

XIII CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA
29 de maio a 1 de junho de 2007
UFPE
Recife – PE

GT 11 – Estratificação e Desigualdades Sociais

**ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO DE TRABALHADORES
RURAIS: CONSTRUÇÃO OU DESTITUIÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO
CAMPO?**

Sônia Pereira Barreto
Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira - UFC
soniapbarreto@uol.com.br

Introdução

As histórias de escolarização de trabalhadores rurais permitem afirmar que a educação de jovens e adultos no campo se faz com precariedades de toda sorte e ainda que a vida política do município seja vibrante e conte com a presença ativa dos trabalhadores rurais¹, os espaços participativos como associações, sindicato e especialmente os Conselhos não têm sido efetivamente incorporados ao universo desses trabalhadores para a busca de soluções ou para exercer o controle social sobre as políticas e programas educacionais. A educação de jovens e adultos do campo tanto permanece fora da agenda desses espaços de participação como somente de forma secundária é tratada como questão pelo Estado.

Este trabalho busca analisar como as ressonâncias das “mensagens” que prometem “educação para todos” são vivenciadas pelos jovens e adultos do campo. Tais mensagens proclamam a educação como um direito, inclusive dos trabalhadores rurais, sujeitos que carregam historicamente a tradição perversa do analfabetismo; e a perversidade é agravada posto que o mesmo é tomado quase como um fenômeno natural.² O analfabetismo, no entanto, é uma condição social de homens e mulheres que parecem freqüentemente identificá-la com incapacidades próprias, individuais e raramente com irresponsabilidade ou inoperância do Estado e de seus governantes (na destinação de recursos financeiros e humanos para que o direito à educação seja assegurado). Tampouco é visto como conseqüência de fragilidades da sociedade em sua organização para demandar e tornar efetivo o direito inscrito na Carta Constitucional de 1988.

A educação tem sido apresentada por governantes e tomada pela sociedade civil como uma fórmula que encerra o poder quase mágico de proporcionar ao cidadão a mobilidade social e a progressiva melhoria nas condições de vida, posto que no estudo residiria a possibilidade de o indivíduo alcançar melhores oportunidades no

¹ Ao empregar a denominação “trabalhadores rurais” refiro-me à população camponesa que, em sua maioria, não possui terra ou possui pequena parcela que mal permite a reprodução social. Trata-se de camponeses ou agricultores familiares que utilizam a força de trabalho familiar para sua reprodução, que se inserem no mercado de forma subalterna, pagando renda para o uso da terra e recorrendo a pequenas ocupações ou biscates para a complementação da renda familiar.

² A taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais no Brasil, é significativamente mais alta na zona rural do que na urbana. Enquanto nas cidades, em 2000, a taxa é 10,3%, no campo alcança 29,8%. Os índices apresentam um quadro mais grave ao observarmos o analfabetismo no Nordeste: 19,5% na zona urbana e 42,7% na rural (Ministério da Educação, 2004, p. 14). Ainda que essa leitura não se realize em negativo - não em termos de analfabetismo, mas de níveis de alfabetismo – as desigualdades regionais e sociais se reproduzem; estudo realizado pelo Instituto Paulo Montenegro e pela ong Ação Educativa confirma os índices que permitem compor um quadro no qual diferenças de renda e de regiões influenciam tais níveis (Instituto Paulo Montenegro. Ação Educativa, 2001, esp. p. 19 e 23; Di Pierro, 2003).

mundo do trabalho, contribuir para o desenvolvimento econômico-social e participar mais ativamente da vida política nacional.

Essa miragem atravessa todo o espectro social brasileiro, no campo e nas cidades, no sertão, no litoral ou nas serras. Os portadores de tais discursos e as práticas que por eles se orientam encontram-se não somente no campo governamental. Podem ser igualmente identificados do lado da sociedade civil organizada: nas organizações não-governamentais, nas associações de pequenos agricultores ou no sindicato de trabalhadores rurais – pequenos agricultores, sem terra ou proprietários de pequenas parcelas de terra – os quais parecem não escapar das teias do otimismo (pedagógico?) em curso.³

Atendendo às demandas educacionais, o Estado vem ofertando, nos 10 últimos anos, programas de Alfabetização e de ensino fundamental e médio para a população jovem e adulta do campo, que não se escolarizou quando criança. Tal oferta, de modo geral, parece anunciar um novo tempo, prometer vida mais farta, apontar perspectivas profissionais, especialmente aos jovens. A discrepância entre o discurso e a realidade prática, porém, propõe questões que merecem ser investigadas. Como afirmar que o direito à educação está sendo instituído, afirmado no mundo rural se o que se observa, à primeira vista, são precariedades de toda sorte, revelando uma “presença” estatal deficitária, uma quase ausência? Os professores são mal remunerados, o material didático é inadequado, os prédios escolares, instalações ou equipamentos precários e os resultados, em termos de aprendizagem, são insatisfatórios.

Por outro lado, considerando a existência de espaços associativos que, em tese, seriam os instrumentos destinados a exercer o controle social sobre as políticas governamentais – tanto aqueles ofertados pelo Estado (conselhos gestores), quanto aqueles mais orgânicos construídos pelos próprios trabalhadores rurais (sindicatos e associações de pequenos agricultores)⁴ – coloca-se a questão: até que ponto os

³ Não pretendo, com tais afirmações, minimizar a importância da educação – escolarização, alfabetização ou letramento – na formação humana. O processo educacional, de escolarização, quando considera as especificidades e singularidades culturais da população, constitui-se efetivo instrumento de crescimento individual e coletivo dos sujeitos envolvidos, abre oportunidades profissionais e pode significar uma das vias de mobilidade social. Essa compreensão, ainda que aceita no mundo contemporâneo, sofre questionamentos sobre a posição de superioridade dos indivíduos letrados, como ocorre no meio acadêmico. Há leituras outras que, embora considerem a importância da cultura letrada, reconhecem saberes e sabedoria em outras formas de expressão – como o saber da tradição de idosos, de um povo – formas, aliás, vistas como tão valiosas para uma vida digna e criativa, quanto aquela (letrada). Ver acerca dessa questão artigo interessante e sensível de Munir Fasheh, traduzido por Timothy Ireland, na *Revista Brasileira de Educação*. Como erradicar o analfabetismo sem erradicar os analfabetos?, v. 26, 2004, p. 157-169.

⁴ Ver artigo que trata de experiência participativa nesse município em Pereira, S. A contribuição do homem simples na construção da esfera pública: os trabalhadores rurais de Baturité-CE. *Revista Brasileira de Educação*, n. 26, 2004.

mesmos têm sido apropriados pela população local (dos municípios) para interferir nas políticas de educação?

Excetuando os movimentos sociais que disputam seu espaço no cenário nacional e mesmo internacional, com vistas à redefinição de lugares sociais instituídos, fundando propriamente a política⁵ e afirmando o direito constitucional no dia-a-dia dos trabalhadores rurais – a exemplo do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e sua prática educacional nas áreas de assentamento e nos acampamentos - como cogitar a possibilidade de direitos em construção, se a descrição do quadro educacional acima se faz, predominantemente, em negativo?

Registro predominantemente porque, a despeito de todas as insuficiências, os trabalhadores rurais insistem em freqüentar cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em salas de aula precárias. Aí são despendidos esforços imensos de professores das próprias comunidades rurais para que o processo de ensino-aprendizagem vingue e não raro resultam em desistências (ou exclusões) ou “analfabetismo escolar”⁶. Qual o significado da persistência desses trabalhadores que, ao se depararem com a impossibilidade de cursar a 1^a. série, mantêm-se na alfabetização, ou na impossibilidade de cursar esse nível, passam a freqüentar um nível mais avançado, mesmo que isso lhes impossibilite um aproveitamento satisfatório?⁷

A referência mais imediata que norteia uma noção de direito à educação é o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, o qual assegura ser a “educação direito de todos e dever do Estado e da família, (...) promovida e incentivada com colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”; e o artigo 208 que garante a provisão pública de “ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”

⁵ Para Jacques Rancière, a política se funda no conflito, no dissenso e somente se institui quando a parcela disputada pelos sem-parcela altera a condição de desigualdade; sem a mudança de lugares sociais ocorre, segundo esse autor, mera administração de interesses (Rancière, 1996).

⁶ O analfabetismo escolar é fenômeno que se verifica usualmente em estudantes de escolas públicas (mas não somente nessas), na faixa etária de 7 a 14 anos, caracterizado pelo desenvolvimento insatisfatório das habilidades de leitura, escrita e compreensão. Estudos realizados, em 2005, no Ceará, pelo Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar, com a participação da UFC, revelam o seguinte quadro: 33% das crianças avaliadas - alunos da 2^a. série, na sua maioria com 7 e 8 anos de idade – não conseguiram sequer ler um texto escrito e 44% não conseguiram produzir um texto escrito ou apresentaram um estágio de escrita avaliado até o nível silábico-alfabético. Os estudantes que puderam ser considerados alfabetizados nas três dimensões avaliadas, ou seja, na oralidade, compreensão e produção de texto alcançaram 16% (Marques, 2006a e Marques, 2006b). A pesquisa traz dados que nos autorizam afirmar que se não forem tomadas severas medidas para o alcance de uma educação de qualidade, a produção de jovens e adultos para os cursos de EJA já se encontra em franca expansão.

⁷ O estudo identificou, nas escolas e turmas observadas, que os trabalhadores rurais recorrem a essa estratégia para não ficarem impossibilitados de freqüentar uma sala de aula.

(BRASIL.CONSTITUIÇÃO,1988, p.130-131). No entanto, partirei de uma concepção mais alargada do direito, compreendendo-o relacionado não apenas às garantias formais, inscritas nas leis; dizendo respeito ao modo como as relações sociais se estruturam, como a sociedade estabelece seus princípios e prioridades (TELLES, 1999).

A educação entendida como um direito constitucional e como direito a ter direitos se situa como uma dimensão que se relaciona com o Estado, com a política e, portanto, com a sociedade e suas características particulares. Em outros termos, para entendermos os processos educacionais, particularmente, os do campo, é necessário que os consideremos com nossas próprias marcas ou características estruturais e culturais - como a convivência de tempos históricos diversos, que imprimem à nossa “modernidade” certa anomalia e inconclusividade - podendo-se até falar em modernização conservadora ou apontar como maior inconclusividade a estrutura agrária, concentrada e profundamente injusta; ou ainda que nossa organização social é baseada em relações hierárquicas, cujo autoritarismo social pervade as esferas pública e privada (DAGNINO, 1994;MARTINS, 2000);.

Este artigo é resultado de uma pesquisa que vem se desenvolvendo no Ceará e, em termos bastante sucintos, trata de examinar como os trabalhadores rurais se inserem no processo de letramento⁸, com foco na possibilidade de construção do direito à educação.

A investigação vem sendo realizada desde 2004 e o trabalho de campo foi efetuado em Baturité, no segundo semestre de 2005 e em março de 2006.⁹ Durante vários dias foram diligentemente realizadas observações, em sala de aula, de turmas

⁸ A pesquisa, cujo projeto original intitula-se “Significados do letramento para trabalhadores de duas comunidades rurais de Baturité – Ceará”, está vinculada a uma investigação que pretende analisar os programas governamentais para a educação de jovens e adultos no campo (no Ceará). Quanto à noção de letramento, este termo foi cunhado recentemente (anos 1980) no meio acadêmico. Trata-se de uma conceituação que compreende o uso social da palavra escrita e da leitura de forma ampla, ou seja, é uma prática social que compreende um conjunto complexo de habilidades e conhecimentos da escrita e da leitura vivenciado por grupos sociais. Magda Soares afirma que letramento é diferente de alfabetização; “ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever; aprender a ler e a escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita própria, ou seja, é assumi-la como sua ‘propriedade’.” A autora amplia a conceituação diferenciando o alfabetizado do letrado, ao afirmar que “um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado, alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita” (Soares, 2003, p. 39-40) que os educandos se inserem.

⁹ A pesquisa de campo também foi realizada na zona rural de Caucaia, município da região metropolitana. Este artigo, no entanto tratará dos dados levantados em Baturité, um pequeno município, situado a cerca de 100 quilômetros da capital, com 30mil habitantes, dos quais 1/3 dessa população vive no campo e tem sua ocupação no trabalho agrícola, especialmente na fruticultura (banana), milho e feijão. Caracteriza-se pela estrutura de minifúndio e possui considerável parcela de trabalhadores que não possuem terra

de Educação de Jovens e Adultos (EJA) das séries iniciais (1^a. a 4^a), além de turmas mistas (1^a. a 4^a. série, que contavam inclusive com alunos de alfabetização) e turmas de ensino médio. Foram efetuadas dezoito entrevistas com estudantes trabalhadores rurais, em suas casas e em espaços públicos, como igrejas e calçadas em frente a modestos prédios comerciais da zona rural de Baturité; duas entrevistas e mais algumas conversas informais foram concedidas por diretores do Sindicato de Trabalhadores Rurais do município; e outras duas entrevistas com técnicos da Secretaria de Educação municipal, além de conversas informais e dinâmicas com professores das escolas situadas no campo, nesse município.¹⁰

O foco da análise incide sobre os sujeitos protagonistas do processo educativo: os trabalhadores rurais jovens e adultos das comunidades de Sítio Candeia Boa Vista, Sítio Jesuítas e Sítio São Pedro. Nessas três comunidades, além dos trabalhadores que freqüentavam a escola, foram entrevistados outros que haviam temporariamente interrompido os estudos e não freqüentavam a escola, no momento; todos já tinham passado por experiências educacionais em programas governamentais, tais como: Mobral (anterior aos anos 1990), Alfabetização Solidária (anos 1990), Brasil Alfabetizado (2005) e Programas de EJA (Ensino Fundamental, I e II - 1^a. a 4^a. séries, 5^a. a 8^a.séries - e Ensino Médio). Outros trabalhadores rurais entrevistados continuavam a freqüentar os cursos dos programas de EJA Fundamental I e II. A análise se restringe, aqui, aos depoimentos dos estudantes que passaram por essas experiências de alfabetização e freqüentam o Ensino Fundamental I.¹¹

O artigo estrutura-se sobre quatro eixos (itens): no primeiro busca reconstituir a história de escolarização dos sujeitos da pesquisa; no segundo, estabelecer relações entre as condições sócio-econômicas dos trabalhadores rurais, seus espaços associativos e os programas de educação; e, em termos conclusivos, os itens três e quatro registram análise sucinta acerca da pergunta central que norteia o estudo, a saber: o processo de escolarização de jovens e adultos no campo movimenta-se na direção da construção ou da destituição do direito à educação?

alguma; esses produzem, portanto, na condição de meeiros ou, dependendo do cultivo, pagando outra porcentagem (1/3 ou 1/4 da produção) de renda pelo uso da terra de outros.

¹⁰ Todo o processo de investigação contou com a participação da Coordenadora e dos bolsistas do grupo de pesquisa, aos quais deixo aqui o registro de minha gratidão pela oportunidade de aprendizados e pelos esforços empreendidos. Atualmente, a pesquisa vem desenvolvendo o trabalho de campo em outros dois municípios do Ceará. Trago para debate a reflexão produzida a partir dos dados de um só município, portanto, não tenho a pretensão de generalização dos seus achados, mas a preocupação com a produção de um estudo que reúna elementos descritivos e analíticos de modo a possibilitar e contribuir para uma compreensão da diversidade e complexidade das questões relacionadas ao direito à educação de jovens e adultos no campo.

¹¹ Considerando que a pesquisa constatou que os programas governamentais são ofertados de forma irregular e descontínua e, não raro, como campanhas, entendo ser inadequado referir-me a eles usando a

1. Escolarização: um roteiro de dificuldade e destituição

A similitude nas falas dos trabalhadores rurais é o aspecto que chama a atenção já no início do trabalho de campo e no exame de depoimentos e da observação realizada. Penso cá com meus botões que se, para discorrer sobre a história de vida dos estudantes entrevistados, eu fizesse uso da metáfora da produção artística de gravura em madeira, os traços que brotariam seriam tortuosos, inscrevendo em uma só matriz dois significados: a *dificuldade* e a *destituição*.

Dificuldade de conciliar a lida do campo e a lida do estudo que, na pesquisa, sempre comparecem como práticas incompatíveis no passado dos adultos. Tal dificuldade se expressa nos depoimentos como um quase lamento, tanto de jovens quanto dos trabalhadores mais velhos. Lamento que tem início já nos tempos de meninos. Solicitados a falar de suas vidas desde a infância, invariavelmente começam suas histórias referindo-se ao trabalho e não ao estudo:

Eu tenho sofrido tanto na minha vida. Eu, desde pequena, trabalho mais meu pai. Meu pai morreu, eu fiquei pra criar 13 filhos. E criei tudo, passando fome. Trabalhando no cabo da enxada para dar de comer a 13 filhos que meu pai deixou. (Dona Nenê, 61 anos, da comunidade de Candeias, cursando Fundamental I – 1ª e 2ª. séries)

A minha vida foi não muito boa, porque eu fiquei sem minha mãe aos seis anos (..) nós morava no sertão, aí meu pai veio embora de lá...passei a viver com meus avós...Desde a idade que eu completei dez anos que eu comecei a trabalhar na agricultura. Na agricultura eu só não planto mesmo é a cana, mas arroz, feijão, fava, milho, feijão de arrancar, tudo isso eu planto (...) Estudei, mas o meu estudo era assim, quando começava o inverno, meu pai tirava eu da sala para ajudar no roçado porque ele não tinha condição de pagar uma pessoa, aí me tirava da escola pra plantar feijão, mandioca, milho, fava, aí quando terminava tudinho, quando a gente terminava de limpar, chegava o verão, a gente colhia, e eu voltava pra aula de novo, aí meu estudo foi bem pouquinho. (Dona Toinha, 41 anos, Sítio São Pedro, fora da escola)

Dona Nenê, em sua infância foi à escola mas, como milhares de iguais, não suportou o trabalho e o estudo juntos. Voltou a estudar aos 16, parou, depois retornou aos 60, na turma de EJA I. Não sabe em que série se encontra. Só sabe que pretende aprender a ler “por cima”, diz correndo os dedos por cima de palavras imaginárias sobre a mesa. É assim que se refere à leitura sem dificuldades ou à leitura que gostaria de alcançar, sem precisar primeiro juntar as letras para, em seguida, juntar as

denominação “políticas públicas”, posto que essas compreendem planejadas, sistemáticas e contínuas ações governamentais.

sílabas e as palavras, conforme ensina a professora. Ela quer aprender a ler “corrido” para poder ensinar o catecismo aos netos.

Dona Toinha também teve roteiro semelhante: parou de estudar de vez, como diz,, aos dezoito anos, retornou algumas vezes somente após completar vinte e três, freqüentando o Mobral, depois o Alfabetização Solidária; esse, ela diz ter abandonado porque nasceram as gêmeas, que faleceram com menos de dois meses...e agora, aos 41 anos, está esperando nova turma para retomar os estudos, somente depois que outro filho, nascido após as gêmeas, estiver mais crescido. Sabe ler, mas escrever, diz não saber. Assim se expressa:

Eu leio, mas não escrevo nada, ave Maria, eu tinha muita vontade de escrever; o tanto que eu leio se eu escrevesse era muito bom! (...) Eu não leio muito, não, pouquinho, assim três ou quatro nomezinhos. Assino bem o nome. (Dona Toinha, 41 anos, Sítio São Pedro, fora da escola)

Esta trabalhadora rural fica muito comovida, com os olhos molhados, ao falar da frustração de não poder sequer “escrever uma nota no dia das mães para colocar na parede”; outra coisa que a incomoda é não ter privacidade quando quer escrever cartas para a cunhada, que mora em Horizonte e, não sabendo escrever, precisa pedir que outra pessoa o faça.

Ainda retenho na memória a voz de Sr.Vicente, do Sítio São Pedro, 48 anos, pai de seis filhos, que diz sentir-se muito velho para aprender com essa idade. E assim começa a sua história: “Minha história de menino é só sofrimento, só trabalho.” Não estudou quando menino. Lamenta:

“Nunca tive esse gosto de meus pais me botar na escola; via meus primos irem para a escola e eu me arrumava para o serviço”. Seus filhos, todos os seis, hoje estudam, porque entende que será melhor para eles; o mais velho, porém, “passou dez anos estudando e não aprendeu nada”. (Sr. Vicente, 48 anos, Sítio São Pedro, não alfabetizado, mas cursando Fundamental I - 1ª e 2ª. séries)

Essas são histórias de destituídos do direito à escolarização, quando crianças. Pergunto ainda: onde se situam os sujeitos entrevistados pela pesquisa na escala das prioridades governamentais?

Avalio que os trabalhadores rurais, se não envolvidos em formas contundentes de organização política, não são tomados como população que está a demandar atendimento prioritário, ao menos no que concerne à educação, tornando verdadeira a assertiva de que só alcançam direitos os grupos sociais mobilizados, pois aqueles que não se mobilizam não são vistos, nem ouvidos, daí só lhes resta acatar decisões.

Como forma contundente não me refiro somente a mobilizações significativas, como as protagonizadas pelo MST – com suas experiências educativas em assentamentos e manifestações de rua. Remeto a reflexão sobre as possibilidades

que se perdem ao não serem utilizadas as potencialidades críticas que guardam os espaços como sindicatos, conselhos gestores, fóruns e associações; espaços que, muitas vezes não são apropriados com a justificativa de serem manipulados por prefeitos e políticos locais. Na verdade, o sinônimo para contundente, aqui, seria aquele incansável trabalho político-educativo, silencioso, presente nas lutas sociais; a invenção cotidiana da contra-hegemonia que aparece principalmente em momentos de grandes mobilizações.

Com o foco de análise no Estado e no homem comum, que senta em bancos escolares para estudar, permito-me então um parêntese, para refletir um pouco sobre o programa Brasil Alfabetizado: este faz parecer, em sua peça publicitária, veiculada em rádio e tevê, muito viva e simpática, que o processo educacional de populações que não se escolarizaram no tempo devido pode se efetivar com grande facilidade. Posso supor, inclusive, que sugere facilidade de acesso aos recursos financeiros e que esses chegam à ponta do sistema educacional.

Na Prefeitura de Baturité, no entanto, não há sinal dessa suposta facilidade. Pelo contrário, é possível ouvir queixas que se referem à exigüidade de recursos financeiros; queixas - e foi possível verificar - que desencadeiam, por sua vez, parte das precariedades observadas nas experiências educacionais das comunidades visitadas. Além de insuficiências várias - de material didático, estrutura física e equipamentos escolares, transporte, etc, a remuneração que recebem as professoras em forma de bolsa e não de salário não alcança o salário mínimo, é R\$207,00 (duzentos e sete reais).

As histórias aqui relatadas não justificariam políticas consistentes, em cujas linhas de ação constasse efetiva preparação de professores e, ainda, que assegurassem que as remunerações docentes não tivessem o caráter de bolsas, de ajudas de custo, como vem ocorrendo no município e nessa localidade, em particular? E não deveriam as políticas considerar as reais condições, histórias e necessidades atuais desses homens e mulheres?

Tal quadro, em clara discrepância com o discurso governamental, certamente está relacionado ao interesse do governo federal em melhorar os índices de alfabetismo; não se pode negar que esforços são empenhados quando programas são implementados, após disputas acirradas no interior do governo, seja na esfera federal, seja na estadual ou municipal. No entanto, tal interesse está preso à estratégia da reforma educacional que vem operando a massificação do ensino fundamental - e especialmente a modalidade de EJA - sem o aporte de novos recursos, trazendo como resultado o comprometimento da qualidade (XIMENES, 2006). Tal estratégia - que busca atender aos imperativos de ordem econômica e política "global" para a qual o

estado é tomado como mero instrumento para viabilizar a submissão da nação aos ajustes fiscais e aos interesses da economia financeirizada – deveria ser objeto de reflexão e crítica dos referidos espaços de organização, sob pena de vermos reedições do quadro atual nas futuras administrações.

2. Espaços associativos e programas educacionais

Merecem exame os fatores relacionados à renda familiar e à situação dos trabalhadores e trabalhadoras rurais no que se refere à propriedade da terra, pois são esses elementos que nos permitem apreender a especificidade do estudante trabalhador rural.

A renda é pouca, mal dá para a sobrevivência. A pobreza extrema, visível, pode ser identificada no modo de vida, na precariedade das moradias, nas vestimentas e parece ser a concretização da destituição de qualquer direito humano. Os homens e mulheres que residem nas comunidades anteriormente mencionadas são, em sua maioria, não proprietários das áreas nas quais trabalham. Pagam renda: a meia, uma terça (1/3) e também uma quarta (parte) do que produzem. Aqueles que possuem terra própria, reinam sobre, no máximo, 3 hectares - terra ínfima para qualquer exercício de autonomia na vida do camponês nordestino; em Baturité, região serrana, pedregosa e acidentada, 3 hectares é também parcela minúscula para produzir. Daí, supor e outras pesquisas o confirmam, a autonomia, seja na produção, seja no âmbito político, é uma empreitada sem perspectivas, a menos que os espaços associativos se empenhem sobremaneira em politizar a vida cotidiana dessas pessoas. E as associações dos pequenos agricultores e o sindicato bem que se esforçam para tal! (PEREIRA, 2004).

Solicitado a falar de um sonho que carrega em sua vida, Sr. Vicente, do Sítio São Pedro, trabalhador sem terra que conseguiu construir sua casa no único hectare (1 ha) que possui, confessou:

Sonhos, tenho muitos, só que é difícil realizar... Meu sonho é esse, que Deus me alcançasse um meio de vida pra não ser humilhado. Trabalhar pra gente mesmo. Tendo terra fica mais fácil. Mesmo sem estudo, dava pra viver melhor, tranqüilo.”(Sr. Vicente, Sítio São Pedro)

O sentimento de humilhação que expressa e pesa sobre sua vida é comum também nos relatos de vida de outros; e a terra para trabalhar *liberto* é o sonho mais recorrente.

A outra face da expropriação, a venda da força de trabalho, condição que se lhe apresenta como alternativa de renda, tampouco pode ser utilizada pois não há oferta de emprego na região. Tal compreensão da realidade local também pode ser verificada entre os próprios entrevistados: não há oportunidades, não há emprego; e

essa é uma dificuldade enfrentada especialmente pelos jovens. Os trabalhadores rurais ainda expressam certa clareza na relação que estabelecem entre trabalho e estudo. Afirmam genericamente que o estudo é muito importante porque propicia maior conhecimento; porém, contraditoriamente sugerem tratar-se de conhecimento que não tem valia, pois apontam o grande número de jovens da comunidade que terminou o ensino médio e se encontra desempregado.

Essa é uma questão inquietante. Quem não valoriza o conhecimento? O Estado? O mercado? A própria sociedade civil da qual fazem parte esses estudantes trabalhadores rurais – as associações de agricultores? Então, escolarização não é sinônimo de conhecimento que propiciaria qualificação para o trabalho nem no campo, nem na cidade? De qual conhecimento está a se tratar aqui? Arrisco-me a afirmar que todos esses espaços – com exceção do mercado – estão imbuídos de uma miscelânea conceitual e política que contribuem mesmo é para produzir mais confusão sobre a necessidade do estudo, hoje. O conhecimento ou estudo (que aqui equivale a escolarização) ora é tomado como bem social ou porta que se abre para oportunidades de trabalho, como direito que viabilizaria a mobilidade social; ora é visto como recurso inútil, que não oferece grandes oportunidades de mudanças individuais, mas que vale a pena, pois sempre se aprende um pouco mais.

O discurso do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Baturité (STR)¹² e das Associações de Pequenos Agricultores - espaços associativos que, na região e nesse município, em particular, mais organicamente se vinculam às necessidades e interesses da população do campo – caracteriza-se por idéias fragmentadas, contraditórias; tanto parece embebido de uma modernidade cuja fonte de alimentação ideológica é o progresso e o desenvolvimento, agora denominado “sustentável” (e que, como já se cansou de afirmar, fez promessas de bem-estar e não as cumpriu); como parece um tanto pragmático, cujo objetivo maior é impedir maior exploração “dos que não sabem pelos que sabem”. Exemplo disso, é o esforço do presidente do STR que, imbuído de sincera preocupação com seus pares, apoiou-se em alguns poucos funcionários municipais e peregrinou de comunidade em comunidade buscando formar turmas de EJA para encaminhar reivindicação à Prefeitura Municipal. Então, a educação, aqui tomada como escolarização, é vista pela entidade como um direito do

¹² Discute-se nos movimentos sociais do campo o papel dos sindicatos, atribuindo-lhe alguns setores o caráter de aparelho burocrático, cuja forma de atuação política seria tradicional. No entanto, tal visão parece-me estreita, se considerarmos que a história do movimento sindical no Nordeste cumpriu importante papel na reestruturação das relações de trabalho e de produção, essas sim profundamente arcaicas até meados dos anos 1970, quando a moradia e a meação eram formas predominantes de exploração no campo. Entendo que o sindicato, em que pesem fragilidades na ação organizativa e na luta pelos direitos, cumprem importante função na vida dos camponeses e encontram vigor na articulação que buscam com as associações de pequenos agricultores.

cidadão e dever do Estado, uma possibilidade de tirar das trevas homens e mulheres que, em suas histórias, não puderam estudar no devido tempo. Ao mesmo tempo, o presidente parece esperar pouco ou satisfazer-se com pequenos resultados. Assim se refere à oportunidade de educação oferecida pelos recentes programas governamentais:

Houve uma luta muito grande pelo fato de que hoje, na medida em que você está reivindicando e tem ganhos e você não sabe ler, você tem que passar o poder para outra pessoa, pagar duas diárias para passar uma procuração. O sindicato também precisou muito de pessoas para fazer a chapa e tinham que saber ler, e eles são tirados das comunidades, e então foi uma dificuldade que a gente sentiu e sente porque as pessoas não têm como fazer um ofício, pois quem está na direção da associação de tudo isso precisa. Por exemplo, agora vem os projetos do PRONAF, é outra dificuldade, tem caboclo que não sabe ler, não sabe assinar o nome e pra tirar semente, pra tomar aquele cartãozinho de financiamento do governo, tem que assinar o nome e não assinando quem sabe se aquele dedo é mesmo dele, porque em todo setor existe má fé (...) Eu sempre digo pro pessoal: tem que estudar, pois com o estudo o que você aprende, ninguém rouba, eu sempre digo isso. Rouba um relógio, um óculos, qualquer coisa, mas o que você aprende não rouba e hoje o que prevalece é o estudo; o estudo está na agricultura, está em criar uma galinha, pra criar uma galinha tem que ter estudo. (Aldemir, presidente do STR de Baturité, cursou até 3^a. série, a qual freqüentou por 3 vezes porque não havia a 4^a. série)

Excetuando as Associações e o STR, essas instituições – estado, mercado - são personagens nebulosos nas vidas do Sr. Vicente ou de Dona Nenê. Nebulosos porque raramente os trabalhadores rurais das comunidades identificam as responsabilidades ou atribuições de cada uma. Curiosamente, porém, eles próprios parecem repetir um discurso veiculado cotidianamente por elas – o de que se, com estudo, conseguir um emprego já é difícil; sem estudo, a dificuldade torna-se ainda maior. Acerca do estado, por exemplo, quando solicitados a falar o que sabem sobre os programas a que tiveram acesso – Alfabetização Solidária, Brasil Alfabetizado, EJA 1^a. a 4^a., etc – sobre quem ou qual instituição tomou a iniciativa de oferecer os programas que freqüentam, esses trabalhadores não respondem com segurança; é comum remeterem toda a responsabilidade à Prefeitura (ao Estado - governo municipal, o que é compreensível, pois são os governantes locais que têm mais proximidade com a vida das comunidades, além das entidades associativas). E terminam indagando “é isso mesmo?”, como se estivessem sendo sabatinados pela pesquisadora.

Nos conselhos gestores (municipais) que supostamente representariam espaço político de disputa do fundo público - por exemplo, no Conselho Municipal de Educação ou do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino

Fundamental e de Valorização do Magistério), agora FUNDEB - o STR tem direito a enviar seu representante. No entanto, esses mecanismos de participação não são vistos nem apropriados pelos trabalhadores rurais como arenas de disputa que, se ocupadas por interesses em conflito, poderão fundar uma esfera de discussão pública das políticas governamentais e das demandas sociais. Há uma avaliação, especialmente feita pelas lideranças sindicais, de que os conselhos são meros espaços de homologação das propostas dos governantes. Assim, os trabalhadores do campo não acompanham as decisões que eventualmente aí são tomadas.

Já as Associações - das quais os entrevistados, em sua maioria, são sócios – se não são vistas como diretamente responsáveis pela existência dos programas educacionais nas comunidades, são identificadas como espaços que empreendem certo esforço para trazer melhorias e, dentre elas, a escola, um programa ou o transporte escolar para os que precisam estudar na cidade. Porém, em se tratando da educação, o reconhecimento de esforços incansáveis incide sobre uma instituição de feições particulares e não na arena política. Aqui, fazendo jus a nossa tradição cultural personalista (Holanda, 1995), nenhuma instituição merece mais crédito do que a professora ou o professor. Aparecem como os atores mais importantes na experiência desses trabalhadores educandos. Muitos relatos expressam a gratidão e o respeito profundo pelo esforço da professora Lúcia ou da professora Isabel, que passaram de casa em casa para incentivar ou convencer uns e outros para o início ou o retorno aos estudos. Note-se que o presidente do STR também se mexeu para isso, todavia, a professora é vista como mais desprendida, sem interesses políticos. É verdade que alguns comentam que ela também tem interesse no “salário”, mas isso não se dá em detrimento do reconhecimento de seu empenho; chegam mesmo, amiúde, a emitir avaliações um tanto generosas das condições ou da qualidade do ensino:

Tem livro, tem caderno, tem caneta, tem tudo. Acho que pra mim não tá faltando nada, não. Tá bom demais. A Professora Lúcia é boa demais (...) Gostamos muito dela. Acho que é o jeito como ela trata a gente. Eu sonho uma professora daquela pra minha filha. Porque se a gente adulta ela trata assim, avalie criança, né.” (Maria Auxiliadora, 34 anos, Sítio Jesuítas, Fundamental I - 3^a. e 4^a. séries)

A Vanusia ensina, dá a lição, tudo é satisfeito com ela, não querem outro professor, querem é ela. Porque as letras que os meninos não sabem fazer, ela vai e ensina tudinho. Ela tem a paciência de ensinar, analfabeto de tudo que não sabe de nada, ela ensina letra por letra. Aí, ninguém vai dizer que ela é ruim. (Dona Nenê, 61 anos, Sítio Candeia Boa Vista)

A observação verificou não ser tudo tão satisfatório, por exemplo, na escola da Professora Lúcia: o quadro negro estava quebrado, a professora trabalha com material inadequado, pois é o utilizado no período da manhã com as crianças do ensino Fundamental I; a professora exerce também a função de merendeira da turma no horário da aula, sua qualificação é precária, posto que a “capacitação” para o trabalho foi feita apenas em dois dias no início do ano letivo; a professora já não possuía mais cartolina para preparar a aula do dia seguinte, e por aí vai. No que concerne às práticas pedagógicas, as observações em sala de aula, as conversas informais e as entrevistas trouxeram para o estudo a constatação de uma inadequação absurda de metodologias e do material didático; uma insuficiência absurda na formação dos professores das escolas rurais de EJA e nas instalações físicas. Uma indagação: tal quadro tem condições de conduzir um processo educacional com efetiva aprendizagem?

A despeito dessas precariedades os estudantes valorizam a escola e o estudo, tecem apreciações favoráveis aos cursos que freqüentam. Todos eles. Por que? O que determina semelhante idéia acerca de suas experiências educacionais?

Arrisco uma explicação enveredando por duas dimensões: uma relacionada a ganhos que não se referem somente ao aprendizado da leitura e da escrita, mas à ampliação da vida social, ou seja, à possibilidade de uma sociabilidade mais alargada e prazerosa; outra dimensão estaria vinculada ao direito, à singularidade de sua construção em nossa sociedade.

3. Uma vereda: a ampliação da vida social

A vida nas comunidades rurais certamente não se restringe ao mundo do trabalho árduo. Ainda que as pessoas entrevistadas se apresentem como sujeitos, cujas vidas estão imersas em dificuldades ou em precariedades materiais, há toda uma rede de relações e práticas – religiosas, políticas, de vizinhança - que emprestam sentido ao cotidiano. Freqüentar uma sala de aula, receber atenção quase individualizada de uma professora, conversar e ter contato com temas novos, tudo isso, segundo os depoimentos dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, os faz satisfeitos. Vejamos o que diz Maria Auxiliadora, que voltou a estudar porque desejava auxiliar os filhos pequenos nas tarefas escolares e, como não o conseguia, dizia ficar muito tensa:

Depois que voltei a estudar melhorou o meu estresse; às vezes eu ficava muito estressada; quando chego aqui, acaba tudo! Às vezes eu saio de casa cansada, assim com uma raiva, mas quando eu piso aqui, acabou-se! ((Maria Auxiliadora, 34 anos, Sítio Jesuítas, Fundamental I - 3^a. e 4^a. séries).

Sr. Ernando, voltou a estudar depois de passar 30 anos “sem pisar em uma sala de aula”. Frequentou o Fundamental I há uns três anos e, agora, voltou para a mesma série porque tem dificuldade para ler e escrever e quer ver se “pega o ritmo mais um pouquinho”. Acerca da experiência em sala comenta:

Quando a gente vai pra uma sala de aula a gente pega muito conhecimento. Quando a gente começa a gente sente dificuldades, mas quando começa a pegar mais intimidade, aí você começa a achar bom. Tem os amigos que a gente fica conversando com eles e tudo o mais. Ali é divertimento pra gente; é um passatempo. Além de a gente aprender alguma coisa, é um passatempo. (Sr Ernando, 44 anos, Sítio Candeia Boa Vista, Fundamental I – 1ª e 2ª. séries)

4. Outra vereda: o direito à educação

Os depoimentos até aqui são claros. Mas quanto ao direito? Como identificar se está a se construir o direito à educação ou se os estudantes têm a percepção – nem me refiro a “consciência” – de que direitos estão sendo ou podem ser criados com sua participação?

Avalio que não é possível tal identificação se a análise pautar-se somente nos depoimentos. É recomendável que se examine igualmente as práticas, pois se a pesquisa limitar-se a reproduzir as falas dos sujeitos e não interpretá-las considerando outros tantos fatores – procedimento que persegui até aqui - o estudo resultará em mero retrato sem análise.

No meu entender, o percurso do direito que se vem buscando *instituir*, em *consonância com a Carta Constitucional de 1988*, encontra-se em estágio muito embrionário, muito presente nos propósitos e no discurso e praticamente ainda ausente da realidade educacional, ou seja, o direito é proclamado à exaustão, mas não é exercido na sua condição de direito humano. Com isso quero dizer que, concebida como *direito humano*, a educação é direito *indivisível*, o que significa que deve ser exercido em sua totalidade – por exemplo, além da garantia de vagas, o ensino deve ter qualidade e atender às necessidades e às especificidades dos diferentes grupos sociais. Além dessas características, o direito humano é *interdependente e justiciável*, ou seja, todos os direitos são igualmente importantes e só podem ser exercidos se todos os outros são respeitados e, como não são concessões ou gentilezas estatais, podem ser exigidos na Justiça (AÇÃO EDUCATIVA, 2005).

Essa é uma concepção de direito que nos permite colocá-lo na ótica da sociedade e não somente do Estado; é uma concepção que relaciona o direito não somente às garantias inscritas nas leis e nas instituições, mas o coloca em sintonia

com a idéia de que na sociedade pode estar sendo produzida a compreensão de que todos temos direito a ter direitos.

Assim, é possível afirmar que sociedade civil e Estado são dois campos de atuação e defesa do direito humano à educação. Vale dizer que o Estado pode ser compreendido como um espaço contraditório, um espaço no qual forças várias disputam a hegemonia, isto é, disputam a direção das suas políticas, não se tratando portanto de um bloco homogêneo. Também não homogênea e com suas particularidades e contradições é a vida da sociedade civil. Aqui, ideologias e interesses diversos são veiculados. Quando os interesses são comuns a um determinado grupo e esse os torna reivindicações, configuram-se os movimentos sociais que, no âmbito da sociedade civil, produzem mobilizações, disputam o fundo público, o ponto de vista cultural, moral ou político.

Ainda que precária, a escolarização que se vem processando pode até estar caminhando na direção da instituição do direito à educação. O trabalhador rural avalia esse processo, ainda que com ambigüidades, com os elementos que consegue reunir a partir de seu dia-a-dia e de suas memórias. Para ele, antes, quando criança, há cerca de três décadas, tudo era muito mais difícil, havia menos ofertas de programas governamentais, portanto, de oportunidades educacionais. Hoje, embora persistam tantas insuficiências, *a educação é para todos*, só não estuda quem não quer!

Indago, porém: *que universalidade é essa?* O direito, para fazer jus ao conceito, deve ser universal; e se não é para todos é privilégio. *Se esse direito está chegando tão desigualmente, tão incompleto, com a qualidade tão comprometida*, a pergunta inicial se mantém: *a isso pode se denominar direito?*

Bobbio já nos alertava que os direitos são históricos, nascidos de forma gradual, “nem todos de uma vez, nem de uma vez por todas”. (BOBBIO: 1992, p.4). E “nascem quando devem ou podem nascer” (Idem, p. 7). Em concordância com o estudioso italiano, eu acrescentaria, ainda, que nestas paragens demoram a florescer, custam para saltar do papel. Parece-me difícil afirmar com todas as letras que os trabalhadores rurais instituem o direito à educação. O que se configura na experiência em estudo, na verdade, encontra-se mais próximo da destituição do direito assegurado pela Carta Magna do que da construção. Por que o direito não floresce? Por que não é usufruído ou exercido? Esta pergunta pode ser transformada em questão de investigação para aprofundamento futuro deste estudo.

É possível, com dose de boa vontade, reconhecer que os programas pretendem dar respostas às exigências do novo momento em que vivemos - de uma economia que cada vez mais inclui marginalmente populações ou grupos sociais, como os

trabalhadores rurais – com ofertas, ainda que capengas, de “políticas públicas”, que sempre foram implementadas como dádivas de governantes.

Entendo que para o florescimento e exercício de direitos a sociedade civil e os grupos que os demandam precisam tornar-se força social e política para disputá-los na esfera pública, pois é nesse âmbito que as carências alcançam visibilidade, são ouvidas e reconhecidas como direitos. Tornar-se força que redefine o núcleo do problema educacional no campo, encravado na questão agrária, mãe das desigualdades no campo e na cidade; força que também redefine a situação do município brasileiro, esfera administrativa e política cujos aportes financeiros para a educação não acompanham as responsabilidades estabelecidas pelas reformas educacionais recentes e cuja sociedade civil organizada nem sempre consegue escapar dos fios que tecem a dependência e o clientelismo.

Falta-nos a experiência republicana de um Estado que defina políticas efetivamente públicas, ou seja, democráticas, transparentes e universais. E pensando que o estado é sociedade política e sociedade civil, apontaria mais uma “falta”, já que ainda não conseguimos sair do quadro “em negativo”: falta-nos como sociedade civil nos organizarmos de forma a educar não somente nossos pares, os movimentos sociais, mas também a sociedade política, o Estado, interferindo nas políticas governamentais - seja ocupando os espaços públicos, como os conselhos municipais, seja interpelando judicialmente suas ausências, como já o fazem determinados movimentos.

É mister recompor esse Estado com forças efetivamente democráticas, aprofundando processos educativos que constroem direitos. E os espaços públicos – associações, conselhos, sindicatos, fóruns vários (de EJA, comitês em defesa do direito à educação pública, etc) - podem e devem ser utilizados pelos trabalhadores rurais, de modo a elaborar propostas e fortalecer mobilizações, pois como já mencionei, propostas são negociadas se houver população mobilizada. De modo geral, e nas comunidades estudadas, em particular - malgrado todas as dificuldades aqui parcialmente esboçadas - os direitos podem sim ser construídos no campo. Um longo caminho, porém, resta ainda ser percorrido.

Referências Bibliográficas

- BOBBIO, N. 1992. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus.
- BRASIL. CONSTITUIÇÃO. 1998. *Constituição*. República Federativa do Brasil. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil,.

- DAGNINO, E.1994. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. In: DAGNINO, E. *Anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense.
- FASHEH, M. 2003. Como erradicar o analfabetismo sem erradicar os analfabetos? *Revista Brasileira de Educação*, , n. 26, p. 29-43.
- HOLANDA, S. B. *Raízes do Brasil*. 26 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995
- INSTITUTO PAULO MONTENEGRO.AÇÃO EDUCATIVA. 2001. *Indicador nacional de Alfabetismo Funcional: um diagnóstico para a inclusão social*. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro/Ação Educativa.
- MARQUES, C.A. 2006a. *Avaliação do nível de alfabetização das crianças matriculadas na 2ª série das escolas públicas do estado do Ceará*. Fortaleza: UFC, mimeo.
- MARQUES, C.A. 2006b. *Um estudo exploratório de fatores associados à alfabetização de crianças da 2ª. série do ensino fundamental*. Fortaleza: UFC, mimeo.
- MARTINS, J. de S. 2000. *A sociabilidade do homem simples: cotidiano e história na modernidade anômala*. São Paulo: Hucitec.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. 2004. *Referências para uma política nacional de educação do campo*.Brasília: Ministério da Educação.
- PEREIRA, S. 2004.A contribuição do homem simples na construção da esfera pública: os trabalhadores rurais de Baturité - Ceará. *Revista Brasileira de Educação*, n. 26, p. 29-43.
- DI PIERRO, M. C. 2003. *Seis anos de Educação de Jovens e Adultos no Brasil: os compromissos e a realidade*. São Paulo: Ação Educativa.
- RANCIÈRE, Jacques. 1996. *O desentendimento: política e filosofia*. São Paulo: Editora 34.
- SOARES, M. 2003. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica.
- TELLES, V. da S. 1999. *Direitos sociais: afinal, do que se trata?* Belo Horizonte: UFMG.
- XIMENES, S. B. 2006. *Fundo público e direito à educação: um estudo a partir dos gastos públicos da União e do Município de Fortaleza*. Fortaleza.199p. Dissertação. Mestrado em Educação Brasileira. Universidade Federal do Ceará.