto de itens cuja pertinência se afirma como a única possível, sendo as *vozes da fratura* objetos de possíveis punições. (2000, p. 84)

As atividades desenvolvidas são semelhantes ao *modus operandi* das reuniões que a comunidade realiza tanto para decisões econômicas, políticas, religiosas e culturais. Os moradores relatam que o hábito de se reunirem em círculos é um costume que o MST trouxe. Eles justificam que aprenderam que o círculo dá movimento à palavra e deixa que uns vejam os outros enquanto conversam. Caldart (2005) explica que essa vinculação das práticas sociais às educativas é uma intencionalidade tanto da Pedagogia como do próprio Movimento. A autora entende que uma nova prática de escola está sendo gestada e que é preciso aprender a potencializar os elementos presentes nas realidades dos estudantes, transformando-as em uma dinâmica consciente de construção das “escolas do campo como escolas que ajudem nesse

processo mais amplo de humanização e de reafirmação dos povos do campo como sujeitos do seu próprio destino, de sua própria história.” (2005, p. 89)

Acredito que esses hábitos tenham me levado a pensar, inicialmente, que a influência do MST era muito mais abrangente e que estava presente desde a sua constituição. Daí a tendência de quem chega pensar que o assentamento foi fundado e orientado pelo Movimento, sem enxergar as outras contribuições.

O que parece ocorrer é que essa influência se encontra muito presente nas práticas educativas. E nesse sentido os ensinamentos da Pedagogia do Movimento fazem parte do dia-a-dia na prática e nos discursos desses educadores. Estes, em sua busca por uma escola do campo, se nutrem dessas teorias para realimentar seu trabalho. Uma das professoras fez sua especialização na Universidade de Brasília e teve como professores Roseli Salete Caldart e Miguel Gonzalez Arroyo, intelectuais que têm participação ativa da construção dessa teorização.

Acompanhei alguns momentos em que os educadores se reúnem para discutir textos e analisar materiais que trazem de cursos que participam. Quando uma pessoa ou pequeno grupo é convidado para algum evento de formação, costuma disponibilizar os materiais e socializar o que foi discutido entre os demais educadores. Desse modo ocorre uma disseminação dessas idéias, além da oferta de cursos e reuniões que a militância do Movimento realiza com esse grupo.

A escola, por ser municipal, tem obrigações acerca da adequação ao currículo definido pela Secretaria de Educação de Monsenhor Tabosa, mas desde o início de seu funcionamento as professoras inserem assuntos da realidade local em suas aulas, mesmo que fujam aos padrões e que sejam consideradas atividades extra-escolares.

Português – leitura, escrita e produção de textos. Na parte da matemática tem a contagem, a porcentagem e na parte do solo, aí vem a Geografia. Porque todo mundo tinha saído das suas terras pra outras terras. Era uma coisa nova. Pra gente chegar num lugar novo, pra saber, pra conhecer a área de assentamento, o tipo de vegetação, o tipo de solo, quantos açudes tavam sendo construídos, onde é localizado a extrema com os assentamentos, a circunvizinhança com o nosso lugar. A matemática... a agricultura, produção ...a parte também do comércio ..a gente priorizava a parte da redação. A parte da secretaria que tem o registro das coisas, de atas..de ler bem. (Entrevistada 6)

Segundo a Pedagogia do MST, essa é uma forma de se trabalhar com o chamado enraizamento projetivo, compreendido como um dos processos fundamentais para a luta popular, referindo-se à

fixação do homem ao seu próprio contexto para que tenha consistência de se flexibilizar para o passado e para o futuro, para dentro de si e para fora de si, assim como em seu contexto.

Toda vez que uma escola desconhece e ou desrespeita a história de seus educandos, toda vez que se desvincula da realidade dos que deveriam ser seus sujeitos, não os reconhecendo como tais, ela escolhe desenraizar e a fixar seus educandos num presente sem laços. (CALDART, 2005, p. 117)

Os alunos da época reafirmam as informações dadas pelas professoras. Um dos professores, estudante da época, explica como percebia isso, quando a experiência ainda estava se iniciando:

Naquele tempo eu já sentia uma diferença na metodologia porque o professor já tinha uma metodologia voltada para o meio social, para o sistema de associativismo. Sistema coletivo, de mutirão, das famílias trabalharem junto. Então as aulas não eram só entre quatro paredes. Já faziam aulas de campo, as crianças eram levadas para conhecer os rebanhos... já entrei com essa diferença. (Entrevistado 5).

Esse depoimento, somado a outros, indica que as professoras, mesmo antes da chegada do MST ao assentamento, já tinham idéias e ações que se contrapunham aos ditames da educação mais tradicional e que entendiam a educação como parte da vida cotidiana, ainda que de maneira instintiva.

No trecho seguinte, um ex-aluno fala agora na posição de professor, exemplificando como a vivência comunitária dá suporte às metodologias de ensino. E traz elementos metodológicos próprios das vivências cotidianas do MST, que são incorporados à prática pedagógica, como é o caso da mística. Para Caldart, a mística é a alma dos lutadores do povo e os símbolos usados ajudam a materializar a utopia coletiva.

Primeiro a gente trabalha o que é mística, as definições, o objetivo. Retratando muito a questão do real... o grupo que fica com um conteúdo vai ter que trazer informação. A mística precisa de alguma coisa pra retratar a realidade... seja um símbolo, uma música, um objeto ... essa apresentação entra como um dos nossos principais recursos didáticos. (Entrevistado 5)

Para esse professor, o uso que os educadores fazem da mística ajuda a inspirar o lado emocional das pessoas e conduz à reflexão. Um dos principais objetivos é a sensibilização como base para o tratamento mais profundo das temáticas. Em suas palavras “mobilizar o povo, acalantar, silenciar e fazer com que as pessoas se preparem pra ouvir”. Nas palavras de Caldart, “No MST a mística é uma das dimensões básicas do processo educativo dos Sem Terra. A escola pode ajudar a cultivar a mística, os símbolos e o sentimento de fazer parte desta luta.” (2005, p. 117)

Com essa idéia de unir a prática social às práticas educativas foi criado em 1987 um setor de educação dentro do MST para desenvolver uma pedagogia voltada aos povos do campo, além de incluir de forma mais veemente a luta pela garantia do direito à educação em sua pauta de reivindicação.

“Começamos lutando pelas escolas de 1ª. a 4ª. Série. Hoje a luta e a reflexão pedagógica do MST se estendem da educação infantil à universidade, passando pelo desafio fundamental de alfabetização de jovens e adultos de acampamentos e assentamentos, combinando processos de escolarização e de formação de militância e da base social Sem Terra (Sem Terra, com letras maiúsculas e sem hífen indica o nome próprio dos sem-terra do MST, que assim se denominaram quando criaram o seu Movimento). (CALDART, 2004, p. 92)

Embora os princípios e metodologias do MST, em alguma medida, já venham sendo estudadas e aplicadas nas atividades pedagógicas da escola do assentamento, a estrutura física é uma reivindicação antiga da comunidade. O Projeto Político Pedagógico aprovado pelo Conselho Estadual de Educação é voltado aos povos do campo e às suas vivências, permitindo que as práticas pedagógicas possam ser mais desvinculadas da escola tradicional.

O MST tem uma pedagogia. A pedagogia do MST é o jeito através do qual o Movimento vem formando historicamente o sujeito social de nome Sem Terra, e que no dia-a-dia educa as pessoas que dele fazem parte. E o princípio educativo dessa pedagogia é o próprio “movimento”. Olhar para essa pedagogia, para esse movimento pedagógico, ajuda-nos a compreender e a fazer avançar nossas experiências de educação e de escola vinculadas ao MST. (CALDART, 2004, p. 92)

A regência de sala de aula, mesmo atendendo a critérios pré-estabelecidos, como é o caso da escola de Santana, abre espaços para que os educadores atuem de acordo com o que acreditam e com o que vivenciam. O povo de Santana apresenta um modo de viver diferente das formas mais comuns de sociabilidade, Valorizam as ações coletivas, cultivam a expressão de opiniões dos moradores e ampliam o centro de poder por meio das assembléias e plenárias. Isso, em alguma medida, se propaga nas suas práticas educativas e forja necessariamente um estilo de educação diferente. Conforme observou Ribeiro (2005), as necessidades que foram surgindo no assentamento forjaram essa sociabilidade cotidiana. Em virtude das dificuldades que os assentados foram encontrando, as assembléias ocorriam mais de uma vez por semana e se impunha a necessidade de estarem sempre alertas diante de problemas surgidos, resultantes da nova dinâmica social que estavam engendrando. Uma vida cotidiana baseada no trabalho e na vida coletiva exigia relações de proximidade e interdependência. “Nesses espaços se

imprimia um rico e permanente processo de aprendizado, de percepção e reflexão da vida cotidiana, de escuta do outro, de busca coletiva de soluções e de encontro com a diversidade e complexidade do projeto coletivo.” (RIBEIRO, 2005, p. 130)

Therrien(1991), por outro ângulo, defende igualmente que da mesma maneira que a professora leiga é gerada pela estrutura social que está posta. Dessa mesma estrutura, por seu intermédio, nascem alternativas de superação de suas realidades, originadas de suas vivências na luta pela sobrevivência. Segundo sua percepção,

A professora leiga, como cidadã, elabora sua experiência de vida e sua visão de mundo no contexto da classe camponesa marcada pela luta, pela terra. É no interior das relações sociais de produção que encontramos uma prática de educação da classe trabalhadora, cujo conhecimento produzido se funda nas relações de produção e nas práticas políticas do camponês — os movimentos sociais. (THERRIEN, 1991)

Assim como o desenvolvimento das atividades, a escolha dos elementos de aprendizagem que os educadores optam por priorizar faz parte das suas metodologias. Nos depoimentos das professoras, a oralidade é um elemento crucial para os estudantes. A justificativa que dão é a de que é necessário que se ensine aos estudantes a fazer bom uso das fala e das palavras para que lhes sirva como instrumento para a reivindicação de seus direitos. Enquanto o ensino tradicional valoriza o aluno mais reservado que não interrompe a aula, esse é um motivo de preocupação desses professores. O que também não deixa de ser um elemento que demonstra a intensidade com que a escola está em sintonia com a comunidade. A professora comenta:

Naquela escola que o aluno não fala, ele (o professor) nunca vai crescer também. Às vezes ele tem uma proposta boa, um conhecimento bom. A gente tem que ir valorizando, dando abertura pra que eles também coloquem o seu ponto de vista. (Entrevistada 9)

3.10. Outros espaços de aprendizagem

Além da escola como um espaço de formação, os moradores de Santana contam com espaços não escolares implantados com intencionalidade pedagógica por duas instituições diferentes. O Centro de Inclusão Digital - CRID e a Rádio-escola Cultura. São duas experiências diversas que trazem em comum o uso da tecnologia como uma ferramenta educativa. Uma tecnologia ‘nova’ e uma tecnologia ‘velha’. A internet, de um lado, provocando hábitos diferentes e criando novas necessidades e o rádio, do outro, adaptado

culturalmente pelos povos do campo e até mesmo cultuado pelos moradores mais antigos que são ouvintes desde a chegada dessa invenção ao Brasil. Duas tecnologias que lidam com a informação e com a comunicação.

O projeto iniciou no Ceará tendo como piloto o assentamento Santana e previa a sua expansão para mais 10 assentamentos. Santana cumpria os pré-requisitos do projeto que exigia que a localidade fosse isolada em termos de comunicação e possuísse uma estrutura física e política. O projeto prevê a criação de ambientes virtuais de aprendizagem instalados nos assentamentos e que funcionariam como uma instituição pública e gratuita, permitindo o acesso de todos os moradores. O local, depois de sua implantação, tem continuidade sob a responsabilidade das comunidades beneficiadas, oferecendo os serviços de informática, informática educativa, educação a distância e telecomunicações, numa proposta de desenvolvimento social, econômico, cultural e pessoal. O CRID é implantado com a idéia de promover a inclusão digital.

Desde 2006, funciona uma radioescola digital, através do projeto Segura essa Onda: Rádio-Escola Digital na Gestão Sociocultural da Aprendizagem, implantada pela ONG Catavento Comunicação e Educação Ambiental, em parceria com o Instituto Oi Futuro³⁹. A radioescola é um equipamento de rádio que funciona em circuito interno, com cornetas e pequenas caixas de som, instalada em um prédio próximo à escola. O projeto abrange a formação de 30 estudantes, de 14 anos em diante, que já estejam alfabetizados; abrange igualmente os professores que demonstrem interesse pelo projeto, que atualmente chega a trabalhar com 10 dentre os 29 professores.⁴⁰

³⁹ Os recursos foram doados pelo Instituto Oi futuro ao Fundão Estadual da Criança e do Adolescente que, mediante análise e aprovação do projeto, repassou-os à ONG para a execução desse trabalho, conforme convênio.

⁴⁰ A referida ONG desenvolve tal projeto desde 2004, tendo atuado com rádioscolas em quatro assentamentos rurais, em uma associação de uma comunidade também rural e em oito escolas na zona urbana, totalizando treze rádioscolas instaladas. O assentamento Santana foi um dos locais em que o projeto teve um desenvolvimento mais amplo em termos comunitários.

4. A PRESENÇA DO RÁDIO EM SANTANA

Neste capítulo trato das relações que a comunidade do assentamento trava com as tecnologias, juntando a isso as contribuições de estudiosos que trazem reflexões sobre o uso da comunicação e do uso do rádio como uma interferência dos meios de comunicação nos processos educativos nas escolas e em outros ambientes de ensino não-formal, mas que são ambientes que aglutinam pessoas em torno da construção do saber.

4.1. As tecnologias em contato com os meios rurais

A discussão sobre a inclusão digital é uma pauta recorrente veiculada pelos meios de comunicação. Os mecanismos e a legislação de educação a distância tendem a se aperfeiçoar em grande velocidade numa tentativa de resolver velhos problemas brasileiros de acesso à educação e à informação por meio das tecnologias da comunicação.

Por outro lado, "velhas" tecnologias, como o rádio são meios de comunicação culturalmente adaptados aos povos do semi-árido. Por ser uma emissão puramente oral e com recepção completamente auditiva, o rádio permite o acesso aos que ainda não sabem ler. Sendo acessível do ponto de vista da sua produção, permite emissões locais, possibilitando às emissoras tratarem também de assuntos voltados às realidades dos ouvintes. É mesmo uma antiga tecnologia, mas não é obsoleta porque se mantém viável e necessária pela sua mobilidade, versatilidade e baixo custo em relação às demais mídias, permitindo uma audiência menos restritiva. Crianças, jovens e idosos, leitores e não leitores podem ter acesso a uma programação de seu interesse pelo rádio. As informações veiculadas, quando tratam de temáticas e notícias da região, geram identificação e aproximação com os ouvintes, permitindo interação com a equipe de produção e a emissora.

O rádio não está incluído entre as novas tecnologias da comunicação, mas foi um invento que serviu de suporte a todas as outras tecnologias digitais.⁴¹ Após o advento do

⁴¹ Seus primórdios datam de 1877, quando Tomas Alva Edson, após inúmeros ensaios, conseguiu gravar uma música por ele próprio, por meio de uma agulha que girava sobre um cilindro coberto com uma lâmina de estanho e lhe deu o nome de fonógrafo, considerado uma espécie de 'avô' do rádio. Mas essa era a experiência que permitiria ao homem preservar a emissão de seus sons e continuar até ouvindo as pessoas que já morreram. A invenção do registro sonoro que é, portanto, o berço das tecnologias digitais.

rádio, muito se fez até chegarmos a uma tecnologia radiofônica chamada 'wireless', que significa 'sem cabo'.

La *wireless*, la sin hilos, como se le comenzó a llamar al nuevo invento, unía tierras y mares, saltaba montañas, desparramaba los mensajes através del ter, sin ningún otro soporte que las mismas ondas electromagnéticas. Todos los que dispusieran de un receptor adecuado, podían captarlas. Pero no entenderlas, porque los breves mensajes enviados tenían todavía que ir cifrados en alfabeto morse. (VIGIL, p. 2003, p.10)

Coincidentemente a mesma terminologia utilizada atualmente para designar o ambiente em que se pode utilizar internet sem fio – “wireless” ou “Wi-fi”. Com o passar do tempo e com as novas reformulações, o rádio passou desde artigo de luxo à peça imprescindível em qualquer moradia. O rádio reacomodou-se à televisão, quando se pensava que estivesse com os dias contados. Atualmente, por meio de recepção de alta fidelidade, via satélite, o rádio participa da revolução das novas tecnologias como uma nova roupagem terminológica – a 'Rádio-Web', o que faz pensar que os meios de comunicação não se substituem, eles se reacomodam.

As possibilidades de comunicação que se abrem em Santana com a implantação da radioescola são de uma natureza diferente daquelas que trazem a televisão e mesmo a rádio comercial. O trabalho com a radioescola permite que se tenha uma perspectiva da produção da comunicação e da ampliação da participação. Isso é algo que faz diferença porque as rádios comerciais produzem a informação sem a participação ativa do ouvinte, em via de mão-única.

Além de ouvintes, os moradores de Santana vivenciam a condição de produtores dessa comunicação, como enunciadores de mensagens. Seja como locutores, seja como entrevistados, esses assentados têm sua participação nas emissões. Talvez essa seja uma das formas de se concretizar o sonho de Paulo Freire – a contribuição dos meios de comunicação, dentro dos ambientes de aprendizagem, para que os grupos populares pronunciem as suas palavras. Acerca da enunciação da fala, trago as contribuições de Ranciére quando especifica a fala como indício da presença da política:

Existe política porque aqueles que não têm direito de serem contados como seres falantes conseguem ser contados, e instituem uma comunidade pelo fato de colocarem em comum o dano que nada mais é que o próprio enfrentamento, a contradição de dois mundos alojados num só: o mundo em que estão, o mundo onde há algo “entre” eles e aqueles que não os conhecem como seres falantes e contáveis e o mundo onde não há nada. (RANCIERE, 1996, p. 40)

Além da veiculação da fala e da palavra o rádio reproduz mais expressões de quem o utiliza como produtor de mensagem. Como diz Kaplún “Cuando pensamos en la radio, solemos asociarla al lenguaje hablado, a la palabra. Pero la radio es mucho más: puede emplear y combinar palabra, música, «ruidos». Dispone, pues, del lenguaje sonoro con toda su variedad y riqueza.” (1998, p. 93)

4.2. A comunicação em interação com a educação

O conceito que une comunicação e educação como uma intersecção que prima pelo desenvolvimento e transformação da educação é conhecida como educomunicação. Segundo o professor Ismar de Oliveira (2009), esse conceito já vem sendo utilizado há muito tempo, quando começou a ser mencionado para identificar a área da educação para a comunicação, ou seja, a educação pra a formação do senso crítico frente à mídia, especialmente a televisão. Então por um tempo significou educação para a mídia. Em seguida, as pesquisas do Núcleo de Comunicação e Educação da USP apontaram a existência de uma nova realidade, representada pelas Organizações Não-Governamentais (ONGs) especialmente na América Latina e África, ao se utilizarem da comunicação alternativa, desde os anos 70. Dessa forma, essas organizações começavam a interferir na educação e na comunicação, trazendo à arena pública o debate das temáticas relacionadas aos problemas sociais. O autor comenta que havia rejeições porque tanto os profissionais da educação como os da comunicação estranhavam-se mutuamente. Em suas palavras, traz exemplos de comentários que exemplificam o início dessa discussão: “Bom, isso aí é educação popular, não é educação formal, não é também escola. No entanto, a comunicação dizia: Isso aí é coisa de gente que gosta de pobre, que gosta de temas que não são os temas do mercado, do entretenimento.”⁴²

O termo, segundo o mesmo autor, veio ganhar legitimidade a partir do ‘Betinho’, Herbert de Souza, que começou a usar essa comunicação para finalidades reconhecidas pela sociedade como importantes. O termo significaria “Esse conjunto de atividades voltado para o conhecimento do uso desses meios numa perspectiva de prática da cidadania”.

Segundo Citelli (2000), as inquietações que dizem respeito à relação comunicação e educação remontam às décadas de 30 e 40, resultantes da expansão dos meios de comunicação de massa no século XX.

⁴² Baixado de <http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/entrevistas/ismar-soares-define-o-conceito-de-educomunicacao> em outubro de 2009.

Entendido o papel singular que os veículos de comunicação passaram a exercer no mundo contemporâneo, agora com o aporte dos novos meios disponibilizados pela informática, pelos sistemas digitais, pelas redes de computadores, e que orientam uma revolução nos diferentes âmbitos da cultura, da história, dos fluxos econômicos, das sociabilidades, etc., é compreensível que o tema da educação, particularmente no seu âmbito formal tenha se colocado numa perspectiva diferenciada e que requisita, de maneira crescente, o estreitamento dialógico com informações e conhecimentos gerados em fontes indiretamente escolares. (CITELLI, 2000, 137)

Mário Kaplún, que também foi um estudioso da comunicação e educação e que também ajudou a cunhar o termo “educación”, fala como entende a relação:

En primer lugar, cuando hacemos comunicación educativa, estamos siempre buscando, de una y otra manera, un resultado formativo. Decimos que producimos nuestros mensajes «para que los destinatários tomen conciencia de su realidad», o «para suscitar una reflexión», o «para generar una discusión». Concebimos, pues, los medios de comunicación que realizamos como instrumentos para una educación popular como alimentadores de un proceso educativo transformador. (1998, p. 11)

Paulo Freire não chegou a falar nessa área de estudo de forma tão específica, mas era adepto da presença dos meios de comunicação dentro das escolas como meio de dinamizar o ensino e, conseqüentemente, a educação. No Brasil, a experiência com escolas radiofônicas, inserida dentro dessa relação comunicação e educação, já tem antecedentes nos anos 1960. Podemos destacar como um dos exemplos, a ação do Movimento de Educação de Base – MEB⁴³, uma dinâmica de educação mediado pela Igreja Católica do Brasil, para atendimento às regiões subdesenvolvidas do país, num contexto de conflito entre o campesinato e setores do proletariado rural e a crise do capitalismo no Brasil, segundo dados colhidos por Wanderley (1984, p.14).

O autor traz em seus estudos um fragmento de publicações do MEB, definições sobre essa dinâmica promovida por meio do rádio: “O sistema radioeducativo é constituído por uma

⁴³ “O MEB constituiu-se na seqüência das atividades de educação pelo rádio, promovidas pelo episcopado nas arquidioceses de Natal e Aracaju. Com apoio nessas experiências, a Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB) elaborou um plano de um movimento educativo em plano nacional, que ganhou caráter oficial pelo Decreto 50.370 de 21 de março de 1961, mediante o qual o Governo Federal forneceria recursos – através de convênios com órgãos da administração federal – para serem aplicados no programa d CNBB, através do MEB e utilizando a rede de emissoras católicas para as áreas do Norte, Nordeste e Centro-oeste do país. Posteriormente ampliou-se a área de ação para as áreas subdesenvolvidas do país como um todo, e o governo federal comprometia-se a conceder canais radiofônicos aos bispos para finalidades de educação de base, além de autorizar a requisição de funcionários federais e autárquicos para prestar serviços no movimento.” (Wanderley, 1984, p.48)

rede de núcleos com recepção organizada de programas educativos especialmente elaborados, com supervisão periódica, com trabalho de comunidade e escola.” (1984, p. 53)

No sertão cearense o rádio é um veículo de comunicação de massas e uma velha tecnologia, conhecido e bem adaptado à cultura por ser um meio versátil em relação à sua difusão e permeabilidade junto aos diversos tipos de público. Seu aparelho receptor pode funcionar até mesmo sem energia elétrica e sua audição pode ser alcançada por pessoas que não sabem ler como é o caso de parte da população sertaneja. Martin-Barbero define assim as transformações sociotecnológicas dos meios de comunicação, dando ênfase ao rádio.

Los médios, especialmente la radio, se convirtieron em voceros de la interpretacion que desde el Estado convertia a las masas em pueblo y al pueblo en nacion. La radio en todos, y el cine em algunos países – México, Brasil, Argentina - hicieron la mediacion entre las culturas rurales tradicionales com la nueva cultura urbana de la sociedade de masas, introduciendo em ésta elementos de la oralidad y la expresividad de aquéllas, y posibilitandoles hacer el paso de la racionalidad expresivo-simbólica a la racionalidad informativo-instrumental que organizada la modernidad. (2002, p. 74)

Uma radioescola é, em si, uma possibilidade de uso de um veículo de comunicação e expressão a favor do desenvolvimento das pessoas que compartilham sua produção e audiência. Dentro do assentamento rural, a mesma toma forma como instrumento massivo e amplificado de comunicação pelos contornos geográficos do agrupamento de casas do assentamento Santana. A comunidade, conforme suas necessidades e interesses, por meio deste instrumento, produz, veicula e recebe a informação que circula dentro de seu território, assim como cria condições de trazer para esse circuito o que ocorre em outros locais. A internet, tecnologia proporcionada pela presença do Crid, permite que as pessoas do lugar tenham acesso a informações de outros lugares do mundo.

4.3. As tecnologias e as interações da comunidade com o mundo externo

A comunidade de Santana mantém interações freqüentes com outros grupamentos de hábitos urbanos diversos como partidos políticos, sindicatos, universidades e movimentos sociais, além de professores universitários, funcionários do governo e membros de entidades ligadas aos movimentos sociais que, algumas vezes, travam relações de amizade com as pessoas do local. São grupos de pessoas que freqüentam o assentamento e facilitam o acesso dos moradores de Santana aos seus mundos de origem, numa espécie de contrapartida, como é

o caso do MST. Quando as pessoas de Santana precisam ir à cidade de Fortaleza, o “movimento” disponibiliza as suas dependências para hospedagem.

Além desses intercâmbios, constata-se a afinidade dessas pessoas com o desenvolvimento dos estudos, do contato com a informação e com a educação formal desde a formação do povoamento, cuja história foi retratada no terceiro capítulo desse trabalho, onde me detenho especificamente sobre a evolução da educação.

A existência do Crid, cuja função e estrutura já foram detalhadas, traz para o cotidiano, sobretudo dos jovens e adolescentes, novas ferramentas e novas necessidades de comunicação e utilização da escrita e da leitura, dessa vez com elementos da realidade externa e com pessoas que estão distantes desse mundo físico ainda pouco alterado pela cultura humana urbana se comparado com os grandes centros. Entretanto, outras alterações vêm tomando forma no interior das relações pessoais forjadas pelos contatos circunstanciais com esse mundo externo.

É comum a interferência e a presença de pessoas de outras culturas no assentamento como é o caso de pesquisadores que chegam ao local para investigar aspectos de suas vivências. São interações que modificam as necessidades e hábitos da população que lá reside. Pessoas que produzem registros de Santana como resultados de pesquisas de áreas e focos diversos, desde as questões da reforma agrária até o uso da informática educativa. Parte desses registros está disponibilizada na secretaria da escola e são facilmente acessadas, dado o orgulho e o zelo com que os professores manifestam ao apresentarem-nos a quem chega. Esses e outros registros são encontrados também pelo acesso que a internet permite. Quando se pesquisa nos buscadores online verbetes associados a “Santana” ou “Assentamento Santana”, é listada uma série de links, endereços eletrônicos que nos conduzem a informações sobre essa população.

A internet é o caso de uma tecnologia que veio de fora e alterou a visibilidade sobre essa comunidade rural ampliando as possibilidades de interação com o mundo externo apartado pelas distâncias geográficas. Alterações como essa têm aspectos positivos e negativos, mas não me deterei em julgar tais aspectos nem suas nuances, recortando para o meu estudo a ampliação das vivências das pessoas do ponto de vista do letramento.

4.4. Internet e rádio – uma sintonia entre o velho e o novo

As constatações que faço sobre a capacidade intelectual pouco explorada das pessoas que nascem e vivem no campo entram em contato com as minhas memórias e com as pessoas da minha infância que eram do campo.

Minha mãe valorizava a leitura e a escrita sobre as outras coisas, embora ela só tivesse frequentado dois anos de escola. Essa consciência do poder do letramento a motivou a me alfabetizar aos cinco anos de idade. O seu critério para a conclusão de seu trabalho pedagógico era a condição de ler um livro sem figuras. Lembro que a minha prova de habilidade foi ler o Livro do Pedrinho, do que eu lembro vagamente, para a família escutar durante várias noites.

Essa habilidade de ler sem figuras é, na minha prática de alfabetizadora e nas teorias de aprendizagem, um elemento de avaliação da capacidade de leitura das crianças. As ilustrações servem como suporte de compreensão das histórias dos livros didáticos, histórias infantis e gibis. Assim, quando essas crianças conseguem realizar a leitura somente pelas palavras, atestam uma condição mais elaborada de decodificação da escrita. Uma relação entre o que é elaborado no senso comum e que vem a fazer sentido na ciência, mais tarde.

Ela criticava meu avô que não entendia que o mundo das letras é um mundo melhor. Uma frase dele muito repetida por ela em nossa casa era a que ele dizia: "para um pobre basta saber ler uma carta e escrever outra". Outro ponto de avaliação que tem um sentido lógico. Compreender o teor de uma carta e produzir uma outra requer um nível de conhecimento elaborado do código escrito e se refere também ao uso social do mesmo, no sentido da comunicação interpessoal mais utilizada em sua época. Por mais que meu avô não entendesse a escrita sob uma ótica de inserção social, pelo menos a compreendia como uma via de comunicação. Ele falava isso na década de 1950, quando a carta era o meio de comunicação possível, junto com o rádio. A diferença era que a carta podia ser produzida e recebida e o rádio era um instrumento apenas de recepção. E eu constato, depois de tantos anos, que a maioria das pessoas da minha infância continua no mesmo local, vivendo da mesma forma, com acesso muito restrito ao mundo urbano e letrado.

Ainda no sentido de organizar e otimizar a convivência e a realização de atividades rotineiras, as tecnologias foram se substituindo umas às outras. As pessoas efetuam, entre outras inúmeras atividades, transações financeiras por meio de máquinas que exigem habilidades específicas. Se a escola é entendida como o espaço que mune as pessoas de informações necessárias para a vida, precisa absorver e explorar como matéria-prima, no seu

trato pedagógico, as modificações culturais do mundo e trazer os novos elementos que vão surgindo para esse micromundo que se propõe a ser, ainda que essa escola seja vista como um espaço de perpetuação das diferenças socioeconômicas.

O Estado passou a investir na inserção das tecnologias nas escolas aproximadamente a partir da década de 1990 pela mobilidade que os microcomputadores trouxeram para a sociedade. Os mainframes, computadores de grande porte que antecederam aos microcomputadores, eram estruturas eletromecânicas que chegavam a ocupar salas inteiras, inviáveis para o uso didático. A descoberta e o desenvolvimento de componentes integrados para computadores cada vez menores e com capacidade cada vez maior de armazenamento de informação foi um caminho que permitiu que as escolas viessem a fazer uso de computadores como uma ferramenta didática e que, na vida cotidiana, se fizesse um uso doméstico disso. É comum em nossa época a presença de pelo menos um microcomputador nas residências de classe média baixa em diante, assim como era comum se ter um rádio, depois uma televisão, um aparelho de som “3em 1” etc.

O microcomputador pode se traduzir numa ferramenta didática e contribuir com a melhoria do ensino porque traz o modelo de desenvolvimento tecnológico para o interior das relações de ensino e aprendizagem. A presença de computadores dentro da escola, em si, não garante essa melhoria. É necessário que existam intencionalidades para o uso desses artefatos tecnológicos e ações subseqüentes que permitam que os estudantes se apropriem desses aparelhos e aprenda com eles. Quase todas as escolas públicas municipais de Fortaleza possuem um Laboratório de Informática⁴⁴, cuja teorização não será trazida para esse trabalho. O assunto é citado como um elemento para o desenvolvimento da temática específica do letramento e da inserção das tecnologias no meio rural e no ensino desse contexto.

4.5. A comunicação de dentro para fora e de fora para dentro

As interações viabilizadas pelo ambiente do Crid são mais amplas que aquelas permitidas pela radioescola no sentido de dentro pra fora. A radioescola inverte essa vantagem quando se trata da comunicação que ocorre de fora pra dentro.

⁴⁴ Laboratório de Informática é um termo utilizada para se referir às salas em que são montados alguns computadores para serem utilizados nas escolas, ligados à internet ou não. Essas salas são refrigeradas, diferentemente das salas de aula regular, e chegam a possuir projetor de imagens, uma ou duas impressoras, máquina fotográfica digital e conta com um professor que atua exclusivamente nesse ambiente. Normalmente os alunos são levados a esse ambiente em horários regulares. Escolas com mil e quinhentos alunos fazem uso de um único ambiente implicando uma programação de horários. Usa-se o esquema de até três estudantes para um mesmo computador.

O uso de computadores, ainda que ligados à internet, apresenta suas limitações porque é necessário que seus usuários tenham o domínio do código escrito pra lidar com esse tipo de comunicação. Além do manuseio da máquina que requer um conhecimento letrado mínimo, as formas de comunicação como os bate-papos, as comunidades virtuais e os correios eletrônicos se dão por via escrita, embora existam ícones e imagens. O que sugere ser a criação de uma nova necessidade de se aprender e ler e a escrever no assentamento, uma nova demanda que surge após essa inserção.

Seguindo essa lógica, Marcuschi sugere que haja imenso cuidado diante da tendência à escolarização do letramento, supondo-se que só existe um letramento e que letramento não quer dizer somente a aquisição da escrita.

Quanto à presença da escrita, pode-se dizer que, mesmo criada pelo engenho humano tardiamente em relação ao surgimento da oralidade, ela permeia hoje todas as práticas sociais dos povos em que penetrou. Até mesmo os analfabetos, em sociedades com escrita, estão sob a influência do que contemporaneamente se convencionou chamar de práticas de *letramento*, isto é, um processo histórico e social que não se confunde com a realidade representada pela alfabetização regular e institucional (...) (MARCUSCHI, 2008, p. 19)

Segundo entrevista com gestores do espaço citado, os adolescentes e jovens são os visitantes mais assíduos, seguido pelos educadores. Um grupo que está ligado diretamente à escola e ao ensino formal. Isso indica que outros grupos de pessoas estão naturalmente excluídos desse ambiente e do que essas formas de comunicação podem propiciar. Como os adultos que não estão diretamente ligados à educação formal, a exemplo de pessoas mais idosas, donas-de-casa e homens mais ligados ao cultivo da terra. Essa comunicação de dentro para fora em que as pessoas saem de seus cotidianos e buscam contatos com pessoas distintas, e fisicamente distantes, está circunscrita, como se vê, a alguns grupos e promove a exclusão natural de outros não por uma imposição da gestão do espaço comunicativo, mas por limitações dos grupos em pauta.

A radioescola, que simula a comunicação veiculada pelo rádio, embora em circuito interno, tem a possibilidade de atenuar essas limitações por ser uma tecnologia mais antiga e bem adaptada ao povo do sertão e ao segmento que ainda não atua como sujeito no mundo letrado, lendo e escrevendo. Esse contingente de pessoas que fica fora do Crid tem boa aceitação à programação da rádio, conforme constatado em entrevistas e consultas aos ouvintes. O comentário de uma dona-de-casa ilustra a aceitação dessa mídia na comunidade. “Acho que ninguém que você entrevistar vai ser contra a radio. Todo mundo gosta. Quando

chegava a hora da programação, bastava a gente ir pra calçada.” Em outra afirmação uma outra dona-de-casa fala que “eu mesma escutava o programa de reflexão de manhãzinha da cama. Era a hora que eu ainda tava deitada e os meninos já tavam botando a rádio no ar.”

Em entrevistas com as equipes responsáveis pela produção de todos os programas, os integrantes informaram que dentro da rotina de produção estava inclusa a pesquisa, cujas fontes eram os moradores que informavam sobre suas vivências, os livros da escola, as próprias aulas e a consulta aos sites da internet. Essa informação foi cruzada com entrevistas com educadores e com moradores e constatei que a programação era de cunho informativo, trazendo informação de fora, do mundo letrado para o ambiente interno do assentamento. Esse movimento traduz o que foi dito anteriormente e realiza o movimento da informação do mundo externo para o interior do assentamento numa linguagem oral compreensível por toda a comunidade. Uma articulação que é potencializada pelo acesso à internet.

Em um tipo de comunicação como esta, em que as informações são extraídas dos livros, dos sites e são traduzidos para uma linguagem comum a todos, eu entendo que há uma participação dos ouvintes em eventos de letramento. Mesmo sem os mesmos saberem ler e escrever, participam do conhecimento letrado por meios indiretos.

4.6. A pesquisa que sai dos moldes escolares

A pesquisa de campo verificou, nas práticas de produção para a radioescola, uma articulação entre ambas as tecnologias. A programação que foi veiculada durante um determinado tempo na radioescola mesclava dados da realidade local dos assentados com notícias e informações captadas por meio de pesquisas em sites da internet, como figura no depoimento de uma das produtoras do programa A Voz do Povo. Esse programa, de caráter noticioso, informava sobre notícias do assentamento e colhia matérias dos noticiários on-line para manter a comunidade em contato com o mundo. Além disso, discutia temáticas cujas informações eram colhidas de sites especializados. Pelos dados coletados, as notícias mais divulgadas eram aquelas provenientes de sites ligados aos movimentos sociais, como o MST. A veiculação desse tipo de notícias é mais restrita nos jornais on-line de grande porte. “Nós divulgávamos notinhas sobre os resultados das marchas, das lutas que aconteciam pelo país”, relata uma das produtoras do programa. Eventos ligados ao MST eram captados pelo site e divulgados pela rádio “(...) e aí a questão de reuniões que a gente sempre vai, tá divulgando... aí todo mundo fica sabendo.” (Entrevistada 12)

Todas as questões... a questão dos movimentos sociais...algum projeto que a gente procurava na internet... a gente pensava: ô! Isso é importante da comunidade tá sabendo... as marchas, né, que tavam acontecendo, que tinha gente daqui... bom, gente tá acontecendo isso em tal lugar! Então é importante que a comunidade esteja sabendo, do processo que tá acontecendo. E tem a ver também com o nosso processo de luta né... de história. (entrevistada 12)

Em articulação com a radioescola, a presença do Crid possibilita que as produções, as enunciações desenvolvidas pelos estudantes e professores de Santana sejam disponibilizadas no portal de radioescolas mantido pela referida ONG, e permite também que os usuários do local possam colocá-las em suas páginas pessoais ou coletivas como blogs, orkuts e ferramentas dessa natureza. Por meio dessa visibilidade, os sujeitos do lugar registram suas marcas na realidade circundante por um lado e, por outro, as pessoas de fora podem, pelo acesso a essas produções, ter novas alternativas para construir uma outra imagem do sujeito do campo que não aquele que está fadado a realizar o trabalho exclusivamente agrícola, relacionado ao trabalho braçal e totalmente dependente das intempéries do clima.

Não se tem clareza sobre a construção da identidade das pessoas e das comunidades rurais, no que se refere às suas reais características e na diversidade que existe entre um indivíduo e outro. Sujeitos do campo e de fora dele compartilham a mesma época, mas vivem em diferentes níveis de realidade e diferentes dimensões de sentido.

O uso do rádio, do ponto de vista da produção, tem a possibilidade de reconstruir as idéias a respeito do direito do homem do campo de fazer parte do mundo letrado. As emissões de rádio, antes de assumirem sua forma oral, são previamente escritas e, na maioria dos casos, requerem pesquisa. A produção radiofônica pode ser trabalhada com a perspectiva da pesquisa oral, através de informações colhidas por meio de entrevistas gravadas com a comunidade, e também com a pesquisa na internet, que vem sendo usada tanto para suprir a carência de livros informativos e científicos no assentamento, como pela sua versatilidade na busca da informação.

Já foram desenvolvidos documentários e outros formatos radiofônicos relatando e refletindo a própria realidade dos moradores, pelos participantes da Rádio Cultura de Santana. Essas produções radiofônicas podem servir como um dos instrumentos de distanciamento reflexivo da realidade em que os moradores estão concretamente imersos, estimulando-os a pensarem sobre as suas próprias ações no meio em que vivem. Assim como carregam o potencial de valorizar a sabedoria que está embutida no senso comum, evidenciando também

a necessidade de buscar outras informações que se complementam e fazem crescer o padrão de conhecimento do assentamento.

Como já foi dito, os povos do campo têm hábitos de utilização do rádio como meio de comunicação, mas como veículo de mensagem de mão única, só recepção. A mensagem é transmitida de fora pra dentro. O trabalho da radioescola tende a inverter essa posição e fomenta a produção da comunicação, em que as pessoas do assentamento experimentam expressar as suas falas e escutarem as vozes dos seus vizinhos e as suas próprias.

A possibilidade de expressão em um meio de comunicação que tem potencial pra ser escutado por muitas pessoas ao mesmo tempo pode ser um instrumento de emancipação e um canal de expressão das demandas sociais que tendem a ficar camufladas. A rádio não dá voz às pessoas porque isso elas já têm pela sua condição humana. O trecho escrito dessa moradora complementa esse comentário:

Observamos que a comunidade escolar e o assentamento a partir da inserção da rádio ganharam mais um espaço para difundir suas vozes. Passou a experimentar a possibilidade de falar para além da esfera privada, de desenvolver um trabalho comunitário especialmente quando se é um assentamento tão lutador como o nosso que passou a ser não só apenas um aglomerado de casa, mas também um espaço que pode vislumbrar a construção de um “outro campo possível” e, sobretudo, necessário, se aproximando da idéia de que alguns defendem que é possível viver e ser feliz no campo. (FERNANDES, 2009, p. 57)

O que ocorre é que essa voz passa a fazer diferença, a ser escutada, a ser comentada, inclusive podendo alterar, ou reforçar, as relações de poder dentro de uma comunidade específica, como é o caso do Assentamento Santana.

4.7. Rádio Cultura – uma apropriação do veículo pela comunidade de Santana

A Rádio Cultura é a denominação dada para a radioescola no ato de sua inauguração, conforme informação a seguir.

A contagem dos votos aconteceu no dia 16 de novembro de 2006, logo depois da chegada das urnas na escola São Francisco. O resultado foi divulgado durante a festa de lançamento da Rádio. Ao total, 258 pessoas do entorno de Santana votaram, 50% dos assentados de Santana votaram e o nome escolhido foi "Rádio Cultura". (FERNANDES, 2009, p. 47)

Funciona em circuito interno tendo sua emissão sonora circunscrita ao local em que é instalada, com um alcance proporcionado por cornetas instaladas nos postes que permitem que o som se espalhe por quase todas as ruas do assentamento. É diferente de uma rádio comercial do ponto de vista dos objetivos e do alcance. A rádio comercial tem uma transmissão mais abrangente e é sintonizada a partir do dial dos aparelhos de rádio. A radioescola é escutada nos limites de expansão do som que as cornetas são capazes de emitir e foi concebida pela instituição que a implantou para ser educativa, dentro da concepção freireana de educação não-bancária. Foi idealizada para funcionar como uma via de mão-dupla, desconcentrando os processos de produção, ampliando a participação e permitindo que muitas pessoas participem dos processos comunicativos coletivos.

É preciso analisar se as idéias de sua concepção se concretizaram na prática dessa comunidade. Em Santana, ouvintes e grupos de produção são sujeitos da mesma comunidade, intercambiando suas funções de acordo com a função educativa da rádio. Alguns depoimentos indicam como se diferenciam das rádios comerciais.

Primeiro, a programação da rádio comercial... ela tem um objetivo maior que é a questão financeira, que é a questão do dinheiro. E a radioescola não visa essa questão do dinheiro, do capital... visa prioritariamente a questão da informação. Muitas vezes eu analiso as rádios comerciais como capitalistas... em muitos casos. Porque se tiver circulando dinheiro eu divulgo o que você quiser. E aqui na radioescola é um pouco diferente...é um pouco, não! É totalmente diferenciado porque a gente não distorce as informações, não distorce a realidade. A gente repassa o que tá acontecendo, seja bom ou seja ruim. (Entrevistado 13)

O depoimento a seguir reforça e complementa a idéia que os assentados fazem dessa diferenciação. A entrevistada acredita que a programação feita dentro do assentamento apresenta boa qualidade porque “sempre que passava uma notícia... sempre os meninos faziam uma reflexão, faziam uma contextualização..né?”. Esse comentário diz respeito ao Programa A Voz do Povo que pretendia ser um panorama das notícias que aconteciam no dia, dentro e fora do assentamento. Outros ouvintes explicaram, em depoimentos, que as notícias eram apresentadas seguidas de uma reflexão.

...e de todas essas notícias os meninos faziam essa reflexão: o que é que esses fatos, esses acontecimentos tem a ver com a nossa vida, né? Faziam com que o povo também se perguntasse. Porque a radio comercial apresenta alguns fatos, mas não mostra a realidade que tem por trás... às vezes mostra mais o que está mais explícito. E se a gente não faz essa reflexão, esses questionamentos, acaba que o povo leva muito essas informações como verdade. Que às vezes tem outras causas também... (Entrevistada 12)

Nesses depoimentos e em outras entrevistas com as pessoas que faziam a produção dos programas aparece a idéia de que as informações seriam veiculadas sem distorção. Eles entendem que existe distorção nas notícias veiculadas na internet, mas que, quando passam pelo crivo do grupo e são traduzidas para a linguagem do rádio, para a comunidade, essas distorções são dissipadas ou muito reduzidas. No entanto, mesmo que os grupos de produção sejam formados por vários segmentos da população e que a gestão da rádio seja discutida nas reuniões dos coletivos do assentamento, ainda assim, as distorções não têm como ser dizimadas.

A programação da Radio Cultura tinha um caráter informativo e educativo, mas ainda assim não haveria como escapar da distorção das informações. Os produtores escolhem as notícias, definem como vão fazer a retransmissão e, como está expresso nos depoimentos, “refletem” sobre as mesmas. Nessa dinâmica a subjetividade dos mesmos permeia o processo, expressando interesses, pontos de vistas e equívocos tanto de compreensão das mensagens veiculadas nos sites da internet como de suas próprias concepções e visão de mundo. É importante a atenção que eles procuram ter no intuito de amenizar esse desvirtuamento que a mídia faz das notícias e das tentativas de manipulação.

Durante as oficinas, a temática “recepção crítica dos meios” foi discutida em diversas ocasiões. Percebe-se pelas falas e pela veiculação de alguns programas que os estudantes recebem as notícias com cuidado e pensam sobre elas antes de retransmiti-las. Eles falam do que aprenderam durante as oficinas e com o exercício de produção para o rádio.

Senso crítico. Aprendi a ter minhas próprias opiniões, aprendi a dar valor às minhas idéias, a dar muito valor às minhas idéias... porque eu aprendi que tudo nessa vida depende do seu ponto de vista. Aprendi a ser um sujeito crítico a analisar aquilo que eu faço, aquilo que eu falo... então foi um dos fatores que eu vejo que contribuiu muito... depois disso, na minha formação como sujeito da sociedade, eu senti em alguns momentos que a radioescola tinha impulsionado na questão da comunicação... a produção do programa me ajuda na questão do ouvir, na questão do falar... do se organizar mais... acho que contribuiu muito. (Entrevistado 13)

Durante cerca de seis meses após a conclusão das oficinas de formação, a comunidade manteve uma programação diária na Rádio Cultura. Educadores e estudantes que participaram da referida formação se revezavam numa rotina de produção para disponibilizar seus programas para a comunidade por um tempo impreciso. Não foi encontrado nenhum entrevistado que soubesse definir o período exato em que a rádio funcionava.

Para a produção de cada programa os grupos responsáveis se reuniam, definiam as temáticas e dividiam as tarefas que consistiam no desenvolvimento das técnicas como entrevistas, notícias, radioteatros etc. e em pesquisas com moradores, em revistas especializadas que a escola dispõe, livros didáticos e, principalmente, em sites especializados na internet.

4.8. O sentido democrático da Rádio Cultura

As informações resultantes de depoimentos de produtores e ouvintes foram cruzadas para verificar se a radioescola implantada em Santana segue essas sugestões. A presença da rádio se naturalizou no cotidiano como um meio de comunicação que transmite as suas vivências de maneira mais abrangente. Eles já tinham o hábito de discutir e tomar decisões por meio dos Núcleos de Base⁴⁵. A rádio contribuiu para dar publicidade a essas discussões e decisões.

A Rádio Cultura é traduzida pelos seus produtores e pela comunidade em geral como um espaço “democrático e democratizante”. Como se pode ler nesse depoimento de um deles.

Não... a gente tinha total liberdade...ate porque eu fiz parte da coordenação, a gente sempre discutia isso...mas a gente em si, na nossa formação mesmo, no nosso conceito de radioescola a gente já tinha uma ideologia formada sobre o que a gente ia veicular na rádio...pra gente não tá fugindo da função da radioescola... da contribuição na informação, da contribuição na educação... a gente não tinha uma visão pra que ela virasse uma rádio comercial. Então a gente não privatizava a questão do espaço... ou seja, o branco, o preto, o rico, o pobre, o da cidade vizinha, o do município vizinho, qualquer pessoa que vinha, podia participar da programação da rádio. (Entrevistado 13)

Essa professora explica como entende esse espaço democrático, no sentido de aceitar opiniões divergentes. Pelas participações que tive em reuniões desses grupos de educadores, considero que sua fala é representativa do que observei. As pessoas, reunidas, fazem um esforço para acolher a diversidade de assuntos que existem no interior das relações entre os assentados.

⁴⁵ Os Núcleos de Base, segundo depoimento dos assentados de Santana, são a base organizativa do movimento. São constituídos entre as famílias da comunidade e, através dos mesmos, é organizada a divisão das tarefas necessárias para garantir a vida diária, além da promoção das discussões e estudos necessários para tomar as decisões sobre os próximos passos da luta. Os responsáveis pelas diversas tarefas compõem as equipes de trabalho e se reúnem sistematicamente para planejar e avaliar suas atividades. Há uma coordenação geral do assentamento que tem como responsabilidade principal dar unidade à atuação de todas as equipes e encaminhar o processo de negociação e de relacionamento com o conjunto da sociedade local e mais ampla. O fórum é a instância máximo de tomada das decisões sobre os rumos do assentamento.

A rádio, ela tem que tá com essa interatividade com a educação e a comunidade... todos fazendo parte. Ela não ser pode tão específica.. não!! ela só pode tratar de assunto X e esse outro assunto não deveria? Não. Ela tem que ser ampla, ser planejada com o núcleo gestor... nós educadores nos planejamentos. Como nós vamos utilizar? Quando será o dia? O que nós vamos utilizar na rádio? A divulgação até nos nossos produtos da comunidade o que temos pra vender, o que temos de melhor... tudo isso. (Entrevistada 7)

No entanto, essa abertura tem limites que são minimizados nos discursos. Por meio da observação e convivência, elegi duas temáticas que eu considero centrais nesse cotidiano: a religiosidade e a política. São assuntos que vêm sendo gestados desde a concepção do assentamento e fortalecidos pelas interferências externas, já explicitadas no terceiro capítulo: Dom Fragozo pregava a religião católica, de cunho mais libertador. A Comissão Pastoral da Terra - CPT⁴⁶ foi, segundo seus moradores, uma presença marcante e também traz uma concepção de política, de cunho mais popular, cujo discurso é voltado para a religião católica. Prega também a libertação dos povos, mas não deixa de ser uma concepção específica, sujeita a críticas. O grupo mais atuante do assentamento que envolve a cooperativa, uma parte dos educadores e estudantes acolhe essas duas vertentes político-religiosas, mas existem pessoas que não compartilham dessas idéias. Um caso emblemático citado na pesquisa foi o de um grupo religioso, evangélico, que veio ao assentamento solicitar um espaço na rádio para expressar, sob os seus pontos de vista, “a palavra de Deus”. Essa mesma professora nos conta que se sentiram no dever de aceitar essa enunciação de falas e opiniões. Aqui ela fala do tempo que um programa de cunho “evangélico” era colocado no ar, ao vivo.

Religiosidade... aquilo ali ainda continuou. Foram feitos programas... aí começou... o pessoal da comunidade fez uma reflexão... se deveria mesmo abrir esse canal, se tinha que pensar melhor... era um pessoal de fora, mas tinha gente que gostava... mas era pouquíssimo. Mas elas participavam da programação, fazia aos domingos... (Entrevistada 7)

Eu participei dessa discussão, que ocorreu em meados de 2007. Os grupos de produção da rádio fizeram um esforço e acolheram um programa evangélico dentro do assentamento porque queriam manter a coerência sobre a democracia da Rádio Cultura. O programa evangélico foi ao ar, no contexto em que a fala da professora denota. Houve a aceitação com receio, com reservas, com o objetivo de manter a sintonia entre o discurso e a

⁴⁶ A Comissão Pastoral da Terra (CPT) nasceu em junho de 1975, durante o Encontro de Pastoral da Amazônia, convocado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), e realizado em Goiânia (GO). Inicialmente a CPT desenvolveu junto aos trabalhadores e trabalhadoras da terra um serviço pastoral

prática. O que eu problematizo é a primazia da religião católica, cujos ensinamentos são trazidos para a programação sem suscitar discussão de validade ou não. Embora o catolicismo seja uma opção da maioria, pelo que é relatado pelos entrevistados, existem pessoas no lugar que não partilham de tais concepções e crenças religiosas. Esses dois depoimentos de duas ouvintes da Rádio Cultura simbolizam a inserção da religião católica na programação.

Ai é muito bom! Ela vai trazer mais incentivo pra os cuidados ... da organização, da comunicação... da religião... tem pessoas que são mais acomodadas, não pegam nenhuma Bíblia pra fazer o estudo bíblico em casa... o evangelho do dia não lê. E você tando lá, você tá anunciando, você tá mostrando... que pra gente ser discípulo, ser evangelizado tem que tá lendo a bíblia todos os dias, fazendo a oração na família, compreendendo esse processo e também na comunicação na comunidade..e pra todo programa...educativo, da escola... ajuda!!! (Entrevistada 4)

Particpei..fui lá..fizemos uma oração... e eu dava entrevista...e ia falar na rádio... a romaria da terra que a gente foi em Iguatu..antes de ir a gente convidava o povo, mostrava o sentido das romarias...e que todo mundo que quisesse ir...e é muito importante... para uma comunidade é uma vitória. (Entrevistada 18)

As discussões sobre comunicação, sobre recepção crítica, ainda na época em que as oficinas estavam sendo ministradas, em 2007, geraram uma alteração na rotina do assentamento, mobilizada pelos estudantes.

Vale a pena, para ilustrarmos esse processo, destacar que nesse período existia uma lanchonete Pouso da Águia (um bar) na comunidade que funcionava diariamente com todos os tipos de bebida alcoólica e tocava qualquer tipo de música. Era o principal espaço de lazer dos estudantes e das famílias onde as mesmas se encontravam. Com o trabalho de formação dos educadores e do acesso a outras formas de expressão musical houve uma mudança das escolhas das músicas do bar. Outro processo foi a percepção de que precisaríamos transformar aquele espaço, do bar, em um ambiente educativo, isto porque se passou a entender que todos os espaços do assentamento são ambientes de aprendizagem. Começamos a fazer uma reflexão na coordenação do assentamento sobre o tipo de música que estava tocando na lanchonete Pouso da Águia. (FERREIRA, 2009, p. 62)

Essa mesma estudante explica, em sua monografia, esse acontecimento que problematizou hábitos a partir da discussão da música como portadora de mensagem. A discussão a que a jovem assentada se refere se deu a partir do desenvolvimento da técnica de

“discodebate” ou “discofórum”⁴⁷ em que uma música é tocada e um grupo tece comentários sobre a compreensão que cada um tem sobre a mensagem que a música veicula. É que afirma, dessa vez, por meio de um relato oral em que fala das alterações geradas nas práticas pedagógicas do assentamento.

Renovou muito as praticas pedagógicas ...o discodebate é um ótimo recurso para discutir a própria música. O radio documentário também... as enquetes, as notícia. Essas técnicas foram pra sala de aula...e usam, né? Não precisa ir pro estúdio pra usar essas técnicas... na sala de aula mesmo eles podem tá utilizando. A gente desenvolve um projeto que uma das modalidades é algumas técnicas de rádio. Porque a gente oportuniza outras pessoas que não participaram da formação a conhecer as técnicas e a produzir também. (Entrevistada 16)

Esses exercícios tinham o objetivo de instrumentalizar os jovens a estabelecerem seus próprios critérios para a seleção musical que a rádio manteria, sem atuar apenas com proibição e censura. ”Essa problemática foi enfrentada em outras reuniões com a coordenação do assentamento e após várias discussões foi levantada a proposta de eliminar a venda de bebidas alcoólicas no assentamento. (FERNANDES, 2009, p. 61). Essa proposta foi discutida nos Núcleos de Base do assentamento. De acordo com a autora, foi decidido, por unanimidade, a erradicação da venda de bebidas no assentamento.

Esse caso simboliza o potencial educativo que a comunicação popular pode alcançar. No entanto, compreendo que um instrumento como o rádio, mesmo com um arsenal tecnológico se comparado às rádios comerciais ou mesmo comunitárias, como é o caso da Rádio Cultura de Santana, quando assume um lugar de reconhecimento como um meio de comunicação que atinge a comunidade como um todo, traz para esse coletivo sua carga potencial positiva e negativa. A formação ministrada pela ONG tem como uma de suas metas o incentivo aos grupos, a buscarem a participação de todos e a valorizarem todas as falas e opiniões. Sugere-se que o poder que a rádio concentra seja compartilhado com os ouvintes e que a gestão do meio de comunicação seja democrático.

4.9. A programação - uma adaptação do meio rádio ao campo

A grade de programação apresentada a seguir foi desenvolvida pela comunidade durante um período impreciso na memória dos entrevistados, que aponta para uma temporada

⁴⁷ Técnicas do rádio que consistem em problematizar a letra de uma música por um grupo de pessoas, disseminando tal debate para os ouvintes.

ininterrupta de aproximadamente seis meses, seguida de pequenos períodos de um a dois meses entre um concerto e outro, começando no final do semestre de 2007 com algumas reativações até a presente data. Ao final do 1º semestre de 2009, a Rádio Cultura está com todas as cornetas queimadas e a programação está suspensa. As pessoas que não participam da produção afirmam que a rádio é muito importante para a comunidade, mas que é “muito fraca, não tem potência”. Essa dona-de-casa fala do programa que produzia com seu grupo e dos problemas técnicos da rádio.

O pessoal dizia... ô coisa boa! Hoje vocês fizeram o programa de reflexão... porque vocês não fazem todo dia, pessoal? A gente fazia dia de quarta e sexta-feira... aí queimou lá a caixa... aí não adiantava. A fala saía meio atrapalhada. Eram duas falas que saiam no som... aí a gente deixou de fazer porque não valia a pena. (Entrevistada 18)

Durante essas interrupções a programação começou a declinar porque os equipamentos começaram a esquentar e as equipes de produção optaram por preservá-los, forçando-os menos. Assim, ao invés de vários programas por dia, a mesma passou a ser distribuída nos dias da semana. Alguns membros dos grupos de produção afirmam que teriam condições de continuar a programação diária, uma vez que a rádio envolvia uma grande quantidade de pessoas e estas se organizavam e intercalavam os trabalhos, evitando sobrecarga de esforços. Além disso, parte da programação era feita com turmas de estudantes da Escola São Francisco, mediada por seus educadores, em regime de revezamento.

PROGRAMAÇÃO DA RÁDIO CULTURA	
Seg. -	Caminhos Alternativos 06:30min
Ter-	Vozes do povo 12 h
Quar-	Sementes do Saber 18h
Quin-	Momento Saúde 18h
Sex-	Resgate Cultural 18h
Sáb-	Programa Livre 16h
Dom-	Vozes da Terra 10h
Dom-	Infância Missionária: criança: Evangelizando criança 10: h30min

(FERNANDES, 2009, p. 46)

4.10. A função do rádio educativo numa comunidade rural

Por meio de uma enquete, os entrevistados responderam qual era, na opinião deles, a função da radioescola dentro de uma comunidade rural. A pergunta foi direcionada a todos os que participaram da coleta de dados sobre a programação da radioescola. Educadores, estudantes e ouvintes de variadas idades. A resposta variou pouco dentro da diversidade de pessoas entrevistadas e em todas as entrevistas figura o serviço de utilidade pública como função primordial seguida de função educativa e de desenvolvimento do juventude. A comunidade entende que a principal importância da radioescola é a prestação de serviços que realizava tais como transmitir recados, mensagens afetivas, fazer anúncios e divulgar notícias ou disseminar assuntos de interesse da comunidade. Como está descrito nesse depoimento de uma professora, trata-se de

Uma função muito importante. Manter a comunidade informada, da gente mobilizar a comunidade com muita rapidez. Às vezes a gente tem muitas reuniões que a gente precisa discutir de última hora, então tem essa função de mobilizar a comunidade... também proporciona as pessoas a discutir coisas da comunidade, que precisa de algumas mudanças. Se você tá muito no cotidiano e a gente não tem esse espaço de divulgar, de discutir as coisas da comunidade, acaba que você tem muita coisa que você pode mudar cotidianamente e você nem percebe. E a rádio, muitas vezes, quando tinha algum debate sobre alguns temas da comunidade como organicidade, o que tinha de produção na comunidade, a gente percebe... assim... inúmeras as possibilidades que a gente poderia ter... produzir mais, com mais qualidade... e aí vai gerando outras discussões, outros questionamentos. E até outras práticas... idéias de outras práticas da gente também. (Entrevistada 18)

A justificativa para essa resposta também foi uníssona. Existem diversos eventos que ocorrem no assentamento em que é necessário digitar, imprimir e tirar várias cópias do que deve ser comunicado. Essa ação requer um mensageiro, normalmente, “um menino de bicicleta” que é remunerado para fazer a divulgação. “A gente precisa pagar dois reais pra um menino sair deixando o aviso de casa em casa e explicando o recado. O problema é que quem não tá em casa fica sem saber, a não ser que o vizinho tenha a boa vontade de avisar”, diz uma funcionária da cooperativa. Outro relato de um agricultor ajuda a entender como a rádio conseguia ser mais eficiente nessa tarefa de transmitir comunicados pontuais para os moradores. “Na época da rádio, os meninos da rádio iam ali e já faziam o aviso. Até quem tava na roça ficava sabendo. Às vezes a gente até deixa a enxada e dá um pulinho lá, onde tão chamando a gente.”

A comunidade incorporou a radioescola como um veículo de comunicação que facilita o cotidiano das relações coletivas. Foi citado o exemplo de quando alguém perdia um documento. “A gente dava um alô e de repente todo mundo já tava aqui... todo mundo já tava sabendo.” Como explica o produtor do programa que acordava a comunidade três vezes por semana.

A gente ficou “mal acostumado”... a gente se acostumou de uma forma...! Porque ... informação assim, sobre o assentamento, a gente já ficava na expectativa. Se alguém chegasse na sua casa e dissesse: “vai acontecer tal evento em Santana” a gente já não acreditava. Por que? A gente já ficava na expectativa que fosse divulgado na rádio. Porque quando tinha uma programação que fosse assim de última hora ou com antecedência, era sempre divulgado na radioescola e todo mundo ficava atento. E tava mantendo o elo... então... a gente tava atingindo o propósito que era a disseminação da informação. (Entrevistado 13)

Ainda pelo relato desse informante e através de outros relatos complementares, constatei que a informação veiculada pela Rádio Cultura tinha credibilidade. “Então quando alguém chegava dando uma informação, a gente dizia logo: Não, não. Isso não aconteceu não... não foi avisado na rádio!?”. Esse fragmento simboliza que a rádio se credenciou, junto à comunidade, como uma instituição de comunicação. “A rádio aumentou a nossa comunicação... muito, muito, muito. Ampliou demais. Porque a comunidade participava muito da programação.”, fala outro jovem do assentamento.

Ficou explicitado que a Rádio Cultura prestava serviços úteis à comunidade. Função que adquirem as rádios de uma maneira geral. Um meio de comunicação. A mesma é usada para veicular informações sobre acontecimentos que interessam à coletividade. São avisos de assembleias, falecimentos, aniversários, reuniões, viagens, disponibilidades de transportes etc. Todos os entrevistados citaram essa característica da Rádio Cultura. Na ausência da rádio existe certa dificuldade das pessoas do local na veiculação desse tipo de comunicação, conforme já foi explicado anteriormente. Como relata uma educadora:

“... na hora que você ligava a rádio, as pessoas se chegavam... eram idosos, crianças... um dizia “olhe eu tô aniversariando hoje, taqui essa mensagem pra você ler pra mim na rádio. Ou o pessoal da cooperativa que trazia avisos para a comunidade. Avisos do Crid, aviso de um transporte que vai sair em determinada hora, o preço da passagem, a morte de uma pessoa, a leitura de uma mensagem de conforto. (Entrevistada 7)

Alguns relatos apontam para o uso do caráter publicitário da rádio, como forma de gerar sustentabilidade para a programação. Segundo essa professora, existe a dificuldade de

municar a rádio com fitas cassete, pilhas para os gravadores e CDs. Foram desenvolvidas técnicas como jingle e spots para essa finalidade tanto do ponto de vista de divulgação de idéias como de produtos, o que poderia gerar uma outra discussão em torno da autonomia da programação da Rádio Cultura com a intervenção de “anunciantes”. No entanto essa possibilidade aventada nem chegou a ser viabilizada, como figura na fala desse estudante, produtor de um dos programas.

A rádio quando tava funcionando era muito procurada.. e funciona mesmo!! tem sentido a rádio. Todo mundo vem... já tinha vindo pessoas lá de Monsenhor Tabosa também pedir esse espaço aqui na rádio pra divulgar suas boutiques, suas lojas...pessoas que têm parentes aqui no assentamento, pessoas que tem lá comércio.. já tinham pedido pra abrir esse elo, esse espaço, porque aqui já tinha muita gente ... e davam uma renda..ainda não tinha fechado a quantidade X... mas dava pra ter uma renda. Ai já tinham falado que queriam esse espaço .. porque a rádio é bem divulgada, né? Aonde a gente vai.. pros planejamentos, na sede, e em Fortaleza...onde nós vamos, o que tem aqui a gente faz a divulgação e o que vem de melhoria pra comunidade. (entrevistado 13)

Outros apontam para a questão do debate de ideias, para a reflexão sobre as vivências concretas.

Se você tá muito no cotidiano e a gente não tem esse espaço de divulgar, de discutir as coisas da comunidade, acaba que você tem muita coisa que você pode mudar cotidianamente e você nem percebe. E a rádio, muitas vezes, quando tinha algum debate sobre alguns detalhes da comunidade como organicidade, o que tinha de produção na comunidade, a gente percebe... assim... inúmeras as possibilidades que a gente poderia ter... produzir mais, com mais qualidade... e aí vai gerando outras discussões, outros questionamentos. E até outras práticas... idéias de outras práticas da gente também. (Entrevistada 14)

Essa estudante fala sobre a disseminação do conhecimento que a radioescola possibilitava, no sentido da troca de saberes que Freire defendia, da dinamização e da circulação do saber que se processa dentro da escola e entre a comunidade. Mesmo que alguns moradores que não tenham o domínio da leitura ou não estejam na escola para compartilhar essas informações de cunho mais formal, podem dar as suas contribuições escutando o que vem dos livros e oralizando os seus saberes adquiridos com as próprias vivências. Esse intercâmbio de saberes de categorias diferentes viabiliza a diversidade de conhecimento.

Eu acredito que além de ser uma ferramenta a mais na questão educativa, ela possibilita uma dimensão maior na questão do conhecimento. Porque a partir disso você vai tá divulgando... é uma ferramenta que, no que tem dentro de uma sala de aula que você pode tá fazendo com que seus alunos ...pesquisa,

trabalho ...que antes ficava só na própria escola, e só era socializado ali com os professores... pode tá sendo socializado com toda a comunidade, através da rádio. Então eu acredito que esse recurso só venha a fortalecer mais os nossos conhecimentos. (Entrevistada 15)

4.11. O início, o fim... e o meio

A radioescola, vista como o veículo rádio, apresenta características que contribuem com o desenvolvimento do assentamento, conforme os dados de pesquisa. O Projeto que possibilitou essa experiência vem enfrentando dificuldades em garantir a continuidade dessas rádioscolas. Uma dificuldade enfrentada pelos projetos sociais, de uma maneira geral, que implantam iniciativas que precisam perdurar mesmo após a saída dessas organizações.

Há uma regularidade no desenvolvimento do Projeto Segura Essa Onda no que se refere à perenidade das rádios implantadas, seja em assentamentos, em associações ou escolas. Mesmo quando todas as ações de implantação das rádios, incluindo formação de educadores e estudantes, rodas de conversa, reuniões de gestão da rádio e visitas de acompanhamento, são levadas a termo e os grupos de estudantes e educadores são formados, as rádios vivem uma fase produtiva e aos poucos perecem. Um fenômeno que inquieta as pessoas que fazem esse trabalho e contraria os objetivos do projeto. O intuito seria o de que, concluídas todas as oficinas de formação, de gestão e acompanhamento, as rádios funcionassem regularmente dentro de seus espaços sob a gestão das pessoas que foram formadas para isso e, paulatinamente, houvesse a inclusão de outras pessoas, que seriam orientadas por estas primeiras.

Ocorrem falhas de naturezas diversas que enfraquecem a rotina das rádios e desmotivam os participantes. A primeira é de natureza técnica e de baixo domínio pelas pessoas da ONG. Os equipamentos de som utilizados são antigos, alguns vêm deixando de ser fabricados. É o caso do deck duplo que usa fitas cassete. Essas fitas tiveram seu custo aumentado na proporção de R1,00 para R5,00 por unidade por estarem se tornando obsoletas. As cornetas com estrutura em fibra de vidro apresentam baixa resistência e queimam com facilidade. Os técnicos que trabalham com esses equipamentos são difíceis de encontrar na cidade. Nesse sentido o projeto tem evoluído pouco, ainda convivendo com os mesmos problemas, sem soluções à vista.

No ano de 2009, nos novos espaços em que o projeto vem sendo desenvolvido, a mesa de som foi acoplada a uma estrutura de metal (anexo), em forma de um carrinho de picolé, com rodízios, com a denominação de Radiolo. O deck duplo foi descartado e, em seu lugar, houve a inserção de um notebook para a edição e gravação dos programas. O amplificador e as cornetas foram substituídos por caixas de som amplificadas. Os resultados ainda não foram examinados porque as mudanças estão em testes. A equipe espera que essas mudanças surtam bons resultados e esse não seja mais o principal elemento a impedir a continuidade das radioescolas.

A segunda se refere aos recursos humanos. Os estudantes formados nas oficinas abandonam o grupo da rádio por motivo de gravidez, saída precoce da escola para trabalhos ou mudança de bairro, saída espontânea ou conclusão dos estudos naquele ambiente. Uma parcela de aproximadamente oitenta por cento dos educadores que concluem a formação não se envolve ou não se compromete com a rotina de programação da rádio, deixando-a aos cuidados dos estudantes. Normalmente as intervenções feitas por esses grupos que se evadem, junto com os educadores que nunca participaram são de caráter de censura e críticas negativas que não incentivam os estudantes em continuar suas programações.

Em Santana, existiram condições concretas de continuidade da radioescola no que se refere ao grupo de produção de mensagens. Um número suficiente de educadores se envolveu para desenvolver o trabalho na radioescola, os estudantes continuam no local e houve um bom entrosamento entre educadores, estudantes e comunidade. O que tem causado a descontinuidade é o equipamento, mas precisamente as quatro cornetas espalhadas pelo território próximo ao estúdio. Embora a ONG já tenha enviado alguns técnicos para analisar as causas, mesmo depois na conclusão do projeto, não surgiu, ainda, uma solução concreta que possa resolver o problema.

A rádio funcionou em diversos intervalos, de acordo com os períodos em que tais equipamentos se mantinham em funcionamento, depois de sucessivos consertos realizados pela ONG.

Essa limitação técnica é algo que justifica a descontinuidade da rádio. A impotência da ONG em resolvê-lo também. No entanto, durante a fase das pesquisas, em que esse equipamento foi consertado por várias vezes, registrei que os esforços para solucionar esse problema técnico foi da equipe da ONG e não da comunidade. As equipes faziam visitas, removiam as peças devolvendo-as consertadas. Houve dificuldade em arregimentar moradores que se dispusessem a ajudar a retirar as cornetas dos postes, eletricitistas que residem no local que não dispunham de tempo para realizar ligações. Nesses momentos,

poucas pessoas se aproximavam do local e, quando era solicitado que algumas peças fossem enviadas para a capital, não havia mobilização e era sempre necessário alguém para vir até o local fazer a remoção e voltar para reinstalar. Caso houvesse um envolvimento maior do grupo gestor da rádio em mobilizar ajuda, os gastos seriam menores, assim como o tempo de inatividade da rádio.

Isso também ocorre em outros espaços em que as rádios são instaladas. Em Santana, todavia, de acordo com os depoimentos, houve valorização do funcionamento da rádio pelas pessoas do assentamento. Além disso, trata-se de um povoamento reconhecido por sua força de resistência e luta. Por que a comunidade não se mobiliza em prol da reativação da Rádio Cultura, já que é tão valorizada? Estaria a rádio circunscrita ao verbo, não como ação, mas como palavra?

5. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: AQUISIÇÃO E PRÁTICAS SOCIAIS DA CIÊNCIA DA ESCRITA

Neste último capítulo, as questões pesquisadas são discutidas com maior aprofundamento no que se refere à ligação da comunidade com o letramento. Trago as concepções teóricas sobre o assunto e a forma como as minhas hipóteses sobre a temática foram confrontadas com a realidade do assentamento Santana.

5.1. A fala que nos faz sujeitos de nossas histórias

José Ignacio Vigil (2003), que se denomina 'apaixonado' pelo rádio, é um estudioso da comunicação e do fenômeno do rádio na América Latina. Considera que a coisa mais educativa de uma emissora é a palavra. Que quando uma pessoa da comunidade fala, não é precisamente o conteúdo de sua fala que importa, mas o fato de estar falando, ela mesma. E quando as outras pessoas da comunidade a escutam, ela se sente importante, se sente gente. Afirma que:

Antes de qualquer mensagem, antes de qualquer conselho ou programa de alfabetização, a palavra é o que existe de mais libertador. Barthes dizia que a linguagem serve pra pensar. E Kant dizia que aprendemos a raciocinar falando. É que o pensamento é filho da palavra e não o contrário. Tornamos homens e mulheres por meio do diálogo, da comunicação. *Somos quando dizemos que somos.* (2003, p. 68)

Partindo da idéia de que o sistema de comunicação nos meios rurais tradicionalmente valoriza as representações orais, a rádio-escola digital, ao disseminar as produções locais, potencializa a visibilidade desses registros sonoros e escritos, permitindo que os moradores possam vir a dar outros significados ao ato de ler e escrever na comunidade, mas que também reconheçam como importante a sua oralidade, dada a valorização da escrita nos meios urbanos e, talvez em virtude disso, também nas zonas rurais. Marcuschi (2000) compreende que numa sociedade como a nossa, a escrita, entendida como a representação formal das diversas formas de letramento, é mais que uma tecnologia porque se tornou um bem indispensável para o enfrentamento da sobrevivência, seja nos centros urbanos ou rurais. Como afirma Sevcenko (2006):

Sabemos que a consolidação do sistema capitalista, base da cultura burguesa de raiz européia, centrou-se na imprensa a partir de Gutenberg. Conhecemos o seu efeito como agenciadora de conhecimentos que possibilitou a evolução tecnológica, que deu ao Ocidente o poder de domínio em escala global. Isso criou um preconceito de origem contra quem, como pessoa, comunidade ou cultura, não se organiza pela palavra escrita, mas pela comunicação oral; aqueles que, por essa razão, são classificados como analfabetos, com conotações de ignorantes e primitivos, conotações sempre negativas e excludentes. (Sevcenko, 2006, p. 45)

Nesse sentido, pode ser vista como essencial à própria sobrevivência no mundo moderno. Não por virtudes que lhe são imanentes, mas pela forma como se impôs e a violência com que penetrou nas sociedades modernas e impregnou culturas de um modo geral. Por isso friso que ela se *tornou* indispensável, ou seja, sua prática e avaliação social a elevaram a um *status* mais alto, chegando a simbolizar a educação, desenvolvimento e poder.

Para esse autor, o homem é mais precisamente definido como um ser que fala, do que como um ser que escreve, não significando dizer com isso que a oralidade seja superior à escrita. Ele defende que a escrita não é derivada da fala como muitos acreditam. Como afirma o autor,

A escrita não pode ser tida como uma representação da fala (...). Em parte, porque a escrita não consegue reproduzir muitos dos fenômenos da oralidade, tais como a prosódia, a gestualidade, os movimentos do corpo e dos olhos, entre outros. (MARCUSCHI, 2000, p. 17)

O letramento figura como foco desse estudo na investigação das prováveis relações que se estabelecem entre a inserção das tecnologias da comunicação e informação⁴⁸, com ênfase nas ações desenvolvidas na radioescola no âmbito do Assentamento Santana e as suas implicações nas práticas pedagógicas, especialmente sobre o desenvolvimento do letramento, cujas interfaces foram discutidas em capítulos anteriores.

Uma das hipóteses dessa pesquisa é que a presença e o uso regular da radioescola digital contribuem para que um sistema de registros, como a escrita, tenha uma função social mais definida dentro do assentamento, tanto pela preservação e visibilidade que a produção do conhecimento local adquire, aperfeiçoando a leitura e a escrita, como uma necessidade prática de produzir boas emissões radiofônicas. De acordo com o mesmo autor,

Partindo do princípio que são os usos que fundam a língua e não o contrário, defende-se a tese de que falar e escrever bem não é ser capaz de adequar-se

⁴⁸ Quando me refiro a tecnologias da comunicação e da informação, estou considerando, de um modo geral as mídias e os seus suportes (jornal, rádio, televisão e internet) e de um modo específicos o rádio e a internet que fazem parte do cotidiano do assentamento, além de outras.

às regras da língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação. Portanto, é a intenção comunicativa que funda o uso da língua e não a morfologia ou a gramática. (IDEM, 2008, p. 9)

Antes de adentrar na relação mais específica dessa comunidade com o letramento e com as tecnologias digitais da comunicação e informação, quero explicitar o sentido de letramento que está sendo utilizado neste trabalho. Por letramento, entendo uma prática social que ultrapassa o sentido da aquisição da tecnologia da escrita, indo desta até a leitura de mundo, conforme o aporte teórico utilizado através das idéias dos autores Marcuschi, Ângela Kleyman, Magda Soares e Paulo Freire.

Soares (2003) define alfabetização tomando a palavra em seu sentido próprio, como o processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, o aprendizado das técnicas necessárias⁴⁹ para a prática da leitura e da escrita. “Em síntese, alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e para escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a ciência da escrita.” (p. 91)

A introdução da terminologia “letramento” vem fazer a distinção entre as duas palavras e dar visibilidade e especificidade ao “processo de desenvolvimento de habilidades e atitudes de uso dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita”. A alusão à idéia de letramento é comumente associada ao ato de alfabetizar e às práticas escolares. Marcuschi (2008) distingue essa questão fazendo a decomposição entre alfabetização e escolarização, entendendo o letramento como “um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas, ou seja, letramentos”, tendo gradações que tomam como ponto de partida a alfabetização, entendida como o domínio da codificação do sistema de escrita e que pode dar-se à margem da instituição escolar. É a escolarização como um projeto mais amplo que envolve outros elementos.

A escrita, (enquanto manifestação formal do letramento) em sua faceta institucional, é adquirida em contextos formais: na escola. Daí também seu caráter mais prestigioso como bem cultural desejável. Daí também o fato de

⁴⁹ “(...) as habilidades de codificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético, ortográfico); as habilidades motoras de manipulação de instrumentos e equipamentos para que a codificação e decodificação se realizem, isto é, a aquisição de *modos de escrever* e *modos de ler* - aprendizagem de uma certa postura corporal adequada para escrever ou para ler, habilidades de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha, corretivo, régua, de equipamentos como máquina de escrever, computador...) habilidades de escrever ou ler seguido a direção correta da escrita da página (de cima pra baixo, da esquerda pra direita), habilidades de organização espacial do texto na página, habilidade de manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê – livro, revista, jornal, papel sob diferentes apresentações e tamanhos (folha de bloco, de almanco, caderno, cartaz, tela do computador...). (SOARES, 2003, p. 91)

uma certa identificação entre alfabetização e escolarização, o que não passa de um equívoco (cf. Graff, 1995 e Frago, 1993), pois houve situações históricas, tal como o caso da Suécia, em que a alfabetização se deu desvinculada da escolarização. (MARCUSCHI, 2008, p.18)

A alfabetização requer ensino por ser a escrita um fato histórico e não um bem natural como é a fala, e compreende o domínio ativo e sistemático de ler e escrever. Kleyman (2003) diferencia alfabetização e letramento, entendendo que a alfabetização é "a aquisição de uma tecnologia que requer o aprendizado de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes)" e letramento é "o uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso se chama letramento" (p. 90).

Um indivíduo letrado é, na concepção de Marcuschi, aquele que "participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz uso formal da escrita."

Segundo Magda Soares (2003), antes de surgimento do uso do termo "letramento" a palavra alfabetização era usada para referir-se à introdução dos sujeitos no universo da escrita. Entretanto, muito antes dessa discussão Paulo Freire indicava um sentido mais amplo do que a aquisição da tecnologia da escrita, incluindo seus usos sociais e, ainda, um potencial libertador e político. O autor utiliza-se do termo alfabetização no sentido mais amplo do processo, o que mantenho subentendido aqui como letramento.

Magda Soares explica que a alfabetização e o letramento são processos de natureza essencialmente diferentes e ao mesmo tempo são interdependentes e mesmo indissociáveis.

A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, isto é, para a participação em práticas sociais de escrita, tanto assim que analfabetos podem ter um certo nível de letramento: não tendo adquirido a tecnologia da escrita, utilizam-se de quem a tem para fazer uso da leitura e da escrita: além disso, na concepção psicogenética da alfabetização que vigora atualmente, a tecnologia da escrita é aprendida não como em concepções anteriores, com textos construídos artificialmente para a aquisição das "técnicas" de leitura e escrita, mas através de atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita. (2003, p. 92)

Freire nos traz uma noção aproximada de letramento como prática social, utilizando o termo alfabetização dentro de uma concepção similar a que Marcuschi, Kleyman e Soares fazem do termo letramento ao dizer que "(...) uma compreensão crítica do ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo." (1993, p. 11). Em sua concepção, a inteligência do mundo, mas disseminada em sua teoria como "leitura de mundo", precede e acompanha a

leitura da palavra, tratando linguagem e realidade como elementos de uma mesma corrente, imbricados de forma tal que a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica esteja ligada à percepção das relações entre o texto e o contexto.

Para mim seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras supostamente “vazias” dos alfabetizandos. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo de alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. (FREIRE, 1993, p. 19)

Freire contribui e eu acredito que amplia a idéia de letramento defendida por Kleyman e Marcuschi, dando a essa prática que chamava de alfabetização um caráter de emancipação e de politização. O centro dinâmico das suas experiências de alfabetização estava no movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo. “(...) de alguma maneira podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de escrevê-lo”. (1982, p. 20)

A compreensão do caráter político da idéia de alfabetização em Freire se esclarece quando tomamos a sua prática de alfabetização. As palavras que usava como matéria-prima, como material didático-pedagógico, eram extraídas do universo vocabular dos grupos populares, por meio das quais eram expressas suas formas de sentir e de viver, que ele entendia como “palavras do povo, grávidas do mundo”. Ao evocar essas palavras, carregadas de significado, evocava também as imagens e as emoções:

A palavra tijolo, por exemplo, se inseriria numa representação pictórica, a de um grupo de pedreiros, por exemplo, construindo uma casa. Mas, antes da devolução, em forma escrita, da palavra oral dos grupos populares, a eles, para o processo de sua apreensão e não na sua memorização mecânica, costumávamos desafiar os alfabetizandos com um conjunto de situações codificadas de cuja decodificação ou “leitura” resultava a percepção crítica do que é cultura, pela compreensão da prática ou do trabalho humano, transformador do mundo. (FREIRE, 1982, p. 21)

Freire apresenta a leitura crítica do mundo, provocada simultaneamente pela aquisição da tecnologia da escrita, indo além disso, desvelando e problematizando a realidade pela utilização da linguagem escrita. O ensino tradicional valoriza a decodificação do código escrito em si mesmo, aquém de suas práticas sociais. A leitura de mundo remete a uma prática que contribui para a construção e apropriação da escrita e da leitura como um instrumento que traz, em si, a possibilidade de emancipação. Kleyman (1995) rememora “o efeito

potencializador ou conferidor de poder do letramento” presente na perspectiva que o caminho traçado por Freire nos remete. A mesma continua dizendo que o acesso a outros mundos, públicos e institucionais como o da mídia, o da tecnologia, o da democracia se dá pelas vias do domínio da escrita que, igualmente, cria a possibilidade de acesso ao poder.

O que parece diferenciar as idéias de Freire dos outros autores citados é que ele não dissociava da prática social da leitura e da escrita nem mesmo o processo primeiro do letramento, que seria a aquisição da tecnologia da escrita – a alfabetização. Sua metodologia de ensino e aprendizagem dessa técnica já trazia, em si, o uso social, não sendo possível em sua práxis fazer essa distinção. As concepções dos demais autores se baseiam na observação da realidade mais geral em que as práticas tradicionais dos ambientes escolares não incorporaram as idéias de Freire. O uso que faz do termo “alfabetização” em suas palavras não soa, portanto, como uma limitação do processo.

Para analisar os impactos que as tecnologias inseridas dentro do contexto do assentamento Santana impõem em suas práticas de letramento por agentes externos é necessário se entender que práticas são essas. Kleyman (2001) sinaliza que nas sociedades tecnológicas e industrializadas a escrita é onipresente e faz parte de todos os momentos do nosso dia-a-dia, constituindo-se numa maneira tão familiar de fazer sentido em nosso cotidiano que seu uso passa despercebido para os grupos letrados. Atividades rotineiras como fazer uma lista de supermercado ou procurar o nome de uma rua, são formas simples de se comunicar com os outros e atuar sobre o meio, tendo se tornado tão natural como falar, não requerendo tanto esforço de concentração ou interpretação. Essas mesmas atividades representam obstáculos por vezes intransponíveis para aqueles que não tiveram acesso à escola ou saiu dela antes de aprender as habilidades iniciais que passam pela alfabetização, em primeiro lugar.

Citteli (1999), falando sob a ótica da comunicação e analisando a presença ou a necessidade da comunicação e eventualmente de suas mídias na escola, traz uma definição de leitura que vem corroborar com os autores citados. Para ele o objetivo da comunicação no seio da escola é instrumentalizar intelectualmente os alunos e professores para uma melhor interpretação dos significados, dos mecanismos de ação e resultados práticos propiciados pelos meios de comunicação de massa e pelas novas tecnologias. É uma definição que se coaduna com as idéias defendidas neste trabalho tendo um entendimento do letramento como um processo de comunicação e expressão. O autor discorre sobre a contribuição que a “leitura crítica dos meios” pode propiciar, “ganhar efetividade e resultar em projetos operacionais

mais rentáveis do ponto de vista do educador, entendido o termo agora, numa dimensão social mais abrangente.”

O conceito de leitura torna-se, portanto, cada vez mais abrangente, tendo em vista os cruzamentos multissígnicos nele ensejados. É preciso adentrar, ademais, para o fato segundo o qual ler não é um ato mecânico restrito à dimensão notativo-descodificadora do signo, seja ele verbal ou não-verbal, mas processo que requisita o reconhecimento dos sentidos implicados nas relações entre designadores e universo designado (...) Nessa visão de leitura como ação compreensivo-interpretativa que envolve a possibilidade de crítica e da avaliação dos significados pressupostos e postos nas cadeias discursivas, o caso da sucessão de mensagens sublimes, medonhas, cândidas, violentas, patéticas, impositivas, explicativas etc. em circulação diariamente pelos veículos de comunicação. (CITELLI, 1999, p. 46)

O letramento faz parte da minha prática de professora sendo uma área de estudo que me instiga porque acredito que o conjunto de habilidades que um indivíduo precisa ter para sobreviver passa pela indispensável condição de ler e entender as mensagens escritas que se encontram presentes em quase todos os ambientes de convivência coletiva das cidades. As sociedades que se desenvolveram após o advento da escrita vêm se utilizando dessa tecnologia para perpetuação de suas descobertas e modos de ser e de viver através de registros mais compreensíveis que os meios antes utilizados como o desenho e a escrita pictográfica. A língua portuguesa, como é o caso brasileiro, apresenta uma semelhança com a fala na sua instância fonética, ocupando uma função mediadora das relações humanas.

Nas diversas áreas do conhecimento, a linguagem escrita se faz presente ao lado da oralidade e o acesso aos seus conjuntos de informação requer um domínio de tal tecnologia. Para os indivíduos leitores a escrita ocupa um espaço tão enraizado que sua presença pode passar incólume. Em suas atividades cotidianas o seu uso é constante e naturalizado e o seu aprendizado se torna uma obrigatoriedade.

Pessoas de diferentes graus de estudo fazem uso diferente do código escrito que vão desde a leitura de uma placa de orientação à leitura e produção de teses científicas. É possível afirmar que nas comunidades urbanas todos os indivíduos participam de eventos de letramento para a convivência coletiva, conforme o que já foi definido antes por Kleyman e Marcuschi. Citelli chama a atenção para a produção da linguagem na escola. Para ele:

Aprender implica reconhecer que a linguagem escolar está voltada para ela mesma e sua série discursivo-enciclopédica, como para a possibilidade de o aluno vir a dizê-la mais completamente possível, condição decisiva, inclusive, para os bons resultados nos processos avaliativos. (1999, p. 103)

Existem diferentes níveis de participação no mundo letrado, entendido como aquele permeado pela escrita. Existem desde os indivíduos que escutam as informações oralizadas, mas que foram produzidas graças à escrita, chegando àqueles que além de dominar esse código, conseguem realizar uma leitura crítica dos textos escritos e seus significados mais amplos, para além do que está inscrito. A aprendizagem do código escrito tem um limite e em dado momento o sujeito consegue ler e escrever um vasto vocabulário, sendo capaz de se comunicar nessa linguagem artificial em relação à fala. Consegue ler o pensamento escrito do outro e escrever o seu. O que não implica que tenha aprendido a fazer, necessariamente, uma leitura crítica do que lê e do que vê já que a escrita está vinculada com a realidade. Ou seja, aprender a ler as palavras que estão escritas, organizadas em frases e parágrafos de uma determinada língua é um processo que tem começo, meio e fim. Num dado momento, um sujeito conclui essa aprendizagem. O que difere do ato de compreender e relacionar os seus significados com a realidade. A cada leitura que um leitor faz de um mesmo texto serão lidas as mesmas palavras, uma vez que a escrita pereniza as palavras, mas pode resultar numa compreensão diferente que varia de acordo com o contexto, com a época e com a maturidade do leitor. O aprendizado da leitura crítica, esse sim, é um desenvolvimento contínuo e ilimitado. Para Freire,

“A leitura crítica, implica, para mim, basicamente, que o leitor se assume como sujeito inteligente e desvelador do texto. Nesse sentido, o leitor crítico é aquele que até certo ponto “reescreve” o que lê, “recria” o assunto da leitura em função dos próprios critérios. Já o leitor não-crítico funciona como uma espécie de instrumento do autor, um repetidor paciente e dócil do que lê.” (1989, p. 113)

O autor continua explicando que um leitor pode fazer uma leitura ingênua de texto crítico ou uma leitura crítica de um texto ingênuo, reescrevendo e superando a ingenuidade que o texto porta. Por meio da leitura crítica os sujeitos conhecem não somente o que está lendo, mas constrói seu conhecimento através do texto, fazendo uma real apreensão de seu significado sem permitir que as palavras do autor sejam uma “justaposição” e uma “aderência” ao seu pensamento.

Freire se refere a “reescrever” e “recriar” os textos. Um sujeito precisa aprender a decodificar, a realizar uma leitura crítica, realizar suas reescritas mentais, mas é importante também que produza sua escrita baseada em seu pensamento, quebrando a dicotomia leitor/autor. Um sujeito que escreve e o outro que lê. Mantemos um lado “culto”, produtor das comunicações escritas, mais valorizadas socialmente que as orais. Do outro lado ficam os

leitores, um contingente avolumado de pessoas que não adquiriram a possibilidade de acesso à sua própria competência escrita. O ato de escrever equivale a conhecer duas vezes.

A comunicação efetiva é um transitar dinâmico entre dois pólos – aquele que produz a comunicação e aquele que elabora para si a compreensão da mensagem. Esse autor comenta que “Esse círculo do ler-escrever-ler criticamente é uma das tarefas fundamentais da escola.” (1989, p. 113). Convém esclarecer aqui que leitura crítica e escrita crítica do mundo são atividades que podem ocorrer por meio de outros modos não se limitando à palavra escrita. Reescreve-se o que se vê e o que se lê também utilizando, como um exemplo, a oralidade. Assim como é possível se realizar uma “leitura” do que se ouve.

Embora o ato de ler seja amplo e outras habilidades estejam em cena nos eventos de letramento, um indivíduo não deve prescindir da aprendizagem da decodificação do texto escrito e o desenvolvimento de uma leitura crítica deste. Os sujeitos têm o direito de ter acesso ao aprendizado da leitura e escrita da palavra para se municiar dos instrumentos culturais e tecnológicos da comunicação para que sejam sujeitos de seus tempos e leitores de suas épocas em todas as linguagens em que a realidade se apresente.

5.2. A valorização do ensino formal

A apresentação visual da escola que eu conheci em 2007 é precária, com duas salas de aula e como já foi detalhado no terceiro capítulo, o corpo docente faz uso de outros espaços para ensinar. Espaços que não se diferenciam dos demais como um espaço educativo por nenhum elemento visível. No entanto, por meio de entrevistas realizadas com mães de alunos que não são professoras, os relatos apontam para a valorização do ensino formal pela comunidade. As pessoas se dizem satisfeitas com o ensino de Santana e reconhecem a formação dos educadores como muito boa, assim como percebem o seu empenho no desenvolvimento escolar das crianças e dos jovens do lugar. Nessas entrevistas se evidencia a priorização que os moradores atribuem à educação formal dos filhos, com ênfase na leitura e escrita. Essas são vistas como um elemento primordial de desenvolvimento humano, seja para instrumentalizá-los fora ou dentro do assentamento, uma vez que algumas frentes de trabalho disponíveis dentro dessa comunidade exigem esse tipo de conhecimento, que se adquire por intermédio da educação apreendida na escola, no âmbito do ensino formal. É o caso dos funcionários da cooperativa, da escola e de funções transitórias requeridas por projetos sociais que chegam ao local.

A invisibilidade da presença da escrita no assentamento Santana vem se agregar ao que já citei em passagens anteriores neste trabalho sobre a ausência de registros da vivência e da sabedoria dos sujeitos do campo. Os seus saberes, suas artes, e a expressão do seu pensamento não são ou são pouco divulgados para o mundo externo e isso impede sua inscrição no mundo mais amplo, cuja referência é a urbanidade.

Minhas inquietações estiveram relacionadas ao desenvolvimento do letramento como instrumento de emancipação e dominação. Alguns elementos surgiam pela interação com os educadores e estudantes. A qualidade da participação das pessoas nos debates realizados e a qualidade da produção dos programas de rádio veiculados pela rádio-escola de Santana revelaram-se acima do esperado por mim. Os educadores demonstravam acolher as idéias da comunicação ao seu trabalho pedagógico, discutindo-as e lançando formas de adaptação.

Talvez a superação dessas expectativas seja um fato de simples explicação. Características positivas ligadas à intelectualidade do homem do campo surpreendem porque não se coadunam com a visão estereotipada que se constrói sobre os sujeitos do campo, representados pela mídia e pelos livros didáticos como pessoas afeitas apenas ao trabalho braçal, sendo pouco provável, a partir dessa concepção, que tenham desejo ou necessidade de estudar para além das primeiras letras. Que se desenvolvam para além da decodificação, limitada a escrita e leitura do próprio nome ou ainda a habilidade de ler algumas palavras isoladas para o caso de precisar andar de ônibus quando em visitas às cidades. É incomum se pensar nessas pessoas como produtoras de conhecimento letrado, e de trabalho intelectual.

5.3. Os roteiros radiofônicos e a função social da escrita

Além da emissão da palavra, o processo de elaboração de produções radiofônicas, no projeto em que a radioescola de Santana foi idealizada, inclui a utilização de roteiros escritos. Nesse processo trabalha-se com as características da linguagem radiofônica, em que o texto falado no rádio deve se assemelhar à fala, sobretudo em técnicas muito utilizadas. É o caso de entrevistas e radioteatros. O rádio teatro se situa entre gêneros dramáticos do rádio como a radio novela e é usado para retratar as cenas do cotidiano para vicejar problematizações dessa realidade, assim como contribuir com a temática utilizada na programação. Sobre essa possibilidade de mediar a escrita por meio da fala, Kleyman diz que

"Nas concepções que privilegiam o conceito de letramento independentemente das práticas discursivas nas quais a escrita está integrada, a prática de letramento focalizada é aquela que leva à produção de

texto tipo ensaio (isto é, o texto expositivo e/ou argumentativo), justamente aquele texto que mais se diferencia da oralidade, particularmente se o padrão da oralidade é o diálogo." (1995, p. 28).

Nesse ponto, o trabalho com o rádio torna a produção de texto mais fácil de ser desenvolvida porque a forma de escrever se assemelha à fala. A linguagem do rádio, mesmo elaborada em forma de escrita requer uma simulação da fala do cotidiano porque é um texto que será oralizado e escutado. Assim, os estudantes que elaboram os roteiros para o rádio têm o suporte da forma de suas próprias falas, diferentemente do que a escola normalmente exige. Como Kleyman analisa, o tipo ensaio, cuja forma não é usual no dia-a-dia. A linguagem radiofônica faz uso de diálogos. Além disso, todos os textos escritos têm a finalidade de serem lidos na rádio para que as pessoas escutem. Ou seja, o texto escrito para o rádio tem uma finalidade clara para quem escreve e sua produção se apoia em algo que os estudantes sabem fazer que é a própria fala, constituindo-se um bom exercício para aprender a escrever. Lembrando que os roteiros são feitos com a intenção de comunicar no rádio, antes de ser uma atividade pedagógica e que são necessários outros tipos textuais para aprender a escrever.

Além do aprendizado formal, municiado pela escola, as pessoas aprendem pela força das necessidades que vão se criando em seu ambiente. Assim, novos elementos que se incorporam dentro da comunidade de Santana criam, naturalmente, novas necessidades e novos hábitos. As tecnologias fomentam a leitura e a escrita. Alguns conseguem desenvolver as habilidades em que fazem suas leituras diretamente das palavras escritas e outros participam de forma indireta, por meio dos leitores, como foi argumentado no tópico anterior.

Assim como o Crid, a radioescola também exige que as pessoas que participam de sua produção saibam ler e escrever, embora o rádio seja um instrumento que veicula a fala e a oralidade e possa, eventualmente, contar com a produção de pessoas que não têm tais habilidades.

De acordo com o que está conceituado nesse trabalho, as produções radiofônicas para a radioescola são, na maioria das vezes, eventos de letramento para quem produz e para quem escuta. São originados de pesquisas produzidas graças aos registros produzidos. Seus resultados diferem daqueles que são comumente produzidos na escola por exigirem o suporte da oralidade para serem veiculados pelo rádio. Um jeito de compartilhamento do que vem do mundo letrado com quem não tem acesso a este. Uma mediação de saberes. Um meio de ampliar a leitura de mundo ultrapassando as experiências sensíveis limitadas ao ambiente de moradia.

Os estudantes e educadores foram orientados, nas oficinas do referido projeto, a fazerem um planejamento escrito das falas na programação da rádio, à exceção das “sonoras”, como são chamadas as entrevistas realizadas com as pessoas, em que podem falar naturalmente e que não é possível planejar nesse nível de detalhamento. Esse planejamento escrito para o rádio recebe o nome de roteiro.

Os roteiros permitem uma ampliação das habilidades de leitura e escrita porque estimulam seus autores a produzirem uma escrita clara, comunicativa e com uma estética sonora agradável uma vez que vão ser escutados e apreciados por quase toda a comunidade. Sendo uma produção escrita, deverá ser veiculada por meio da leitura. Uma leitura que simule a naturalidade da fala para que o ouvinte não se canse e não se ocupe com outras atividades que lhe impeçam de continuar atento ao que está sendo dito no rádio. Isso força aos locutores a um exercício da leitura do texto para que o objetivo seja atingido. Uma leitura fluente e interpretativa. Em resumo, uma comunicação oral convincente com o amparo da escrita.

A proposta de exercícios tradicionais de leitura e escrita praticados na escola não estimula os estudantes a ler e escrever com empenho e objetividade porque não têm razão em si mesmos. São atividades que não esclarecem a função social do ato de ler e escrever e a importância dessa aprendizagem para a vida fora da escola. Normalmente o leitor é especificamente a professora e os colegas e os temas não são escolhidos pelos seus autores. Além do fato dessas produções não terem uma relação direta com a oralidade, que seria, de acordo com a teoria freireana, um conhecimento prévio dos estudantes, um saber de experiência que a escola poderia utilizar para desenvolver a leitura e a escrita. Sérgio Guimarães, em diálogo escrito com Moacir Gadotti e Freire sobre leitura crítica e conscientização, afirma ser necessário se levar em conta a condição do aluno de elaborar seu raciocínio oralmente antes de formulá-lo em sua versão escrita.

É comum nas escolas, aliás, precipitar-se a alfabetização, entendida como aprendizado da leitura e da escrita sem se levar em conta o desenvolvimento da oralidade. Ora, a meu ver, o ler e o escrever palavras pressupõem o exercício do ouvir e do falar enquanto formas primeiras da expressão. Quando tentamos desenvolver o domínio da leitura e da escrita sem que as pessoas tenham tido suficientes oportunidades de exercitar-se na compreensão do que ouvem e do que falam, caímos na alfabetização como processo mecânico. (1989, p. 119)

Além do exercício da leitura e da escrita como processo de letramento, a produção dos roteiros parte das manifestações orais e as valorizam, quando são veiculadas no mesmo ritmo

e entonação da oralidade das pessoas, construída historicamente, caracterizando-a como expressão aceita daquela comunidade.

A linguagem adequada para o rádio é permeada pelo diálogo e em suas técnicas se prevê as falas de mais de um locutor, de preferência o intercâmbio de voz feminina e voz masculina, sempre em favor do conforto e perspectiva do ouvinte. Ao invés disso, o tradicionalismo da escola nega o valor dessa oralidade, sobrepujando-a em favor da escrita no estilo do livro, no modelo do ensaio, já que não existe um leitor para os textos dos alunos, além da professora, que tem a tarefa de corrigi-los ao invés de apreciá-los.

Os jovens de Santana que participam das produções para a radioescola são habituados a elaborar a fala em público pelas suas inserções em grupos de discussão dentro da comunidade e fora dela, em acampamentos e eventos políticos organizados, sobretudo, pelo MST, em que são convidados a participar dando depoimentos e ministrando oficinas também para públicos distintos daqueles que encontram no assentamento. Essa vivência facilitou a mediação da fala para a escrita pois já existia o hábito de se fazer compreender, remodelando algumas expressões para melhorar o aspecto comunicativo, o que não é requerido para as conversas interpessoais.

A linguagem é uma das faculdades cognitivas mais flexíveis e plásticas adaptáveis às mudanças comportamentais e a responsável pela disseminação das constantes transformações sociais, políticas, culturais geradas pela criatividade do ser humano. As inúmeras modificações nas formas e possibilidades de utilização da linguagem em geral e da língua, em particular, são reflexos incontestáveis das mudanças tecnológicas emergentes no mundo e, de modo particularmente acelerado nos últimos 30 anos, quando os equipamentos informáticos e as novas tecnologias de comunicação começaram a fazer parte de forma mais intensa da vida das pessoas e do cotidiano das instituições. (GADOTTI, 1989, p. 121)

5.4. Os registros escritos continuam os mesmos – o luto de uma hipótese não confirmada

Uma interpretação possível da permanência da visão estereotipada veiculada pelos meios de comunicação de massa é reforçada pela ausência de instrumentos e procedimentos de registros escritos, uma vez que a produção intelectual do campo tende a se manifestar majoritariamente pela oralidade, o que favorece sua dissipação e impede sua preservação e publicização. Não aparece em outros meios que estão fora da convivência da comunidade. Baseio essa impressão na visão superficial que se tem do assentamento e que as formas rotineiras de comunicação interpessoais denunciam. Uma jovem do assentamento ao ser

indagada sobre a existência de roteiros escritos dos programas de rádio que ela produzia, respondeu que não os tem mais porque, em sua casa, cultivam o hábito de queimar os papéis mais antigos, dizendo “lá em sua casa entra muito papel e a gente não tem nem onde guardar tanta coisa.”

Com a contribuição das pessoas que entrevistei, fiz a reconstrução desse período de atividade da Rádio Cultura para tecer as análises sobre o letramento. As pessoas guardam na memória os programas, as temáticas e os horários dos programas que se misturavam com suas atividades cotidianas. As datas, a frequência e a periodicidade aparecem nas entrevistas de forma antagônicas, não sendo possível afirmar esse tipo de dados com precisão uma vez que o funcionamento regular da rádio se deu no primeiro semestre de 2007 e teve períodos de funcionamento entremeados com intervalos em que o equipamento era levado para ser consertado. O último período de funcionamento se deu no segundo semestre de 2009, sendo que a programação não foi totalmente reconstituída e durou cerca de um mês.

A produção de registros escritos não parece ter sido ampliada na comunidade, como supus que viesse a ser, com o sentido de preservação das produções radiofônicas registradas por meio de roteiros escritos, fitas cassetes, CDs e disponibilização dos mesmos na internet. Não que a preservação desses roteiros, por si só, pudesse trazer mudanças para a comunidade. Mas o exercício de registrar, preservar e valorizar as idéias que foram desenvolvidas, cuja representação estaria presente nos roteiros, serviria como dados de comprovação e valorização da condição intelectual desses sujeitos, assim como fontes de consulta.

A preservação desses programas guardaria a produção intelectual dos seus produtores, como afirma Cagliari ao falar de instrumentos de registros subjacentes à escrita.

Mais recentemente apareceram o rádio, o cinema e a televisão. A memória coletiva dos povos passou a ter outros meios de materialização. Ninguém pensa numa gravação como escrita, mas é de fato uma representação magnética (ou digitada) dos sons sendo de certo modo a maior sofisticação dos sistemas alfabéticos, operados agora pela análise lingüística, mas eletrônica da fala. (1990, p. 113)

A idéia inicial e a orientação da ONG era que os programas fossem gravados e os roteiros escritos fossem arquivados. Além de publicar as produções no portal de radioescolas para que outras pessoas pudessem escutá-las ou reproduzi-las. Em consulta aos grupos de produção para a radioescola e através da observação da sua veiculação, constatei que os programas eram feitos por meio de roteiros escritos, mas nunca eram gravados. Não foi comprovado se todos os programas tinham roteiros por nenhuma outra fonte que não fosse o relato das pessoas que faziam os mesmos.

Essas gravações possibilitariam a reprodução dessas falas em qualquer época e poderiam ser postadas no portal de radioescolas mantido pela ONG ou em blogs particulares do próprio assentamento que os gestores do Crid já desenvolvem.

Os roteiros que ainda foram encontrados na ocasião da coleta de dados desta pesquisa estavam guardados nos cadernos das pessoas que produziam os programas ou os mesmos eram escritos em folhas de papel avulsas. Foi encontrado um caderno com os roteiros de um dos programas com uma das produtoras, que está anexado a este trabalho. Outros registros foram relatados, mas não localizados. Dessa forma, a produção radiofônica da Rádio Cultura, seguindo o hábito do lugar, encontra-se hoje na memória dos ouvintes e de seus produtores. A produção desse tipo de registros, assim, não foi alterada pela presença da radioescola.

Todavia, o registro acerca da radioescola foi feito por meio da monografia escrita por uma moradora, que está sendo citada neste trabalho e traz, como anexo, um exemplar de roteiro de programa radiofônico. No entanto, isso não confirma a hipótese da alteração dos registros a que me referi. Foram criadas as possibilidades, mas as mesmas não foram utilizadas.

Os programas de rádio que foram produzidos na época do funcionamento da rádio possuem alguns raros roteiros escritos que foram guardados e algumas gravações em CDs. Esses CDs foram mencionados pelos produtores, mas eu não consegui ter acesso a nenhum deles. Com a exceção de algumas produções que a ONG Catavento postou em seu portal de radioescolas no endereço www.seguraessaonda.org.br.

Indagados sobre o fato de não haver praticamente nenhum registro das produções radiofônicas, foi justificado que não houve interesse por parte de quem estava produzindo uma vez que a programação executada “ao vivo” é mais simples e mais viável para o cotidiano do lugar. Pelos depoimentos não houve dificuldades de operação dos equipamentos para realizar esse registro, embora o treinamento dado pela ONG para esse fim tenha sido falho não tendo atingido o propósito de instrumentalizar os participantes na postagem dos programas na internet. No tocante a elaboração de registros e a preservação dos mesmos, a formação realizada foi eficiente e munuiu os participantes dessa condição de produzir e armazenar dados escritos.

Nas entrevistas, os produtores não souberam explicar porque isso não foi feito. Alguns atribuem à falta de interesse. Nenhum dos entrevistados atribuiu esse fato à falta de condições ou conhecimento de qualquer natureza.

O que eu pude compreender é que não houve a preocupação nem a ação dos produtores dos programas em torno disso. Analiso essa ausência de registros como não sendo

uma necessidade reconhecida por seus moradores, que não concebem como prioridade a preservação desse tipo de memória por meio de registros sonoros e escritos. A formação teve êxito ao trabalhar com a elaboração dos roteiros escritos. Os participantes sabiam como fazê-los e, pelas suas próprias palavras, faziam. Faltou o armazenamento. Entretanto, a cultura local calcada na oralidade necessitaria de um trabalho de acompanhamento mais duradouro para que a cultura da escrita com função de preservação dos conhecimentos dos assentados fosse associada ao cotidiano.

A equipe da ONG ainda voltou em outros períodos depois das oficinas de formação, para realizar oficinas de acompanhamento, mas isso também não surtiu o efeito esperado. Em resumo, as produções da Rádio Cultura que existem no portal criado pela ONG para esse fim foi postado pela equipe da própria ONG com materiais da época das oficinas de formação.

Nesse caso, a radioescola nunca se configurou como digital e não contribuiu para a preservação de registros do assentamento. Ocorreram registros indiretos por meio de monografias desenvolvidas por moradoras que versavam sobre a existência da radioescola, como já foi mencionado. O período em que rádio funcionou permanece na memória das pessoas do assentamento mas continua não sendo algo que poderá ser consultado daqui a muito tempo, uma vez que faz parte da memória oral e dependerá do quanto os seus moradores recontem a sua história para os que não vivenciaram tal período.

Entretanto, essa era uma meta da ONG, que entendia ser importante que as atividades da Rádio Cultura fossem disponibilizadas na internet, uma ação que fazia parte de seus objetivos. Um elemento que não estava colocado como uma necessidade dessa comunidade. Os entrevistados não consideram uma falha não existirem registros, nem parecem sentir falta deles. Os mesmos lamentam não terem ajudado à equipe da ONG, fazendo essas postagens ou guardando os roteiros escritos. O objetivo era do Catavento, não do assentamento.

5.5. As práticas pedagógicas foram alteradas pela rotina de programação da rádio?

As ações que a radioescola em funcionamento fomenta junto aos estudantes e educadores de Santana não se configuram como inusitadas. São atividades acessórias ao que eles já realizam nas reuniões e eventos, momento em que são requeridas habilidades de comunicação além do contato e da conversa interpessoal. O uso da rádio permite que essas comunicações sejam potencializadas e atinjam a um maior número de pessoas com menor esforço. Foi relatado que conseguem atrair os trabalhadores quando estão na lida com a terra para uma reunião da associação ou algum agrupamento de emergência com mais rapidez e

facilidade por meio da rádio. “Antes a gente pedia para algum menino ir nos roçados avisar, agora a gente anuncia na rádio e num instante eles deixam o serviço, vêm aqui e voltam de novo.” (registro da fala de uma moradora, em 2007).

Um instrumento que permite que os canais de comunicação sejam utilizados por mais pessoas e dê acesso à diversidade de interesses e opiniões dentro de uma pequena comunidade, por si só, já interfere nos processos pedagógicos informais. A questão que procurei investigar era se essa interferência chegaria até a prática da escola. Entrevistei estudantes e educadores mapeando suas impressões e relatos para compreender como a presença da rádio atuou nesse contexto escolar.

Mudou... mudou!! Antigamente quando o pessoal falava assim ó..vamo elaborar um seminário sobre o Meio Ambiente... O que acontecia?... O seminário era apresentado assim através de uma dramatização, através de uma musica, uma paródia...e a gente sentiu que depois da radioescola o pessoal passou a simular um programa, fazer uma enquete, uma reportagem ...fazia com que o pessoal tivesse um espaço educativo e tivesse aquela preocupação... fazer uns versos sobre a violência e esses versos vão ser veiculados na rádio...então tinha aquela preocupação porque os pais iam escutar e embaixo ia tá sendo assinado com o nome desse educando..então despertou essa curiosidade de tá aperfeiçoando a questão educacional principalmente com as crianças. (Entrevistado 13)

Uma ideia que se repetiu na fala dos entrevistados sobre as mudanças que perceberam na escola foi a utilização de técnicas de rádio para apresentação de trabalhos. Nas salas de alguns educadores, em alguns momentos, as apresentações dos estudos que normalmente são realizado por meio de trabalho escrito ou seminários, como é a prática do lugar, promoviam programas mostrando os resultados dos estudos para os pais dos estudantes. Um dos gestores do Crid fala sobre o incentivo à pesquisa, afirmando que mudou “minha visão crítica, os meus hábitos de leitura, de pesquisa, de produzir... passei a me interessar mais pela pesquisa, porque você aprende muito. E complementa a fala do entrevistado anterior, afirmando que “até mesmo quando tinha seminário na escola, por grupo, eu sempre usava técnicas de rádio, por exemplo... eu já utilizei noticia, enquete, um disco-debate...”

Esse hábito representa uma alteração nas práticas pedagógicas com resultados para a comunicação da comunidade. Não que, com a apresentação de trabalhos para o rádio, esteja se menosprezando as práticas de escrita destes mesmos trabalhos, mesmo porque todas as apresentações requerem a produção dos roteiros. O que se percebe aqui é uma função definida tanto para a escrita quanto para a comunicação que essas ações sugerem, como uma disseminação dos saberes adquiridos por meio de pesquisas para a comunidade. A linguagem

radiofônica, seguindo as orientações da comunicação popular, precisa ser simples, acessível à compreensão do ouvinte, requer o uso de frases curtas, do discurso direto e de termos conhecidos. Para apresentar os trabalhos escolares em forma de técnicas de rádio, os estudantes modificam a linguagem dos livros e dos sites pesquisados para a linguagem do rádio. Além de ser um exercício de elaboração de escrita e interpretação leva informações às pessoas da comunidade que possivelmente não teriam acesso por outros meios como a leitura e o acesso à internet. Uma parte dos moradores do assentamento, sobretudo os homens adultos e as pessoas idosas, têm um padrão de leitura que não lhes permite acessar informações mais elaboradas.

A coordenadora pedagógica da escola explicou que as crianças eram muito interessadas em participar, fazer programas e buscar temáticas junto com seus educadores para discutir com a comunidade, sempre relacionando àquele conteúdo ao que eles viviam. Como também sinalizou a articulação dos jovens com o desenvolvimento da comunidade. “Como a gente pode trabalhar várias vezes com o meio ambiente, com a própria história do assentamento, com as manifestações culturais... os jovens, aos sábados, domingos... ficava aquele som... ficavam discutindo uma temática interessante. Para ela, “aquele som” que vinha da rádio, “tinha a ver com o nosso jeito de viver, com o jeito deles e a gente observava uma empolgação aqui no assentamento.”

No assentamento, a radioescola é um espaço educativo e informativo. As produções dos programas são organizadas e difundidas partindo da realidade comunitária. “Este projeto tem uma função social muito importante, pois ultrapassa o muro da escola, vai além, estabelecendo um elo entre a escola e a comunidade de uma forma geral, fazendo com que os jovens tenham uma visão diferente, sobre o meio em que está inserido”, disse um dos responsáveis pela programação, José Rodrigues de Sousa, conhecido como Getúlio. (FERNANDES, 2009, p.74)

Essa é outra das hipóteses que este estudo investigou. Os resultados foram obtidos por meio de observação, do cruzamento de informações constantes em entrevistas com educadores e estudantes, como já mencionei. Indicam que houve uma modificação e que, mesmo sem o funcionamento efetivo da radioescola, os educadores trabalham com gravadores e um aparelho de som portátil nas salas de aula, utilizando as técnicas de rádio. Nem todos os educadores, principalmente aqueles que não participaram do curso de formação, aderiram ao trabalho com a produção radiofônica sob a alegação de que era necessário ter habilidades para mexer no equipamento da rádio. O depoimento a seguir representa as idéias que foram

analisadas nas entrevistas que indicam que, na opinião dos estudantes e educadores entrevistados houve alteração nas rotinas de sala de aula e o trabalho com a rádio faz parte do planejamento da escola.

Tinha um calendário semanal. Numa semana era um educador que organizava uma turma de alunos para falar de determinado tema ligado ao cotidiano. Vou falar sobre o setor transporte... quais os meios de transporte que as famílias mais utilizam? Outros pegavam o setor de produção... qual é o tipo de produção e a quantidade de cada família? Então isso era muito interessante porque, na verdade, são dados importantes que a gente não tinha. E a partir desse momento o educador passaria a trabalhar com aqueles temas junto aos educandos, fazendo a pesquisa e apresentando de forma coletiva. E assim sucessivamente... cada um procuraria um tema relacionado à realidade a o ao cotidianos das famílias e isso chamava a atenção das próprias famílias que se sentiam estimuladas em participar... então isso foi um incentivo na conciliação da metodologia educação e radio escola digital.” (Entrevistada 15)

A diretora da escola explica as mudanças que observou reforçando as falas de outros educadores e estudantes.

Enquanto não tinha a rádio, você já tinha que tá trabalhando a programação porque cada um tinha o seu programa. Eles escolhiam o tema e elaboravam o roteirozinho e os meninos tinham aquela maior vontade que todo mundo queria falar na rádio. Fora da rádio, alguns educadores utilizavam a pesquisa e a entrevista dentro das salas de aula para o desenvolvimento das temáticas curriculares. Houve o aumento da pesquisa em função da programação. (Entrevistada 14)

A aprendizagem dos formatos radiofônicos estimulou os educadores a utilizá-los como atividades didáticas, servindo como mais um elemento dinamizador dentro da escola. Essa professora analisa que “foi mais uma ferramenta pedagógica que a gente tem pra trabalhar com eles. Usamos ainda a dramatização na sala de aula... às vezes os meninos até falam... a rádio tá fazendo muita falta!”

5.6. As aprendizagens e os usos da leitura e da escrita foram afetados pelos usos da rádio-escola?

Evitei perguntar diretamente se os educadores perceberam mudanças na leitura e na escrita para não conduzir a uma resposta positiva. Foram feiras perguntas relacionadas à mudanças que a radioescola trouxe para o assentamento, para a escola, para os estudantes e para os educadores. Os relatos dos educadores apontam que a leitura, em primeiro lugar, e

depois a escrita figuram como principais alterações nos padrões de aprendizagem dos estudantes que se envolveram com a produção do rádio. Nenhum educador deixou de citar “leitura e escrita”. Analisando as falas, percebi que a escrita vem em segundo lugar e o fato da citação das duas juntas ocorre pelo hábito que se adquire na escola de se falar de leitura e escrita como aprendizagens indissociadas.

Uma das modificações foi na leitura e na escrita. Uma das coisas que os nossos educandos se preocupavam era de estudar mais e aprofundar determinados conteúdos para irem até a rádio. Com isso eles se preocupavam em organizar um roteirinho escrito, eles se preocupavam em conhecer melhor determinado assunto... isso fazia com que eles pesquisassem mais, estudassem mais. Eles se preocupavam mais até com a questão da oralidade... ah como eu me saí?... foi uma contribuição e tanto no incentivo à leitura e à escrita. (entrevistada 16)

O que os relatos apontam não me permite afirmar que os padrões de escrita foram modificados. O que está dito é que, uma vez que a produção de roteiros exige um esforço de pesquisa e elaboração, por conseguinte, essa escrita está sendo alterada. Ocorre que não houve uma avaliação do fato, como aconteceu com a leitura, escutada dia após dia, sendo possível afirmar se existiram avanços ou não. Como se pode verificar no relato dessa estudante.

Em questão do conhecimento... porque agora produzir um programa de radio você vai precisar fazer uma pesquisa, depois você vai sistematizar aquilo, né? Nessa questão a gente percebe que os meninos que participaram da rádio eles têm um conhecimento mais complexo, na escrita também, né? Porque a gente tinha que se preparar, tinha que fazer o roteiro. Porque a gente que é do campo, a gente não tem muito esse hábito de escrever ... a gente vai fazer esse roteiro antes, né? E aí com isso mudou muito. E na leitura também... na comunicação, na voz... dos meninos... eles se preocupavam muito. E aí também contribuiu muito. (entrevistada 17)

O tipo de aprendizagem de leitura ligado à locução no rádio é semelhante aos exercícios de declamação que eram comuns nas escolas. Os remotos exercícios de leitura pública, possivelmente ainda praticados em algum convento, em que um leitor lê para a comunidade. No rádio, o exercício da leitura é precisamente este. A leitura em voz alta para um público. Segundo Cagliari (, a leitura em voz alta, além do esforço de cumprir a função comunicativa por meio da produção sonora da fala, exige que o leitor desenvolva um raciocínio sobre o pensamento de outrem, em que ele declama como um ator, numa complexidade que nem sempre a escola se dá conta.

Uma leitura em voz alta, além de levar em conta o que se deve fazer para dizer algo em termos de produção sonora da fala, exige ainda que o leitor acompanhe um raciocínio sobre um pensamento exterior, expresso por outra pessoa, e que ele ‘declama’ como se fosse um ator. A complexidade é enorme e a escola, muitas vezes, não se dá conta disso.

Nesse trecho o autor se refere a textos escritos por outras pessoas. No caso da radioescola os textos podem ter sido escritos pelo próprio locutor ou por outra pessoa. No entanto é uma escrita produzida por pessoas de um nível aproximado de letramento, o que sugere que tenham aproximadamente o mesmo padrão, um vocabulário e formas de expressão semelhantes.

Os entrevistados responderam, nas entrevistas, a questões indiretas que diziam respeito às rotinas de produção dos programas, à recepção da programação, às interferências da Rádio Cultura no assentamento. Aos educadores foi feita uma pergunta a mais, indagando se eles consideravam que a leitura e a escrita foram afetadas pelo exercício das produções. Na apuração dos relatos de todos os educadores entrevistados em Santana, verifiquei que foi considerado, por unanimidade, que o exercício de produção de rádio estimulou a leitura, tendo havido modificação na pronúncia das palavras, na fluência e na interpretação por meio da atenção ampliada aos textos lidos e pela maior frequência do exercício de leitura.

Em menor proporção foi percebido pelos entrevistados que os padrões de escrita dos estudantes que participam das produções também foram alterados, como consta nesse depoimento que tomo como representação de outros com teor semelhante.

e aqui a rádio... isso motivou muito.. incentivou também assim.. na leitura e na escrita...porque quando os alunos vão apresentar o programa eles já se preocupam de produzir o texto... e a idéia de produzir um texto. Porque você sabe que só melhora na educação porque o aluno vai ter que se sentir seguro de todo aquele conteúdo. Tanto na ortografia, na organização das idéias, no conteúdo gramatical. Eles vão ter que ter muito cuidado. Porque lá na hora que eles vão falar tem que ser uma linguagem mais clara. E aí quando ele é um educando ele tem que falar o científico. Muito embora a gente valorize a questão da cultura, mas a linguagem popular ... ela tem que tá presente. (Entrevistado 13)

Escrever e ler são duas atividades da alfabetização que são conduzidas paralelamente pela escola. Mas são duas aprendizagens diferentes que não seguem, necessariamente, o mesmo ritmo. Ler é mais fácil que escrever. No ato da leitura, é necessário decifrar e compreender a lógica do código e expressá-la na forma oral ou silenciosa, num exercício mental. A escrita exige essas habilidades seguidas da capacidade de interpretação e

reprodução desse código. É possível aprender a ler antes de aprender a escrever, é possível aprender a ler sem aprender a escrever mas a recíproca não é verdadeira.

Para as atividades rotineiras é mais importante ler, do que escrever. Algumas pessoas, sobretudo as que habitam o mundo rural, vivem praticamente sem fazer uso da escrita, ainda que sejam alfabetizadas. Mas precisam fazer uso da leitura, em escalas mais amplas ou mais reduzidas, de acordo com o contexto em que estejam. Os moradores de Santana, por exemplo, vivem num local com pouco apelo visual escrito, mas fazem uso da leitura ao se transportarem para os meios urbanos e ao assistir televisão que mescla imagem e som, trazendo a palavra escrita. Não há a obrigatoriedade de escrita, mas de leitura. O que não significa que a aprendizagem da escrita não seja importante.

A escrita se presta a qualificar os sujeitos. Aqueles que emitem mensagens escritas têm maiores oportunidades de terem suas idéias e opiniões escutadas, levadas em consideração pelo outro, pelos outros. É a mesma discussão que se tem ao afirmar que a produção para o rádio e para a internet permite que os sujeitos se inscrevam no mundo. Ser leitor e ouvinte qualificados é importante, mas é necessário que o sujeito se qualifique também como produtor e escritor para que se dê uma comunicação em via de mão-dupla, como tanto ansiava Paulo Freire.

5.7. A pesquisa escolar repaginada

A pesquisa escolar tem hoje, nas escolas, o mesmo formato que sempre teve. E tem o mesmo problema que tem a escrita escolar. Cagliari (1985) diz que a escola é o único lugar que se escreve para ninguém ler. Seguindo esse raciocínio, em se tratando da pesquisa escolar também é o lugar onde os alunos vão procurar respostas para aquilo que não perguntaram. Segundo esse autor, “Não basta saber escrever, para escrever. É preciso ter uma motivação para isso.” (1990, p. 102). Essa afirmação tem um efeito ainda mais forte para o ato de pesquisar.

É necessário que os estudantes pesquisem a partir de dúvidas próprias, espontâneas ou provocadas pelos educadores. A pesquisa deve partir do hiato entre o que o aluno já sabe e o que ele deseja ou precisa saber. Minhas lembranças sobre pesquisa escolar remontam comandas como “pesquise sobre o Descobrimento do Brasil.” Para esse tipo de pergunta ampla e sem foco, os alunos trazem algo semelhante. “O Brasil foi descoberto em 1500 por Pedro Álvares Cabral.” As professoras não gostam de respostas do tipo evasivas, amplas e óbvias. Mas saber perguntar também deveria ser uma prerrogativa do educador.

A convivência com jornalistas e com suas técnicas de investigação me fez pensar que a relação da comunicação com a educação pode se estender também aos métodos, técnicas e instrumentos. Seria de um lado e de outro, se as metodologias escolares não fossem defasadas em relação à época e em relação aos meios de comunicação. Gravadores, aparelhos de som, de vídeo e as diversas formas de veiculação das mensagens provocariam mudanças significativas dentro das escolas e as aproximariam do cotidiano. São artefatos de alto custo financeiro, por isso já considero feliz e acertado a apropriação do rádio como uma das ferramentas didáticas. Oferece viabilidade, mobilidade e baixo custo. Algumas outras características que considero apropriadas já foram ditas nesse texto com muito mais palavras.

A forma de investigar um assunto para ser transformado em programa envolve um procedimento de pesquisa que a escola poderia reproduzir, sem nenhum custo. As recomendações básicas são as de que não se entrevista alguém sem ter se inteirado de quem seja, o que produz, o que pensa. Há que se pesquisar antes de entrevistar. Ao entrevistar, o comunicador precisa ter dúvidas e ter sagacidade para incluir perguntas de acordo com o fluxo das respostas. Esse tipo de procedimento é tratado nas oficinas de formação e os estudantes de Santana levaram para as suas práticas de comunicadores, ou educadores, uma vez que estão dentro da esfera educativa, e foi valorizado por seus educadores.

...e aí a gente fez uma discussão muito boa, os alunos se interessaram, cada um pegou uma parte na distribuição de tarefas. Porque nós tínhamos que produzir um programa de quinze minutos no máximo 20... e aí todo mundo foi reduzir o texto pra que a gente tivesse uma linguagem clara e objetiva e fosse rápido. Parte das informações na internet... porque é uma rádio digital...porque aqui está o aparelho da rádio e junto tá o computador..aqui nós pegamos o conteúdo. E a gente primeiro faz uma busca na internet. Pega um tema... às vezes um outro programa já..aí tira algumas coisas... porque a gente não faz um programa de rádio aleatoriamente. São várias pesquisas que a gente utiliza no programa. E com o computador lá do lado a gente também escolhe as músicas... porque é digital, é muito bom por isso. Ali mesmo tá pesquisando. (Entrevistada 8)

5.8. O que se aprende enquanto se comunica

O ato de se comunicar traz, implícito, o potencial de aprender. Aprender a se expressar, aprender a falar e a ser escutado. O exercício contínuo da comunicação nos faz seres sociais e sociáveis. A comunicação exercida pelo meio, rádio, tem especificidades por ser um meio de comunicação que atinge a uma quantidade maior de pessoas e a uma diversidade ampla de compreensões e interesses. É necessário que aquele que deseja

comunicar-se pelos microfones da rádio tenha cuidados com o que está sendo dito e para quem está sendo dito, exigindo mais atenção e cuidado, do que quando se atua na comunicação interpessoal. No segundo caso é possível controlar o tom e o conteúdo das palavras enquanto fala, de acordo com as reações do interlocutor. No rádio, os ouvintes ficam fora do campo de visão do comunicador e esse controle é diferenciado. O fato do mesmo contar somente com a emissão do som, requer do comunicador uma maior criatividade para transformar toda a informação que deseja traduzir em sonoridade. Foram habilidades que os moradores de Santana experimentaram durante a programação e isso fomenta novas aprendizagens.

Pra você utilizar um programa você tem que ter disciplina, você tem que ter ética, comportamento, tudo isso ... assim como o gestor do Crid. Pra ser gestor do Crid ele passa no curso e também tem suas regras de comportamento, de respeito, de trabalhar com outras pessoas. Então... é da mesma forma da rádio. Lá dentro também tem um código de ética que foi criado pela rádio, pra quem for utilizar a rádio, saber organizar, saber respeitar... usar os utensílios da rádio, usar músicas adequadas... (Entrevistada 3)

A necessidade de apresentar um assunto para a comunidade, incentiva a busca de mais informação e amplia os conhecimentos de quem enuncia. Como comenta essa professora, produtora do Programa Momento Saúde.

Então no momento em que a gente tava pesquisando..é... as receitas para poder contribuir com as outras pessoas. Na verdade, eu descobri muitas receitas que se não fosse motivado pelo interesse de contribuir com os outros talvez eu não teria pesquisado. Então, na verdade, para mim foi muito importante. Porque, na verdade, buscar algo para mim é importante, mas também poder compartilhar essa importância do que eu busco de forma individual, compartilhar de forma coletiva, é também importante e significativo. (Entrevistada 15)

5.9. A função social da escrita em Santana

Nos centros urbanos a criança entra na escola com um nível de alfabetização diferente daquele de uma criança de localidades como o Assentamento Santana. Isso pela intensidade com que ambas vêm participando dos eventos de letramento em seus ambientes. Os centros urbanos oferecem estímulos visuais contendo escrita em praticamente todos os locais que a criança põe os olhos. São placas, letreiros de lojas, pequenos pontos de venda, outdoors, propagandas, avisos e uma gama de palavras escritas que estão expostas, ainda que não seja direcionado à criança que ainda não lê. Cotidianamente vendo mensagens em código, elas

tendem a tentar decifrá-las, construindo em seu imaginário hipóteses sucessivas sobre a lógica desse código. No momento que entram na escola já têm uma série de informações elaboradas sobre isso. Esse trecho de Cagliari(1985) nos ajuda a compreender esse tipo de construto mental elaborado pela criança.

Quando, ao dizer que está escrevendo, uma criança desenha algumas letras agrupadas de forma aleatória, ela já possui uma idéia do que seja a escrita, ou seja, ela sabe que se escreve com determinados sinais, mesmo que não saiba que esses sinais possuem uma ordem de colocação e significação. (1990, p. 121)

Em minha experiência mediando os percursos de aquisição da língua escrita, vários alunos, das salas da alfabetização, hoje 1º ano, me relatavam seu desconforto quando finalmente decifravam o “segredo” dessa complexa combinação de signos. Eles já sabiam ler, mas liam devagar e o ambiente os obrigava a um extremo esforço mental porque se sentiam impelidos a ler toda essa profusão de informações a que me refiro. O leitor mais experiente faz leitura global das palavras, realiza leituras dinâmicas de mensagens e já tem controle suficiente para selecionar o que vai ler e a distinguir o que já leu em outra ocasião. São inúmeras operações mentais simultâneas que causam exaustão nos pequenos e inexperientes leitores.

Por outro lado, são fontes difusas de informação que a criança vai observando e reorganizando de uma maneira que faça sentido para ela. Já tive aluno que aprendeu a ler com três anos de idade, mas não é possível afirmar se aprendeu a ler pelo contexto. O que quero dizer com isso é que os alunos da cidade chegam à escola com um arsenal de conhecimentos sobre a escrita e a leitura bem mais consistente que os do campo. Os alunos do meio rural são mais dependentes da escola para isso. Ocorre um ciclo vicioso em que não existe uma necessidade de ler e escrever na mesma proporção em que isso é requerido no meio urbano. Assim, acaba se naturalizando o fato dos saberem ler e escrever. O que corrobora com a sua situação de exclusão ao mundo letrado. Assim, a oralidade é o exercício maior que ocorre entre os povos do campo.

A continuidade da aprendizagem formal parte necessariamente da comunicação e expressão oral e escrita, sendo que a escola valoriza a escrita em detrimento da oral. Assim, quando eu entrei no ambiente de Santana vivi essa exaustão mental das crianças para organizar as idéias difusas que me chegavam sobre tecnologias, letramento, comunicação e os sujeitos do campo. Como nos diz Cagliari (1990)

Se a escola tem por objetivo ensinar como a língua funciona, deve incentivar a fala e mostrar como ela funciona. Na verdade, uma língua vive na fala das pessoas e só aí se realiza plenamente. A escrita preserva uma língua como um objeto inanimado, fossilizado. A vida de uma língua está na fala. (Cagliari, 1990, p. 51)

As relações da comunidade de Santana com o letramento não estão explícitas como acontece nos ambientes urbanos, cheios de letreiros e de orientações escritas, de acordo com as necessidades de comunicação menos personalizadas, em que esse tipo de informação substitui o contato humano como fonte de pesquisa. Quando queremos nos deslocar nos meios urbanos, a leitura de nomes de ruas, assim como a orientação sugerida pelas placas que encontramos nas ruas dispensa boa parte da nossa necessidade de fazer perguntas aos outros transeuntes.

"Em sociedades tecnológicas, industrializadas, a escrita é onipresente. Ela integra cada momento do nosso cotidiano, constituindo-se numa forma tão familiar de fazer sentido de nossa realidade que seu uso passa despercebido para os grupos letrados... o domínio de outros usos e funções da escrita significa, efetivamente, o acesso a outros mundos, públicos e institucionais, como o da mídia, da burocracia, da tecnologia, e através deles, a possibilidade de acesso ao poder." (KLEYMAN, 1995, p. 8).

Essas inscrições são desnecessárias às pessoas que residem no Assentamento Santana. Para quem chega de centros urbanos com hábitos de leitura de mundo diferenciados, dependentes da escrita das palavras para se comunicar, experimenta um estranhamento e pode vir a ter alguma dificuldade para a vivência cotidiana e o desenvolvimento das tarefas. Percebe-se essa diferença cultural no início do contato. A viagem de ida de qualquer cidade ao assentamento requer um motorista que conheça o caminho porque não existem placas com indicações. Ainda na zona urbana, as pessoas já adiantam aos viajantes que não devem fazer a viagem sem um guia ou sem uma orientação prévia de pessoas que são habituadas a fazer o trajeto, como é o caso dos taxistas. No dizer popular, comum na região, "só vai a Santana quem tem negócio". Isso significa que, pela dificuldade de acesso, não se trata de um lugar de passagem, nem de passeio, é necessário se ter um objetivo, um negócio, para ir até lá.

Passamos por algumas comunidades que têm nomes guardados nas memórias de seus moradores e visitantes habituais que nos informam "aqui é o Livramento. Estamos no caminho de Santana". No meio do trajeto passamos por paisagens da caatinga que são constantes e as irregularidades como açudes, um pequeno córrego ou uma bifurcação é que nos orientam no caminho. "Aqui a gente vai por esse lado. Se for aqui, pelo outro, vamos pro

Bargado!”, diz o motorista referindo-se a outra pequena comunidade. Enquanto explica, reduz o uso de termos como “direita” e “esquerda”, substituindo a informação por gestos.

Dentro de Santana, os agrupamentos de casas seguem o modelo dos arruamentos urbanos e, igualmente, as ruas possuem nomes. “Essa rua tem o nome da Daiane, a filha da Rita.” No entanto, essas ruas não têm inscrições, estão na memória das pessoas.

Aprendi a me orientar, na cidade, por nomes de ruas e números de casas, uma vez que não tenho senso de orientação desenvolvido o suficiente pra me deslocar sem as inscrições escritas e pictográficas presentes em meu ambiente natural. Apesar do assentamento ser pequeno, possuindo algumas poucas ruas, precisei aprender novas habilidades para me movimentar entre as casas dos moradores aos quais eu precisava visitar para realizar a pesquisa. As casas são padronizadas e têm números encobertos pela cor da tinta da parede. Isso me fez pensar que essa informação é irrelevante para os moradores. Mesmo parcialmente invisíveis, são fragmentos importantes para reduzir a minha desorientação.

A maneira de indicar os endereços é marcada pela oralidade e pelos gestos, denunciando o estilo de vida que dispensa os instrumentos de registro e informação que usamos nas cidades. Para ir de uma casa a outra, eu recebia instruções orais como “passando a casa da filha dela, você anda duas casas e você chega lá” ou ainda “tá vendo aquele pé de Flamboyant? Então... é lá mesmo! Tá vendo aquele trator?”. Com o tempo e as sucessivas visitas fui adquirindo novos conhecimentos e as instruções foram ganhando elementos implícitos tornando as minhas perguntas e compreensão mais elaboradas. “A casa da Ivanete, que tu já sabe onde é... conta duas casas pra frente... ali ó! Tá vendo?”. Algumas casas tinham objetos móveis em frente e outros imóveis como um trator quebrado que sempre estava lá para demarcar os locais na minha memória. “A casa da Luiza é aquela que tem um trator vermelho na frente.” Mas se o trator for retirado, a minha referência é que a casa da Luiza é de número doze e, a da Ivonete, é quatorze. A casa doze tem número na parede e a da Ivonete é quatorze porque são duas casas depois, sendo que não tem indicação na parede. É um mero dado de memória e raciocínio, uma certa leitura de mundo.

Mesmo convivendo com a comunidade desde 2007, ainda não sou capaz de ir pra todas as casas sem pedir informação porque dependo da oralidade e gestualidade dos moradores para descobrir os endereços específicos. Eles não estão registrados e eu fui acostumada a eles, embora tenha vivido em ambientes menos munidos de escrita do que Santana, na infância. Neste local entro em desvantagem e minha leitura do mundo físico ainda é incipiente.

Daí a afirmação anterior que a leitura de mundo não é feita somente por meio da escrita. Para aquela vivência cotidiana os saberes deles são mais apropriados que os meus e a minha habilidade em ler palavras escritas não me ajuda em determinadas circunstâncias.

A necessidade de se desenvolver habilidades que nos são requeridas impulsiona a aprendizagem. Quando os estudantes e educadores de Santana precisam traduzir, pelo rádio, palavras, imagens e emoções tendo apenas o som à sua disposição, novas idéias são requeridas e, para cumprir a tarefa, precisam se fazer mais criativos, inovando naquilo que já sabiam fazer. O prazer de realizar a tarefa, outro elemento que surgiu nos depoimentos, favorece, impulsiona e mobiliza os sujeitos a buscarem essas novas aprendizagens. O terceiro elemento é o reconhecimento. As pessoas abordavam os produtores nas ruas para fazerem elogios, comentários e sugestões sobre os seus programas. Não foram citadas as críticas diretas. Esse reconhecimento gera motivação. Um ciclo que, se alimentado, permite que essas pessoas se desenvolvam de uma forma ampla, tenham um crescimento além daquele que a escola tenciona proporcionar, um crescimento humano.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciei essa pesquisa movida por uma inquietação que me acompanhou em todas as etapas do trabalho: entendo que os povos do campo vivem numa dimensão diferente daquela em que as pessoas que vivem nos ambientes urbanos, onde os saberes desenvolvidos pela humanidade estão presentes em todos os sentidos, indo do pólo positivo ao pólo negativo, com os seus inventos que trazem vantagens e desvantagens para a sobrevivência. Pensando para além da imagem idílica de que a vida no campo pode ser mais adequada aos seres humanos pela proximidade com a natureza mais preservada, quero colocar a questão pelo ângulo da ausência do Estado, da ausência da garantia dos direitos desses cidadãos. Para especificar a discussão, coloco o foco no direito à educação.

As crianças das diversas camadas sociais e econômicas das cidades, mesmo antes de irem à escola, já vêm sendo familiarizadas com a palavra escrita e com uma linguagem simbólica que remete à orientação espacial do ambiente urbano. Esse cenário antecede à escola e possibilita que façam uma série de suposições e ideias sobre o código escrito. Uma necessidade quase natural de aprender a ler que começa desde cedo. Há uma demanda por políticas públicas que conduzam a esse aprendizado, antecedendo a muitos outros. A escola trabalha com conhecimentos que se originam e se ampliam por meio da escrita. Os conhecimentos trabalhados nas disciplinas evoluem a partir da capacidade do aluno de compreender o que está escrito e de reproduzir também por escrito.

O campo carece de escolas, de professores e, sobretudo, de intencionalidades que os levem a romper com a condição atual de sujeitos que vivem parte do que a humanidade dispõe. Quem não lê, compreende apenas parte da vida, porque outras partes são escritas. Mesmo na televisão, vai entender parte do que esta sendo veiculado porque as imagens trazem os letrados.

Pensando assim, trouxe para este trabalho outra inquietação: os povos do campo não são reconhecidos como pessoas que pensam e que elaboram um trabalho intelectual, como se tivessem nascido para cumprir a lida com a terra e com os animais como motivo de sua existência. Não quero aqui desmerecer esse tipo de trabalho, mas problematizar a exclusão desse sujeito do mundo do conhecimento socialmente validado e valorizado.

Por meio dessas idéias elaborei minhas questões de pesquisa. Dada a minha experiência como alfabetizadora e trabalhando com o rádio como uma ferramenta educativa, iniciei a investigação acerca de possíveis alterações no processo de letramento da comunidade

do assentamento Santana, pelo uso da radioescola. Eram problemas meus, como uma pesquisadora que vive nos ambientes urbanos e compartilha as necessidades humanas que ocorrem nesse ambiente.

Nos dois últimos capítulos deste trabalho relato os achados de pesquisa e os analiso, conforme foi anunciado desde a introdução. No entanto, achei oportuno trazer algumas reflexões que fiz ao problematizar as descobertas.

A hipótese inicial de que os registros escritos seriam alterados pelo uso da radioescola pela produção dos roteiros escritos não se confirmou sob os aspectos que eu investiguei. Mas qual a importância, para os moradores, de preservar suas produções escritas, no caso, os roteiros dos programas? Antes disso, qual a importância dessas pessoas aprenderem e se habituarem a registrar e preservar seus pensamentos e suas sabedorias por escrito? Afinal, existem outras formas de registros. Além dessas questões, outra se impõe em minhas reflexões: as pessoas da cidade, de maneira generalizada, aprenderam e se habituaram a produzir registros escritos?

Não tenho respostas para essas questões, não as pesquisei neste trabalho, Entretanto elas me auxiliam a pensar que a dualidade que utilizei para organizar o meu pensamento nessa pesquisa poderia ter sido ampliada em outras direções, para trabalhar com a mesma temática. Comparei, em alguns pontos, as comunidades do campo e as comunidades da cidade enquanto leitores e produtores de escrita. Como o problema que moveu a minha investigação foi a valorização do sujeito do campo como produtor do conhecimento elaborado, a dicotomia seria, em alguns momentos, não só entre sujeitos, mas entre categorias de conhecimento: saber científico e saber de experiência. Daí a importância que dei ao registro escrito. O saber científico é registrado. Para ser refutado, parte-se do que já foi dito anteriormente. É um conhecimento que vai se avolumando e se ramificando em uma rede que se expande e evolui em espiral. Seus processos podem sempre ser revistos porque existem registros que demonstram os caminhos percorridos em uma forma de linguagem que permite que se compreenda e que se analise dados que estão demonstrando, de maneira estática o que foi pensado e produzido, em um dado momento da história. A escrita, por mais que dê margens a muitas interpretações, permite que uma idéia seja cristalizada e revista em qualquer tempo, desde que tenha sido preservada. É uma das formas com que o saber científico se mantém e se legitima.

O saber de experiência não passa por esse processo de revisão com um caráter mais preciso. A oralidade é uma prática que aparece de diversas formas e em diversos gêneros textuais oriundos da realidade, da sonoridade da realidade. Os povos do campo cultivam o hábito

da oralidade e seus conhecimentos socialmente adquiridos vão se disseminando no plano comunicativo interpessoal. As suas histórias, suas opiniões e descobertas vão passando, no ‘boca-a-boca’, de pessoa para pessoa, de geração a geração e com isso vão sofrendo alterações. Esse modo de preservação da cultura é válido e necessário. No entanto, essas pessoas têm o direito de ter acesso a outras formas de disseminar sua cultura.

A informação que circula de pessoa para pessoa sofre alterações que não podem ser mensuradas. As histórias que compõem a imagem dos pais que já morreram, vão passando por uma constante redefinição, pela necessidade dos filhos de conferirem a essas existências um caráter mais heróico, por exemplo. Assim, pelos relatos dos filhos, não se tem um perfil confiável dessas passagens.

Como já citei no último capítulo, Freire (1989) levanta a necessidade de se romper com a dicotomia leitor/autor. Um sujeito que escreve e o outro que lê. Parte da humanidade é “cultura”, produtora das comunicações escritas, mais valorizadas socialmente que as orais. A outra parte constitui o mundo dos leitores, um contingente avolumado de pessoas que lêem o que os outros escrevem, mas que não desenvolveram uma prática de escrita compatível. Adquiriram competência para escrever também. O homem do campo, de um modo generalizado, é aquele que não é sequer o leitor do que os outros, que têm o poder da escrita, demandam.

Sob esse viés da produção da escrita, os sujeitos que habitam as áreas urbanas não se diferenciam tanto assim dos sujeitos que vivem no campo. Os ambientes urbanos são ricos em escrita, cuja produção, é realizada por uma minoria. Dessa forma, existe uma demanda maior por leitura do que por escrita. Ou seja, as pessoas precisam saber ler e fazer uso dessa habilidade para habitarem dignamente nessas regiões. Podem sobreviver sem escrever.

Pensando assim, continua a dicotomia que Freire descreve entre o grupo que escreve e o grupo que lê. Nesse aspecto a dualidade não se coloca entre o sujeito de campo e o sujeito da cidade. Mas entre o que registra e veicula o pensamento e o que é receptor do mesmo. Seja no campo da ciência ou da literatura.

Essa foi a importância que conferi à busca por um instrumento que pudesse amparar o sujeito do campo na ampliação da sua capacidade de registrar seus saberes. O rádio, por meio dos seus roteiros escritos e elaborados por meio de pesquisa e sistematizações, seria um ambiente profícuo de aprendizagem de construção de registros. Não apenas com a finalidade da emissão radiofônica, mas que pudesse se estender a outras instâncias sociais do assentamento.

Outra questão seria para quem a comunidade preservaria esses registros. Mesmo que alguns estudantes tenham tido acesso às postagens dessas produções em sites da internet isso nunca foi viabilizada. Em meu entendimento, não houve interesse nessa divulgação. Outras informações são ‘registradas’ em blogs pelos moradores de Santana, antes, durante e depois o período em que a rádio funcionou. Talvez fosse necessário, anteriormente, que a valorização desse trabalho fosse feita pela comunidade, como algo valioso para ser preservado. Citei no decorrer do trabalho que existe na escola, teses e dissertações que tratam da vida na comunidade e que são registros valorizados pelas professoras. Quando necessitei das monografias que discutiam a presença do Crid e da radioescola, citadas nesta bibliografia, não encontrei na escola. Investiguei em outros espaços como o Crid e só foi possível o acesso a esses escritos com as próprias pessoas que os redigiram e um deles, ainda no formato digital, em *pen drive*, não existindo versão impressa. Esse fato me remete a um dito popular conhecido na região como “santo de casa não obra milagres” referindo-se à natural desvalorização daquilo que é feito na própria região. Os estudos de pesquisadores da cidade, em teses e dissertações são valorizados e as monografias das moradoras parecem não ter o mesmo valor, a se julgar pelo armazenamento desses trabalhos. Uma moradora, em entrevista informal, queixou-se pelo fato da sua monografia, produzida na Universidade de Brasília - UnB, nunca ter sido citada pelas colegas quando tratavam da vida no assentamento, ainda que tenha sido orientada por pessoas respaldadas no âmbito da educação do Campo como a Professora Roseli Caldart e Miguel Arroyo.

Ficou compreendido que essa valorização das produções escritas, dos roteiros dos programas de rádio, eram mais importantes ‘para mim’, como pesquisadora, e até como agenciadora da radioescola, do que para os moradores. Tais roteiros escritos poderiam ter significado elementos valiosos para análise da temática da pesquisa, dados concretos da produção intelectual da comunidade.

Em suma, a elaboração de matérias para o rádio, composta por meio de pesquisa com a comunidade e em sites especializados na internet, não foram guardadas para que fossem analisadas depois da sua veiculação, mas comprovei por meio de depoimentos que foram produzidos. Ocorreu a produção de registros escritos que não estão mais disponíveis para estudo. Compõem o arsenal de histórias dessa comunidade que estão sendo disseminadas pela oralidade.

Comprovei o efeito da presença da radioescola, que potencializa a aprendizagem da leitura. Para a comunidade, a leitura é uma necessidade pontual e urgente. Esta necessidade transparece quando da interação dos moradores de Santana com outros ambientes, sejam

ambientes urbanos, arenas políticas ou educativas. Dentro do próprio assentamento existe a demanda por leitura de editais, de notícias que lhes interessem nos sites da internet ou de comunicados para os próprios moradores. A escrita aparece necessária para a elaboração de projetos e escrita de e-mails, mas que um pequeno grupo pode se encarregar de fazê-lo, tal qual acontece nos meios urbanos. Assim, tanto para esses sujeitos como para os sujeitos urbanos, saber ler é fundamental, saber escrever nem tanto.

Ao concluir todo o trabalho de coleta de informação e sistematização da pesquisa, concluo que o rádio, em Santana, se constitui numa ferramenta pedagógica adequada e propiciadora de um desenvolvimento do letramento da comunidade, desde o sentido mais simples migrando para elaborações mais complexas, a depender do uso que as pessoas façam do mesmo. No sentido de que um sujeito letrado é aquele que participa de forma significativa em eventos de letramento e não apenas aqueles que usam a escrita formal. As práticas de letramento envolvem atividades que migram do ato simples de identificar a placa do ônibus até o desenvolvimento de tratados científicos e escrita de romances.

Concluo também que a produção radiofônica, realizada junto a estudantes e educadores com vistas à veiculação para a sua comunidade, tem um fim em si mesma tão ou mais importante que as aplicações didático-pedagógicas que a mesma enseja, ligadas às atividades já conhecidas da escola como ler, escrever e traduzir os conteúdos obrigatórios da mesma.

O ato de produzir mensagens que serão escutadas em sonoridade potencializada pela tecnologia assume um caráter político de inscrição dos seres que portam a fala, levando essa fala a ser levada em conta, a servir como instrumento de veiculação de consensos e dissensos sociais que devem aflorar para serem conhecidos e debatidos em conjunto. Caso a radioescola, a exemplo de Santana, tenha a finalidade de amparar a diversidade das falas e opiniões, seus efeitos elevam as condições de participação dos seres na coletividade, quebrando-se os monopólios e oligopólios da emissão da fala que é escutada.

O rádio, ao ser analisado sob a luz do que observei e sistematizei neste trabalho, carrega a condição potencial de contribuir com a educação dialógica e de mão-dupla que Paulo Freire desenhou e desejou para nós, numa relação de comunicação e educação.

O tempo de elaboração deste trabalho não permitiu que eu ampliasse esse estudo para o potencial politizante que o uso de uma radioescola pode viabilizar dentro de uma comunidade como Santana. Seria necessário uma observação mais longa de uma programação continuada, o que não ocorreu em Santana na época deste estudo. No entanto, existem outras radioescolas em funcionamento no estado do Ceará que podem ser estudadas por outros pesquisadores.

Considero necessário que a relação comunicação e educação seja incluída nas pautas de discussão e de pesquisa das Faculdades de Educação, como um aparato tecnológico a mais para que o padrão educacional do Ceará seja elevado.

O presente estudo foi uma amostra, limitada pela natureza e características de uma dissertação de mestrado, mas espero que seja uma contribuição, uma determinada forma de olhar o rádio como uma ferramenta educativa, especialmente para a educação do campo.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Alessandra Oliveira. **Trajetórias juvenis nas ondas da rádio-escola**. 2008, 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.
- ARAÚJO, Liana Brito de Castro Araújo. **Sociabilidade no Assentamento Rural de Santana-Ce: terra e trabalho na construção do ser social**. 2006. 287 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.
- BELLO, José Luiz de Paiva. Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. **Pedagogia em Foco**, Vitória, 1993. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/hebl0a.htm>. Acesso em: 31/12/2009.
- BORDA, Orlando Fals. Aspectos Teóricos da Pesquisa Participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. IN: BRANDÃO: **Pesquisa Participante**, São Paulo, Editora Brasiliense, 1981
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisar – participar. IN: **Pesquisa Participante**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1981 _____, **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1985.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo, Scipione, 1990.
- CALDART, Roseli Saete. **Escola é mais do que escola na Pedagogia do Movimento dos Sem Terra**. Petrópolis (RJ), 2000.
- CITELLI, Adilson Odair. **Comunicação e Educação: a linguagem em movimento**. SENAC, São Paulo, 2000.
- DAMASCENO, Maria Nobre. **Artesania do Saber: tecendo os fios da educação popular**. Fortaleza: Edições UFC, 2005.
- FERNANDES, Antônia Ferreira. **Centro Rural de Inclusão Digital: Uma experiência no assentamento de Santana**. 2006, 77 f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia Institucional) – Instituto Superior de Teologia Aplicada, Monsenhor Tabosa, 2006.
- FERNANDES, Ivanete Ferreira. **EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO: Rádio Cultura, uma experiência no Assentamento Santana**. 2000, 42 f. Monografia (Graduação em Pedagogia da Terra) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança, um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.
- _____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

- _____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.
- _____. **Sobre educação (diálogos)**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1984.
- _____. Criando Métodos de Pesquisa Alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. IN: **Pesquisa Participante**, São Paulo, Editora Brasiliense, 1981.
- _____. **Política e educação: ensaios**. São Paulo, Cortez, 2001.
- _____. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo, Cortez, 2006.
- _____; MACEDO, Donaldo. Alfabetização, **Leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- FURTADO, Jane Dayse Pontes; BRANDÃO, Maria de Lourdes Peixoto. O que se sabe e o que se faz sobre a educação no contexto dos assentamentos rurais: colocando gás na lâmparina. In: **DIAS; FURTADO; BRANDÃO; Terra e Pedagogia – práticas educativas e organizativas no campo**. Fortaleza, Edições UFC, 2009.
- GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia: diálogo e conflito**, São Paulo, Cortez, 2008.
- HURTADO, Carlos Nuñez, **Educar para Transformar, Transformar para Educar**. Petrópolis RJ, Vozes, 1993;
- KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas-SP, Mercado das Letras, 1995.
- LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo, Cortez, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da Fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo, Cortez, 2008.
- MARTIN-BARBERO, Jesus. **La Educación desde La Comunicación**. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma, 2002.
- MATOS, K.; ALENCAR, C. Juventude Rural: Trabalho, Migração e Escola. IN: **Movimentos Sociais, educação Popular e Escola: a favor da diversidade**. Fortaleza: Edições UFC, 2003.
- MARTINS, José de Souza. **O Sujeito Oculto: ordem e transgressão na reforma agrária**. Porto Alegre, Ed. Da UFRGS, 2003.
- _____. **Reforma Agrária: O impossível Diálogo**, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

Excluído: BRANDÃO, EI

- MAURI, Teresa. O que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares: a natureza ativa e construtiva do conhecimento. In: **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.
- MELO, José Marques de. **Educomídia Alavanca da Cidadania, o legado utópico de Mário Kaplún**. São Paulo, Metodista, 2006.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza, **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 6. ed. Rio de Janeiro. Abrasco, 1999.
- MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Educação do Campo Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo**. Mimeo, 2004.
- NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática**. São Paulo, Cortez, 2004.
- PEREIRA, Maria Ivonete dos Santos. **Assentamento Santana: Um olhar sobre o significado do Centro Rural de Inclusão Digital (CRID)**. 2008, 62 f. Monografia (Graduação em Pedagogia da Terra) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.
- RANCIÈRE, Jacques. **Políticas da Escrita**. Rio de Janeiro, Ed. 34, 1995.
- _____, **O Desentendimento: Política e Filosofia**. São Paulo, Ed. 34, 1996.
- SANTOS, Maria Euzimar Pereira dos. **Os núcleos de base como espaço educativo: uma experiência na Escola São Francisco de Santana**. 2008, 56 f. Monografia (Graduação em Pedagogia da Terra) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.
- SEVCENKO, Nicolau. A palavra e o reencantamento do mundo. In: **História falada: memória, rede e mudança social**. São Paulo, Editora Sesc/Museu da Pessoa, 2006.
- SOARES, Magda, **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: autêntica, 2006.
- SOARES, Suely Galli. **Educação e Comunicação, O ideal de inclusão pelas tecnologias de informação otimismo exacerbado e lucidez pedagógica**. São Paulo, Cortez, 2006.
- TELLES, Vera da Silva. **Direitos Sociais: afinal do que se trata?** Belo Horizonte, Editora UFMG, 1999.
- THERRIEN, Jacques. **A Professora Leiga e o saber social**. In: Brasil, ME, Professor leigo: institucionalizar ou erradicar, São Paulo, Cortez, 1991.
- THOMPSON, Paul. Memória, rede e mudança social: desafios e perspectivas. In: **História falada: memória, rede e mudança social**. São Paulo, Editora Sesc/Museu da Pessoa, 2006.
- VIGIL, José Ignacio López. **Manual Urgente para Radialistas Apaixonados**, São Paulo, Paulinas, 2003.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **Educar para Transformar: educação popular, Igreja Católica e política no Movimento de Educação de Base**, Petrópolis, Vozes, 1984.

ANEXOS

ANEXO 1 - Composição do corpo docente das escolas de Santana

Composição do corpo docente das escolas de Santana						
Educador (a)		Função inicial	Formação/escolaridade			Função atual – lotação
			Formação básica	Graduação	Pós-graduação	
01	Ivanete Ferreira Fernandes	Professora Substituta	Ensino médio Científico - Santana	Pedagogia da Terra – UFC Fortaleza	-----	Professora substituta 6º e 8º ano Escola São Francisco História – 2º ano integrado Curso de magistério Escola Vicente Ribeiro – anexo
02	Antônia Ferreira Fernandes	Professora do Ensino Fundamental II Matemática	1º grau – escola de Santana 2º - Agora eu sei – magistério	Licenciatura Plena – Habilitação em Matemática UVA – Monsenhor Tabosa	Psicopedagogia INTA - Monsenhor Tabosa	Professora Ensino Fundamental II e Médio Matemática, Ciências, História e Geografia, Educação Física. Ensino Médio – matemática e Química
03	Lucineide Ferreira Fernandes	Professora do Ensino Fundamental II Matemática	1º grau – escola de Santana 2º - Agora eu sei – magistério	Licenciatura Plena – Habilitação em Matemática, Física, Filosofia e Sociologia UVA – Monsenhor Tabosa	Matemática FATENE - Tamboril	Professora Ensino Fundamental I Educação Infantil I e II Ensino Médio – Matemática e Física
04	Eudes Araújo Santos	Professor do Ensino Fundamental II Língua Portuguesa	1º grau – escola de Santana 2º - Agora eu sei – magistério	Licenciatura Plena – Habilitação em Língua Portuguesa e Inglesa UVA – Monsenhor Tabosa	Língua Portuguesa FATENE - Tamboril	Professor Ensino Fundamental II Português e Inglês e Artes Ensino Médio Português
05	Maria José Ferreira de Souza	Professora da Educação Infantil	1º grau – escola de Santana 2º - Agora eu sei – magistério	Licenciatura Plena – Habilitação em matemática UVA – Monsenhor Tabosa	Matemática FATENE - Tamboril	Professora Ensino Fundamental I – 1º ano Fundamental II – Matemática, Ciências e História
06	Antônia de Maria Nascimento da Luz Costa	Professora da Educação Infantil	1º grau – escola de Santana 2º - Agora eu sei – magistério Mons. Tabosa	Licenciatura Plena – Habilitação em matemática UVA – Monsenhor Tabosa	Matemática FATENE - Tamboril	Ensino Fundamental I 2º e 3º ano Fundamental II Matemática, Ed. Física, História, Ciências, Geografia, matemática e artes

Composição do corpo docente das escolas de Santana						
Educação (a)	Função inicial	Formação/escolaridade			Função atual – lotação	
		Formação básica	Graduação	Pós-graduação		
						Ensino Médio Biologia
07	Maria Araújo Santos	Professora Ensino Fundamental I	Chegou com a 4ª. série 5ª. À 8ª. Série - Santana Agora eu sei – magistério Mons. Tabosa	Licenciatura Plena – Habilitação em Português e Inglês, Filosofia e Sociologia UVA – Monsenhor Tabosa	-----	Ensino Fundamental I 4º e 5º ano (sala multisseriada) Fundamental II Português, Geografia, Artes. Ensino Médio – Estágio, Prática de Ensino e Didática Geral
08	Zilda Conceição Souza da Luz	Professora Ensino Fundamental I	Alfabetização Santana Passou um período em Acopiara Concluiu o 1º grau em Santana Agora eu sei – magistério Mons. Tabosa	Licenciatura Plena – Habilitação em Língua Portuguesa e Inglesa UVA – Monsenhor Tabosa	Psicopedagogia INTA Monsenhor Tabosa	Coordenadora Pedagógica Ensino Fundamental I e II Ensino Médio Inglês e educação Física, Artes
09	Rita Francisco dos Santos	Professora Ensino Fundamental I	Agora Eu Sei – 1º e 2º Graus – Agora Eu Sei	Licenciatura Plena – Habilitação em História e Geografia UVA – Monsenhor Tabosa	Educação do Campo - UnB	Professora Ensino Fundamental Sala de leitura Ensino Médio História, Geografia, Filosofia e Sociologia
10	Edilva Pereira da Silva	Professora Ensino Fundamental I	Chegou com o Fundamental completo 2º Graus – Agora Eu Sei	Licenciatura Plena - Pedagogia UVA – Monsenhor Tabosa	-----	Diretora da Escola São Francisco
11	Francisca Maria dos Santos	Professora Ensino Fundamental I	Agora Eu Sei – 1º e 2º Graus – Agora Eu Sei	Licenciatura Plena - Pedagogia UVA – Monsenhor Tabosa	Psicopedagogia INTA Monsenhor Tabosa	Aposentada
12	Antônia Vieira Targino	Auxiliar de serviços-merendeira	Não é alfabetizada			Aposentada
13	Maria Matias da Silva	Auxiliar de serviços-merendeira	Assina o próprio nome			Aposentada
14	Almira dos Santos	Professora Brasil Alfabetizado	Ensino Médio Científico Pedagógico			EJA

Composição do corpo docente das escolas de Santana					
Educador (a)	Função inicial	Formação/escolaridade			Função atual – lotação
		Formação básica	Graduação	Pós-graduação	
	Oliveira		Santana		
15	Ana Maria Oliveira	Professora EJA 2009	Ensino Médio Científico Telecurso Santana		EJA
16	Maria Ivonete dos Santos Pereira	Professora EJA	1º Grau e Telecurso 2º Grau Santana	Pedagogia da Terra UFC - Fortaleza	Professora Substituta Ensino Médio Educação Física e Artes
17	Claudiana Araújo da Luz	Professora Substituta	1º grau Santana 2º Grau Escola Adauto Bezerra – Monsenhor Tabosa	Pedagogia da Terra UFC Fortaleza	Professora Substituta Ensino Fundamental II Português, Cultura Afro-brasileira, Educação Física
18	Raimunda Ângela Rodrigues de Souza	Brasil Alfabetizado	Ensino médio Científico Pedagógico Santana		Brasil Alfabetizado
19	Leidiana Conceição da Luz	Brasil Alfabetização	Ensino Médio Científico	Pedagogia da Terra UFC – Fortaleza-Ce	Brasil Alfabetizado
20	Antônia de Souza Oliveira	Professora Ensino Fundamental I e II História, Geografia, Ciências e Educação Física	1º e 2º Graus Agora Eu Sei	Licenciatura Plena Habilitação em Biologia e Química	Ajudante da Professora Antônia de Maria Trabalha em outra escola.
21	Antônia Lemos de Oliveira	Professora Ensino Fundamental I	1º Grau		Saiu do Assentamento
22	José Rodrigues de Souza	Professor EJA	Ensino Médio Científico Pedagógico		Hoje trabalha em Monsenhor Tabosa Câmara de vereadores - Digitador
23	Maria das Graças Rodrigues de Souza	Professora de Creche	2º grau Magistério Agora Eu Sei Curso profissionalizante de	Administração (cursando) Deseja fazer graduação em Pedagogia	Secretária da Escola

Composição do corpo docente das escolas de Santana						
Educador (a)		Função inicial	Formação/escolaridade			Função atual – lotação
			Formação básica	Graduação	Pós-graduação	
			Secretaria Escolar			
24	Maria Euzimar Pereira dos Santos	Secretária Professora Substituta	Ensino Médio Científico	Pedagogia da Terra UFC – Fortaleza		Equipe do MST Área social – acompanhamento dos grupos de jovens
25	Maria Eurilene Pereira dos Santos	Coordenador a Brasil Alfabetizado	Ensino Médio Pedagógico			Coordenadora Brasil Alfabetizado
26	Francisco Élson Pereira da Costa	Professor Brasil Alfabetizado	Ensino Médio Pedagógico Santana			Professor Brasil Alfabetizado

ANEXO 2 - O Projeto Segura Essa Onda

O “Segura Essa Onda” tem como objetivo incentivar a utilização da rádio-escola como um instrumento de apoio pedagógico e dinamizador da cultura na comunidade escolar. O projeto envolve um processo de formação de estudantes e educadores em torno da relação que se estabelece entre comunicação e educação. Os assuntos abordados nas oficinas relacionam-se a princípios éticos da comunicação, comunicação como necessidade humana, direitos da criança e do adolescente, técnicas radiofônicas, entre outros temas que são gerados a partir do contexto e da necessidade dos participantes.

A idéia é, através do uso do rádio, ampliar o espaço e as possibilidades de diálogo e participação política de jovens, crianças e educadores.

Disponível em www.catavento.org.br, em 20.ago.2009.

A gênese do projeto

O Projeto Segura Essa Onda é parte das ações da ONG Catavento Comunicação e Educação e se diferencia dos demais projetos da entidade por ser de ação formativa direta com crianças e adolescentes. A equipe que executava os projetos da instituição, até 2003, era formada exclusivamente por jornalistas e estudantes de cursos de Jornalismo que se identificavam com o veículo rádio e com a comunicação popular, um percurso profissional que se distingue das ações e objetivos da grande mídia. A instituição direciona as suas ações aos princípios de comunicação popular, que se destina a democratizar a comunicação e a dar visibilidade às expressões culturais das pessoas das várias comunidades, evidenciando a pauperização dos estereótipos fornecidos pelos meios de comunicação de massa e buscando dar visibilidade à diversidade cultural.

Esclareço que meu lugar de observação é o de quem atua neste projeto desde a sua elaboração até os dias atuais. Fui contratada pela ONG para realizar uma assessoria pedagógica a esses profissionais do Jornalismo no que se refere ao trabalho voltado ao fortalecimento da articulação entre educação e comunicação. Hoje, ocupo a função de coordenação pedagógica, cujo cargo tem a alcunha de Articulação de Educação, faço parte da coordenação colegiada e coordeno uma nova edição do projeto, junto a quatro escolas municipais de Fortaleza.

O elemento embrionário do projeto de rádio-escolas surgiu por meio de um trabalho de formação política que o Catavento desenvolveu chamado “Eu Prometo Já Morreu”

realizado no município de Canindé com adolescentes, em parceria com o UNICEF⁵⁰, em 2002. Os adolescentes que lá desenvolviam pequenas produções radiofônicas para as rádios comerciais com o intuito de experimentar a divulgação de suas idéias e opiniões sobre política em Canindé sugeriram que deveríamos fazer escola de rádio para adolescentes. Sendo esse um antigo projeto da ONG, logo em 2003 foi idealizado o Projeto Segura Essa Onda: rádio-escola na gestão sócio-cultural da aprendizagem, com uma metodologia e ações que ainda são desenvolvidas atualmente, mas tendo passado por diversas alterações de acordo com as experiências vivenciadas no percurso e pela avaliação processual que a própria metodologia traz.

No ano de 2003 foram ministrados oficinas de rádio⁵¹ para vinte e seis escolas do município de Fortaleza. A administração do Prefeito Juracy Magalhães, por meio de sua antiga Secretaria de Educação e Ação Social, tinha o objetivo de instalar equipamentos de rádio em todas essas escolas, cuja concretização nunca veio a ocorrer. Foram formados cerca de 10 estudantes em cada escola, totalizando um número aproximado de (260) duzentos e sessenta estudantes e (40) quarenta educadores. No entanto, o trabalho não teve continuidade graças à ausência do equipamento que fomentaria a prática de rádio dentro das escolas.

No ano seguinte, em 2004, a ONG passou a desenvolver a mesma iniciativa junto a comunidades rurais, implantando uma rádio-escola na comunidade de Feijão, no município de Choró, no Sertão Central do semiárido cearense. O trabalho foi apoiado pelo Projeto Dom Hélder Câmara - PDHC e, dessa vez, os equipamentos foram instalados com recursos deste projeto e foram formados cerca de trinta estudantes e os nove educadores do assentamento. Todas as ações do projeto foram cumpridas a rádio foi inaugurada, tendo continuidade por alguns meses. Em 2005, um outro projeto foi desenvolvido sob a mesma parceria do Catavento e PDHC denominado Cordel do Rádio Encantado, parodiando o grupo musical pernambucano Cordel do Fogo Encantado. Nesse caso, o grupo de estudantes e educadores já formados em técnicas de rádio desenvolveram uma rádio-novela tratando da vida de Cego Aderaldo para ser veiculada na própria rádio-escola, assim como nas rádios comerciais da região, conforme noticiado pela mídia impressa:

⁵⁰ O Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF está presente no Brasil desde 1950, liderando e apoiando algumas das mais importantes transformações na área da infância e da adolescência no País, como as grandes campanhas de imunização e aleitamento, a aprovação do artigo 227 da Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente, o movimento pelo acesso universal à educação, os programas de combate ao trabalho infantil, as ações por uma vida melhor para crianças e adolescentes no Semi-areado brasileiro. Disponível em <http://www.unicef.org/brazil/pt/overview.html> em 20.ago.2009)

⁵¹ Os cursos de rádio incluíam as técnicas radiofônicas, os conceitos de comunicação como ética do comunicador, linguagem radiofônica, recepção crítica dos meios, assim como abordava a educomunicação nos cursos com os educadores.

Trinta crianças e adolescentes, entre 10 a 16 anos, do assentamento Feijão, distante 22 quilômetros da sede do município de *Choró* (a 168 quilômetros de Fortaleza) e de áreas vizinhas, no Sertão Central, começaram neste sábado uma capacitação para a montagem de um rádio-documentário e uma rádio-novela sobre a vida de Aderaldo Ferreira de Araújo, o famoso cantor cearense conhecido como Cego Aderaldo. O Projeto Cordel do Rádio Encantado, financiado com recursos do Banco do Nordeste, é coordenado pela Organização Não Governamental (ONG) Catavento Comunicação e Educação. Ao longo de 11 finais de semana alternados, até fevereiro de 2006, os jovens participarão de oficinas de cordel voltadas para a memória do Cego Aderaldo. (O Povo online) Jornal O Povo em 22 de outubro de 2005, disponível na íntegra em <http://www.opovo.com.br/opovo/ceara/528094.html>. Em 20.ago.2009.

No mesmo período desse desdobramento do projeto, a formação em rádio-escola também estava sendo desenvolvida na Associação Curumins, em Fortaleza, e no Pólo de Atendimento do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – Peti, no município de Quixadá também divulgado pelo Jornal O Povo na mesma data, como parte do Programa Criança Esperança, numa parceria entre Rede Globo e a UNESCO. O projeto teve seu nome alterado para Segura Essa Onda: rádio-escola pela erradicação do trabalho infantil.

No passado, quando ter tempo para brincar era coisa rara, ficou para trás para oitenta crianças de *Quixadá* e *Fortaleza*, entre 11 e 15 anos, que participam do projeto Segura essa Onda: Rádio Escola pela Erradicação do Trabalho Infantil. O programa, financiado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco) e coordenado pela Ong Catavento, usa a rádio-escola como forma de fazer com que esses jovens exercitem a criatividade aprendendo. Todas as crianças que participam do projeto estão dentro do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti), do governo Federal. Em Fortaleza e em Quixadá funcionam duas turmas - uma pela manhã e outra à tarde - com 20 alunos, cada. A idéia do projeto é trabalhar com o conceito da jornada ampliada. As crianças que estudam pela manhã, participam da oficina à tarde, e vice-versa. (Disponível em: <http://www.opovo.com.br/opovo/ceara/528095.html> em 20.ago.2009)

Os locais de desenvolvimento do projeto devem-se a uma tendência do Catavento em trabalhar junto aos povos do sertão cumprindo três de seus objetivos que são os de atuar pela democratização da comunicação, pela valorização das culturas dos povos do sertão e pela garantia dos direitos da infância.

No percurso do projeto que vem se dando de 2003 até o presente ano de 2009, outros espaços educativos já foram contemplados com a experiência passando por escolas públicas, associações de moradores. Foi o caso da rádio-escola instalada no município de Crateús, por

meio da Associação Caatinga que tinha o objetivo de contribuir com uma demanda dos jovens das comunidades da Serra das Almas. A idéia deles era ter uma rádio para entretenimento e informação produzida pelos próprios jovens.

Após a experiência em Santana, que é tratada com maior profundidade nesse estudo, em 2007 e 2008 foram montadas outras quatro rádio-escolas em escolas municipais de Fortaleza e em outras duas cidades do interior do Estado do Ceará, Trairi, no litoral, e Paramoti, no sertão. Em 2009 foram implantadas mais quatro radioescolas em outras quatro escolas municipais de Fortaleza.

A metodologia de oficinas de rádio

Trabalhar com o rádio como um processo dinamizador dos processos democráticos requer uma metodologia que também traga em seus princípios e técnicas uma prática democratizante. Por esse motivo o projeto Segura Essa Onda utiliza, em sua metodologia os ensinamentos que constam na teoria de Paulo Freire. Tem a pretensão de observar, em seus processos, princípios de desenvolvimento do conhecimento a partir da prática e dos saberes de quem aprende em consonância com quem ensina, da valorização dos conhecimentos prévios e da troca de saberes.

O centro dinamizador do projeto são as oficinas de formação em rádio-escola. Para a formação dos estudantes, são momentos em que uma equipe de um jornalista, um acadêmico do curso de Comunicação e outro do curso de Pedagogia ensinam aos grupos as metodologias do rádio e alguns princípios que lhes são peculiares. Para a formação dos educadores a equipe é composta por um profissional jornalista e outro pedagogo.

A abordagem de ensino é voltada para o desenvolvimento dos trabalhos em pequenos grupos e depois em plenária, buscando-se a fala de todos os participantes, uma vez que essa fala é a matéria-prima do trabalho com o rádio e será sempre requerida na realização das programações. Os participantes experimentam todas as fases do trabalho de produção, desde a elaboração dos roteiros escritos, passando pela escolha das músicas que servem para dar mais leveza aos programas. Realizam entrevistas com especialistas e pessoas da comunidade, fazem a locução. Não é necessário que os participantes tenham uma voz “de locutor de FM”. Todas as vozes são bem vindas e quem porta alguma dificuldade de fala, nos casos em que não consegue superação suficiente para a exposição de sua própria voz, participa da rádio em outras atividades como produção de roteiro, pesquisa, escolha de músicas, expressando por outros meios além da fala, as suas idéias e opiniões.

As outras ações do Segura essa Onda, como rodas de conversa e instalação dos equipamentos, são subjacentes a essa atividade e ocorrem concomitantemente. O período de duração se estendia de acordo com o cronograma feito junto às comunidades atendidas com um prazo aproximadamente de nove meses a um ano. Nessas oficinas são abordadas as técnicas do rádio como radioteatros, notícias, entrevistas e radiodocumentários. Além do desenvolvimento de uma linguagem própria para esse veículo juntamente com discussões acerca de conceitos voltados para essa prática como ética do comunicador, recepção crítica dos meios de comunicação e princípios da comunicação popular. Com os educadores tais assuntos eram vistos de forma mais ampla e menos demorada para que pudesse ser discutida a relação entre comunicação e educação e exemplificada a aplicação da metodologia de fazer rádio dentro da sala de aula.

Rodas de Conversa

Em paralelo às oficinas, são realizados três encontros ao longo do projeto para reunir os pais e outros adultos responsáveis pelos estudantes em formação, ocasião em que essas pessoas são informadas sobre o teor e os objetivos das oficinas e traziam dados a respeito dos impactos que tal formação exercia sobre os jovens participantes, servindo de ponto de avaliação do próprio projeto. O encontro é denominado Rodas de Conversa. Esses encontros têm um apelo comunicativo, propiciando ao grupo de mediadores das oficinas um maior entrosamento a partir do contato com pessoas ligadas aos que participam diretamente do processo. A compreensão do processo por pais e responsáveis contribui para maior valorização das atividades desenvolvidas pelos estudantes.

Ao mesmo tempo em que a formação em rádio-escola vai sendo realizada, ocorre a instalação dos equipamentos de rádio que consta de uma mesa de som de oito canais, um amplificador, microfones com pedestais e sonorização por meio de caixinhas de som e cornetas, ou caixas de som amplificadas. Esse equipamento tem o alcance local de acordo com a potência de som que for instalada, alcançando aproximadamente quinhentos metros de diâmetro, cuja variação depende da direção dos ventos e dos obstáculos físicos que a propagação do som venha a se deparar. Esse tipo de rádio é conhecida como rádio-poste ou rádio em circuito interno, não sendo possível acessar sua programação por meio da sintonização do dial de um aparelho de rádio.

Os conteúdos que compõem as oficinas

Após o último encontro de avaliação, em que participaram, além da equipe de mediação, educadores e estudantes das oficinas, foram sugeridas também modificações nas oficinas com os educadores. Dentre elas que durante as formações com os educadores deveriam ser priorizadas as técnicas do rádio e alguns conceitos básicos da comunicação e reduzidos os tempos de discussões sobre práticas educativas, uma vez que os professores precisavam se apropriar dos métodos de produção.

Os processos avaliativos

O projeto possui uma sistemática de avaliação processual. Normalmente são realizadas oficinas em mais de um grupo em cada fase. A cada oficina realizada as equipes se encontram para discutir os planos executados, os avanços e características dos grupos de estudantes e de educadores. Nesses momentos, os problemas são colocados em plenárias de maneira que todos os participantes da reunião possam dar sugestões sobre como resolver ou exemplificando como atuou caso tenham passado por um evento semelhante.

Os planejamentos das oficinas que já ocorreram são revistos e discutidos para, em seguida, serem definidas as diretrizes para que cada equipe monte o seu planejamento para as oficinas seguintes.

As Rodas de Conversa também fazem parte da sistemática de avaliação em que os adultos responsáveis pelos alunos participantes comentam o desenvolvimento destes, apontando dificuldades, relatando falas que tenham um significado para a avaliação do grupo. São fragmentos que servem para sondar a intensidade que esse trabalho impacta a vida dos participantes para além dos momentos das oficinas.

(Informações disponibilizadas pela ONG Catavento Comunicação e Educação)

ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 - Missa rezada na rádio escola.

Ilustração 2 - Moradores conhecendo a estrutura da rádio escola.

Ilustração 3 - Momentos de veiculação dos programas radiofônicos.

Ilustração 4 - Matéria de Jornal sobre a implantação da rádio escola.

Ilustração 5 - Inauguração da Rádio Cultura no pátio da escola São Francisco.

Ilustração 6 - Prédio da Rádio Cultura (metade esquerda). Nos dois postes estão instaladas duas cornetas.

Ilustração 7 - Prédio do CRID e da cooperativa, em prédio vizinho à Rádio Cultura.

Ilustração 8 - Moradores escutando a programação da Rádio Cultura, das calçadas de suas casas.

Ilustração 9 - Visão do assentamento a partir do prédio da rádio escola (Rádio Cultura).

Ilustração 10 - Equipamento que compõe a rádio escola.

Ilustração 11 - Painel confeccionado pelos integrantes da rádio escola (Rádio Cultura).

Ilustração 12 - Oficina de edição de áudio na sala do Crid.

Ilustração 13 - Integrante da Rádio Cultura entrevistando uma moradora do assentamento.

Ilustração 14 - Reunião de pauta. Este grupo discute a elaboração de um programa.



Ilustração 15 - Construção da nova escola para o Assentamento Santana. Local do anfiteatro.

Ilustração 16 - Construção da nova escola. Locais de salas de aula.

Ilustração 17 - Informações sobre a construção da escola – novembro/2009.

Ilustração 18 - Visão do assentamento a partir da varanda de uma das residências.

Ilustração 19 - Aula ministrada em sala improvisada fora do prédio da escola. Momentos de observação.

Ilustração 20 - Reunião de grupo de estudos dos educadores. Momento de vivências.

Ilustração 21 - Atividade da escola realizada na Igreja Nossa Senhora de Santana.

Ilustração 22 - Fragmentos de exposição de letreiros no interior da escola.

Ilustração 23 - Biblioteca da escola.

Ilustração 24 - Residências do assentamento Santana.

Ilustração 25 - Estrutura da Escola São Francisco (lado direito).

Ilustração 26 - Estrutura da Escola São Francisco (lado esquerdo).

Ilustração 27 - Estrutura da Escola São Francisco – pátio.

Ilustração 28 - Circo Retalho em passagem pelo Assentamento Santana em uma das visitas de campo.

Ilustração 29 - Uma das equipes de mediação do Projeto Segura Essa Onda em fase de treinamento. (jornalistas, pedagogos, estudantes de Jornalismo e Pedagogia).