

PRÁTICAS COTIDIANAS DE LEITURA E DE ESCRITA DE MULHERES CAMPONESAS
DAILY PRACTICES OF READING AND WRITING OF CAMPONIAN WOMEN
PRÁCTICAS COTIDIANAS DE LECTURA Y DE ESCRITURA DE MUJERES CAMPESINAS

Sonia Maria Alves Oliveira Reis
Profa. Dra., Campus XII, UNEB- Guanambi-Ba
smaoliveira@uneb.br

Carmem Lucia Eiterer
Profa. Dra., FaE-UFGM, Belo Horizonte-MG
eiterercarmem@gmail.com

Ana Maria de Oliveira Galvão
Profa. Dra., FaE- UFGM, Belo Horizonte
anamariadeogalvao@gmail.com

Resumo

Este artigo analisa os modos de participação de mulheres camponesas, que atuam como lideranças comunitárias em Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) no interior do estado da Bahia, nas culturas do escrito. Para a produção dos dados, foi realizada investigação de natureza qualitativa junto a um grupo de seis mulheres de baixa escolarização, tendo a observação-participante e as entrevistas semiestruturadas – fundamentadas nos pressupostos da história oral – como principais instrumentos. Foram, ainda, levantados, analisados e categorizados, por esfera de circulação, os acervos pessoais de cada uma delas, que continham entre 229 e 654 exemplares de materiais escritos. Do ponto de vista teórico, a pesquisa se baseou em estudos sobre oralidade, cultura escrita e letramento. O estudo mostrou que os movimentos sociais, particularmente as Comunidades Eclesiais de Base, atuam como principal *locus* de produção e difusão de materiais impressos na vida dessas mulheres e que os significados atribuídos por elas ao mundo letrado se relacionam diretamente a modos de ler e de escrever coletivos, possibilitados pela participação nesses movimentos, oportunizando aos sujeitos vivências que ultrapassam o escolar e o individual.

Palavras-chaves: Mulheres camponesas. Cultura escrita. Movimentos sociais. Comunidades Eclesiais de Base.

Abstract

This article analyzes the modes of participation of peasant women in the cultures of writing, focusing on those who act as community leaders in Ecclesial Base Communities (CEBs) in the interior of the state of Bahia. For the production of the data, qualitative research was carried out, together with a group of six women with low schooling, with participant observation and semi-structured interviews - based on the assumptions of oral history - as main instruments. The personal collections of each one of them, which contained between 229 and 654 copies of written materials, were also collected, analyzed and categorized by circulation. From the theoretical point of view, the research was based on studies on orality, written culture and literacy. The study showed that social movements, particularly the Ecclesial Base Communities, act as the main locus of production and diffusion of printed materials in the lives of these women and that the meanings attributed by them to the literate world are directly related to ways of reading and writing collective, made possible by participation in these movements, giving the subjects experiences that surpass the school and the individual.

Keywords: Peasant women. Written culture. Social movements. *Comunidades Eclesiais de Base*.

Resumen

Este artículo analiza los modos de participación de mujeres campesinas que actúan como líderes comunitarias en Comunidades Eclesiales de Base (CEBs) en interior de estado de Bahía. Para la producción de los datos, fue realizada una investigación de naturaleza cualitativa, junto a un grupo de seis mujeres de baja escolarización, teniendo la observación-participante y entrevistas semiestructuradas - fundamentadas en los presupuestos de la historia oral - como principales instrumentos. Aun, fueron levantados, analizados y clasificados, por esfera de circulación, los acervos personales de cada una de ellas, que contenían entre 229 y 654 ejemplares de materiales escritos. Desde el punto de vista teórico, la investigación se basó en estudios sobre oralidad, cultura escrita y letramento. El estudio mostró que los movimientos sociales, particularmente las Comunidades Eclesiales de Base, actúan como principal locus de producción y de difusión de materiales impresos en la vida de esas mujeres y que los significados atribuidos por ellas al mundo letrado se relacionan directamente a modos de leer y de escribir colectivos, posibilitados por la participación en esos movimientos, oportunizando a los sujetos vivencias que sobrepasan el escolar y el individual.

Palabras claves: Mujeres campesinas. Cultura escrita. Movimientos sociales. Comunidades Eclesiales de Base.

Introdução

Este artigo analisa os modos de participação de mulheres camponesas, que atuam como lideranças comunitárias em Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) no interior da Bahia, nas culturas do escrito. Situamo-nos aqui na perspectiva que toma como culturas do escrito os muitos lugares, tanto nos planos material quanto simbólico, que o escrito pode ocupar em/para diferentes grupos sociais (GALVÃO, 2010).

A realização da pesquisa teve como motivação inicial a constatação de que, embora pesquisas sobre mulheres e cultura escrita tenham crescido nos últimos anos, ainda são incipientes aquelas que investigam mulheres do campo em espaços religiosos. Nesse sentido, o artigo se inscreve em um movimento teórico-metodológico, observado nas últimas décadas no Brasil, que busca dar visibilidade às práticas de leitura e de escrita¹ vivenciadas por pessoas do campo, em suas vidas cotidianas. Como mostram alguns estudos (MANKE, 2012; THIES, 2013), as pesquisas tradicionalmente realizadas sobre culturas do escrito tendem a associar os modos de participação nessas culturas à vivência urbana, o que contribui para o apagamento das experiências de camponeses – e, sobretudo, de camponesas – a elas relativas. Como aponta Chartier (2001, p. 101), “na história da leitura, se pensarmos na leitura como uma prática, há a cada dia milhões de indivíduos que realizam milhões de atos de leitura” que podem ser tão diversos como o são os sujeitos leitores. Nessa mesma direção, Ferreira (2005), ao refletir sobre uma leitora de carne e osso, destaca que talvez muitas práticas de leitura efetivas realizadas no Brasil persistam ainda desconhecidas:

talvez necesitemos investigar más sobre otros tipos de lectores tomando como referenciales no apenas imágenes de lectores y lectoras estampados en las campañas publicitarias o en situaciones míticas de lectura, no apenas identificadas en las estadísticas a través de suscriptores de periódicos y revistas, o de venda de libros por editores o librerías, o más todavía, cuantificadas con los alfabetizados del país. Son muchos y variados nuestros lectores y lectoras. (FERREIRA, 2005, p. 227).

A pesquisa teve, ainda, outra motivação. Embora existam estudos sobre as relações de gênero e a Educação de Adultos, são pouco presentes os que se dedicam à discussão sobre mulheres na EJA e culturas do escrito.² Esperamos que as contribuições empíricas deste estudo que nos possibilitaram conhecer os processos de formação dessas mulheres possam ser *traduzidas* em práticas pedagógicas com a finalidade de formular políticas de Educação de Jovens e Adultos que incorporem, de um modo mais estruturante, experiências que esses sujeitos já construíram ao longo de suas

¹ Ver, entre muitos outros, os estudos de Eiterer e Lima (2018), Carvalho (2008) e Melo (2018).

² O grupo aqui estudado apresenta traços biográficos que as distinguem de outros coletivos formados por mulheres que buscamos conhecer em pesquisas anteriores (BASTOS; EITERER, 2017; SILVA; EITERER, 2017; FERREIRA; EITERER; MIRANDA, 2017).

trajetórias de vida em torno da leitura e da escrita. Isso porque, ao reconhecemos as práticas de letramento locais, podemos ter melhores respostas às necessidades e às preocupações de uma determinada comunidade e, assim, garantir que essas práticas sejam *preservadas* “tanto pelos valores culturais que elas representam, como por seu papel de sustentação de identidades de seus usuários” (KLEIMAN, 2006, p.269).

Depreendemos que os modos de participação nas culturas do escrito são diversos e podem ser determinados pelas instituições, pelas políticas escolares e não escolares de alfabetização, e pelos usos religiosos ou comerciais do ler e do escrever. A escola não é a única guardiã da transmissão da escrita, embora sua *forma escolar* de lidar com a escrita possa atingir outros espaços sociais, mostrando que são múltiplas as relações entre espaços e sujeitos. A participação nos eventos e nas práticas de letramento está, em muitos casos, muito mais relacionada a nossas experiências sociais e culturais do que ao próprio conhecimento do saber escolarizado.

Metodologia e sujeitos da pesquisa

Para a produção dos dados, foi realizada investigação de natureza qualitativa, junto a um grupo de seis mulheres, tendo a observação-participante³ e entrevistas semiestruturadas – fundamentadas nos pressupostos da história oral – como principais instrumentos. Visitamos as 25 CEBs coordenadas por mulheres na região do município pesquisado, participando das atividades e acompanhando sua atuação em diversas esferas. Após realizar as visitas e observar as diferentes ações como reuniões, encontros bíblicos, ações pastorais *in loco*, delineamos o perfil do grupo.

Os perfis conhecidos por meio das conversas informais, das observações e das referências apontadas por estudos acessados nos conduziram a um grupo de 15 mulheres camponesas, com idade acima de 30 anos, que exerciam lideranças nas CEBs e que possuíam disponibilidade para participar da pesquisa e proximidade ao perfil desejado. No entanto, para a realização das entrevistas, estabelecemos um número mínimo de cinco e um número máximo de oito narradoras. A quantidade reduzida de participantes deve-se à opção de trabalhar com entrevistas longas e, na maior parte das vezes, compostas de duas ou mais sessões com cada uma das colaboradoras, que residem em diferentes comunidades.

Foram levantados e analisados, ainda, materiais escritos presentes em suas residências, com o objetivo de aprofundar que tipo de relação com as culturas do escrito foi construída ao longo da trajetória dessas mulheres.

Para desenvolver a investigação, tal como destacamos, realizamos entrevistas. Adotamos a perspectiva da história oral de vida com recorte temático como metodologia de trabalho. Ressaltamos também que, além de sua dimensão técnica (gravações, transcrições, equipamentos empregados na coleta dos depoimentos e em sua transcrição), ao buscarmos essa metodologia levamos em conta alguns pontos cruciais relacionados diretamente com o trabalho de pesquisadores que optam pelo uso da história oral. Merecem atenção as relações entre memória e história, as maneiras de narrar trajetórias individuais (biografias, autobiografias, histórias de vida) e as relações entre tradição oral e escrita.

Meihy (2002) define a constituição da história oral como um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e se desdobra em entrevistas gravadas por meios eletrônicos e cuidados com o estabelecimento de textos/documentos que podem ser analisados ou arquivados para uso público, mas que têm um sentido social. Ela é sempre a história do “tempo presente” e também é reconhecida como “história viva”.

A história oral possibilita reconstruir o passado ao mostrar como as interações com o presente incidem na maneira de concebê-lo. Para François (2002), esse tipo

³ Para uma discussão sobre o papel da observação nas investigações qualitativas, ver, entre outros, Jaccoud; Mayer (2008); Beaud; Weber (2007).

de abordagem da história pode ser um instrumento muito importante na reconstrução da memória dos mais diferentes grupos sociais (entre eles, os silenciados pela marginalização socioeconômica, pela censura, pelo analfabetismo e pelas interdições variadas). Tal metodologia, portanto, não se destina apenas a dar voz aos grupos que se encontram excluídos em nossa sociedade, mas também interpretar os múltiplos olhares sociais. Dessa forma, podemos chegar ao conhecimento de realidades sociais por meio da narrativa de histórias de vida que possibilitam esclarecer trajetórias individuais, eventos ou processos que às vezes não podem ser entendidos ou elucidados de outra forma (FERREIRA; AMADO, 2002). No caso da pesquisa que deu origem a este artigo, os relatos orais, mediante a memória e as histórias de vida de mulheres camponesas, tornaram-se as fontes principais na reconstituição de saberes, experiências com a cultura escrita na vida cotidiana e em contextos vividos no âmbito das CEBs.

Para Delgado (2006, p.16), a história oral “traz em si um duplo ensinamento: sobre a época enfocada pelo depoimento – o tempo passado, e sobre a época na qual o depoimento foi produzido – o tempo presente”. A autora enfatiza a importância da memória para pensar os diversos sentidos, os significados, que possuem determinados momentos na vida dos sujeitos pesquisados, para, em contextos recentes, refletir sobre comportamentos individuais e coletivos e relacioná-los. Afirma a autora que “o passado espelhado no presente reproduz, através de narrativas, a dinâmica da vida pessoal em conexão com processos coletivos” (DELGADO, 2006, p. 16). Para ela, a reconstituição dessa dinâmica pelo processo de recordação é pautada por ênfases, lapsos, esquecimentos, omissões, emoções e vivências. Além disso, os eventos são lembrados segundo o olhar de cada entrevistada e as necessidades do presente.

Para a autora, o grande desafio da escrita de uma história do presente é a reconstrução dos “substratos do seu tempo”, conciliando presente e passado, ordenando fatos imediatos e lugares de memória sobre acontecimentos de um passado recente. Essa relação entre as múltiplas temporalidades, em uma entrevista ou depoimento, na qual a “fala do jovem do passado, pela voz do adulto, ou do ancião do tempo presente”, fundamenta os procedimentos metodológicos da história oral, valoriza a ação de indivíduos que participaram de processos históricos ou testemunharam acontecimentos no âmbito da vida privada ou da coletiva (DELGADO, 2006, p. 18). Acrescenta, ainda, a autora:

Experiências de vida singulares podem se tornar paradigmas de experiências coletivas e de valores e hábitos de conjunturas e épocas. Com certeza, mediante essas experiências, específicas, podem-se resgatar diferentes memórias sob diferentes óticas. Pelos depoimentos orais, atores sociais distintos podem se manifestar sobre o mesmo processo ou acontecimento. (DELGADO, 2006, p.70).

Assim, estudos de caso podem ser tomados como medida para exemplificar os embates entre as memórias e suas relações com a identidade do indivíduo e do grupo social ao qual o sujeito pertence.

Como toda atividade humana, a memória é social e pode ser compartilhada pelas pessoas, criando identidades coletivas e sendo materializada nas reminiscências e nos discursos individuais. As relações estabelecidas entre os indivíduos em suas representações do passado são mediadas por meio das memórias, mas não podemos nos esquecer que “a elaboração da memória e o ato de lembrar são sempre construções individuais, em que pessoas e não um grupo inteiro é capaz de se lembrar da mesma maneira sobre o passado” (PORTELLI, 2002, p. 127). As memórias, nesse campo de reflexão, devem ser percebidas pelas multiplicidades, sujeitas a constantes deslocamentos, realizadas tanto pelo narrador que faz uso da oralidade, quanto pelo pesquisador que faz uso da escrita. Ambos os personagens se colocam como sujeitos múltiplos das memórias.

Meihs (2002) sugere a realização de estudos que partam do tempo presente, de personagens vivos que, mais do que testemunhar um fato ou relatar trajetórias, permitam

perceber o processo de seleção dos acontecimentos e da constituição de discursos e, assim, possibilitarem exames que extrapolem a constatação dos fatos. História oral não existe, pois, para suprir a falta de informações ou a carência de documentos. Pelo contrário, ela se faz a fim de viabilizar o exame das experiências que se alojam nas fantasias, no imaginário, nas ilusões e nos interditos comuns aos discursos objetivos.

Nesse sentido, essa abordagem valoriza os aspectos subjetivos do comportamento narrativo. Obtida por entrevistas realizadas de maneiras diferenciadas, a história oral registra a experiência de um ou vários indivíduos de uma mesma coletividade.

No tocante aos ramos da história oral, optamos pela história oral de vida com recorte temático. A história oral temática é o recurso que busca analisar determinado evento ou situação a ser esclarecido segundo o estabelecimento de roteiros orientados para fins específicos. A narrativa não abarca a totalidade da vida da pessoa, mas apenas aspectos da vivência, os quais ajudam a reconstruir acontecimentos ou problemáticas do passado. O tema é “extraído” da vida do entrevistado, a fim de compreender sua participação em um determinado evento. Os detalhes da vida pessoal do entrevistado interessam apenas quando relacionados à temática investigada.

A história oral de vida se define como o relato de um narrador sobre sua existência ao longo do tempo e tem como meta retratar os caminhos de vivências pessoais que se explicam em grupos afins. O narrador tenta reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu. Nesse caso, as narrativas orais não são analisadas apenas para que sejam fornecidas informações ou preenchidas lacunas da documentação escrita, mas, sim, para captar a experiência pessoal por meio dos fatos que o narrador considera significativos em sua trajetória. Desse modo, experiências são rememoradas e reconstruídas com base no diálogo de dois sujeitos: narrador e pesquisador. Ambos constroem, “num momento sincrônico de suas vidas, uma abordagem sobre o passado, visceralmente condicionado pela relação de entrevista, que se estabelece em função de cada uma delas” (ALBERTI, 1989, p. 5).

As vivências individuais coletadas e analisadas têm em vista o conhecimento do social, ou seja, a narrativa constitui a matéria-prima para o conhecimento sociológico que busca, por intermédio do indivíduo e da realidade por ele vivida, apreender as relações sociais em que se insere. Por meio da narrativa de uma história de vida, delineiam-se as relações do narrador com os membros de seu grupo, de sua profissão, de sua camada social e da sociedade global cabendo ao pesquisador desvendá-la. Como Alberti (1989), acreditamos que a especificidade da história oral vai além do ineditismo de informações ou do preenchimento de lacunas deixadas pelos registros escritos ou iconográficos. Segundo essa autora, a “peculiaridade da história oral decorre de toda uma postura com relação à história e às configurações socioculturais, que privilegia a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu” (ALBERTI, 1989, p.5).

As mulheres pesquisadas⁴, que nasceram entre 1950 e 1974, são, em sua maior parte, negras (cinco delas) e desempenham uma miríade de ações comunitárias como lideranças camponesas. Ao analisar os perfis desses sujeitos, evidencia-se uma longa distância percorrida até a conquista, por elas, do espaço público. Filhas de pequenos agricultores, nasceram e cresceram na zona rural e nela aprenderam desde cedo as lidas do campo. Tiveram infâncias marcadas pela religiosidade popular, por dificuldades de acesso a bens e serviços necessários às suas sobrevivências e das suas famílias. Entre essas dificuldades, destaca-se o acesso à escola – elemento que parece comum a diversas meninas que nasceram e viveram suas infâncias em meados do século XX nos espaços rurais brasileiros (JINZENJI; GALVÃO; SILVA, 2012). Das seis mulheres pesquisadas, duas frequentaram a escola na 1ª. série, uma delas frequentou até a 3ª. série e três delas concluíram a 4ª. série. Ainda assim, apresentam traços biográficos que as distinguem de outros coletivos formados por mulheres estudados em pesquisas anteriores tendo em vista que seus modos de vida e sua inserção comunitária favoreceram o desenvolvimento de atividades e funções que passaram a exercer mediadas pela

⁴ Denominadas, neste artigo e na pesquisa que deu origem a ele, por pseudônimos: Acácia, Dália, Hortência, Íris, Jasmim e Margarida.

leitura e escrita. Como buscaremos mostrar ao longo do artigo, constatamos que essas líderes desenvolveram, principalmente por meio da religião e da participação cidadã, um movimento de ampliação em relação aos modos de participação nas culturas do escrito de suas famílias de origem.

O artigo está dividido em três partes: em um primeiro momento, analisamos as principais instâncias que, na trajetória das mulheres pesquisadas, têm possibilitado uma aproximação das culturas do escrito. Na segunda parte, discutimos objetos e materiais escritos que mais utilizam em suas vivências cotidianas, assim como os usos que deles fazem. Por fim, analisamos os significados atribuídos ao ler e ao escrever pelas mulheres.

Desenvolvimento

1 As instâncias que possibilitaram a aproximação das culturas do escrito

Kalman (2003; 2004) chama a nossa atenção, em especial, para a distinção entre a disponibilidade e o acesso às práticas letradas. A noção de disponibilidade denota a presença física dos materiais impressos e a infraestrutura para sua distribuição. Já a noção de acesso refere-se às oportunidades para participar em eventos relativos à língua escrita, às situações nas quais o sujeito se posiciona face a face com outros leitores e escritores, às oportunidades e às modalidades para aprender a ler e a escrever. O acesso visto como categoria analítica permite, assim, identificar como se dá a interação entre os participantes dos eventos comunicativos: quais são as suas concepções sobre o ler e o escrever; quais os sentidos das práticas de leitura e de escrita adotadas por eles; quais as relações estabelecidas entre os leitores e os escritores com os textos. Permite, ainda, compreender quais os desdobramentos que podem ter seus conhecimentos relativos à leitura e à escrita; a relação entre o conhecimento da cultura escrita e os próprios conhecimentos dos sujeitos e as consequências dos usos estabelecidos.

Com o objetivo de compreender como se deu o acesso aos materiais escritos nas trajetórias das mulheres pesquisadas, mapeamos, principalmente por meio da análise das entrevistas, as instâncias que foram decisivas nesse processo. De modo especial, as entrevistadas atribuíram esse papel à escola, ao mundo do trabalho e, principalmente, à atuação coletiva, nas CEBs, nos sindicatos, nas associações e nos Movimentos de Mulheres Camponesas⁵.

Como assinala Fernandes, “profundamente marcadas pelas propostas do Concílio Vaticano II (1962-1965), as CEBs significaram uma inovação em termos de presença do catolicismo principalmente nos ambientes rurais” (FERNANDES, 2009, p. 28). Frei Betto (1981) conceitua as CEBs como grupos de 20 ou mais pessoas que se reúnem semanalmente na capela da roça, no sítio do pequeno agricultor, no salão da casa paroquial, no centro comunitário da vila, para refletir sobre a realidade local, nutrir e celebrar sua vida de fé. São *comunidades* porque as pessoas se conhecem pelo nome; partilham suas vidas, seus problemas, seus bens e seus esforços; e lutam juntas por melhorias no bairro, por conquista da terra ou da moradia, por uma vida melhor. São *eclesiais* porque são congregadas à Igreja Católica como núcleos básicos de comunidade de fé. São de *base* porque são integradas por pessoas que trabalham com as próprias mãos, por exemplo, trabalhadores informais, aposentados, jovens, lavradores, operários, donas de casa, enfim, gente pobre que vive em condições desiguais de existência, que forma a base da sociedade. Esses aspectos possibilitam a construção de uma identidade entre as diversas comunidades existentes em todo o país.

Na década de 1990, as CEBs da paróquia local foram incentivadas a desenvolver projetos de ação social como hortas comunitárias com alimentação alternativa, coordenadas pela Pastoral da Criança; educação de jovens e adultos, por meio do Movimento de Educação de Base (MEB); reforço escolar e acompanhamento de

⁵ As relações entre ação política e práticas de letramento foram estudadas em várias pesquisas. Ver, entre outros, Ratto (1995).

crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social, realizados pela Associação Ação Fraterna da mesma Paróquia; e implantação da rádio comunitária, importante instrumento de comunicação popular, não só para a comunidade católica, mas também para a sociedade local de modo geral. Essas mulheres estão inseridas nessa diversidade de ações.

Relembra Dália, na paróquia, as Comunidades Eclesiais de Base, os encontros de formação e as pastorais começaram a ser organizados na década de 1980, porém, o fortalecimento, a organização e o funcionamento foram consolidados na década de 1990. Para Margarida, *“isso se deu em decorrência da formação intensa que recebemos [...]”*.

As animadoras de comunidade são pessoas que organizam, animam e coordenam as CEBs. São escolhidas em suas comunidades para realizar atividades, como a celebração de culto, a reflexão sobre os problemas da comunidade, a organização de eventos da Igreja, o zelo pela vida em comunidade, etc. Em geral, os animadores passam por um processo de formação, organizado pelos agentes de pastoral e são uma espécie de porta-vozes da Igreja dentro da comunidade. Para Dália, a experiência de liderança nas CEBs não é dada, mas construída por meio de uma multiplicidade de condutas e funções que exige capacidade de escutar o outro, bom relacionamento interpessoal, acolhimento, respeito às diferenças, aceitação do novo, rejeição a qualquer forma de discriminação e, nas palavras de Freire (1998, p. 34), *“corporeificação das palavras pelo exemplo”*.

A respeito, Gohn (1997) lembra que, de fato, na década de 1980 o trabalho educativo de formação de lideranças no Brasil inteiro gerou também inúmeras iniciativas populares que contribuíram para a organização das massas populares, tais como: rádios comunitárias, inúmeros cursos de formação em centros populares, boletins e variada gama de mídia alternativa, músicas e concursos populares, etc.

Segundo as líderes das CEBs, a organização da instituição da qual participavam, localizada na região, fez surgir a necessidade de capacitar os leigos residentes na própria comunidade, uma vez que eles se propunham a trabalhar com os grupos e as associações (apontados acima) formando-os nesse processo. O trabalho de formação realizado pelos padres e religiosas consistiu, fundamentalmente, em dinamizar e multiplicar os grupos, planejando suas atividades de forma a favorecer o trabalho em equipe e formar coordenadores. Em relação ao papel dos agentes de pastorais, Frei Betto explica que

o papel do agente junto ao povo é apreender as coisas do povo, sistematizá-las com o próprio povo e contribuir para que o povo ordene a sua experiência histórica na forma de percepção prospectiva - projeto a longo prazo, visão emergente dessa realidade dada, capaz de conceber uma nova forma de organização social. (BETTO, 1981, p. 48).

Na última década, no entanto, a participação na paróquia parece não se dar da mesma maneira. Conforme Jasmim, os últimos oito anos foram marcados por mudanças na programação paroquial, tanto nas celebrações eucarísticas como nos encontros de formação. Para ela, a formação de lideranças passou a ter um novo formato: a quantidade de encontros, a carga horária e a participação das pessoas nas reuniões de formação foram reduzidas. Nas palavras de Jasmim, *“hoje as pessoas quase não falam nos encontros paroquiais, também não há espaço, o tempo é curto, por isso os encontros ocorrem mais para dar comunicado”*. Atualmente, a paróquia local é formada por 35 Comunidades Eclesiais de Base, sendo 30 comunidades do campo (25 coordenadas por mulheres e cinco por homens); e cinco são comunidades urbanas (duas coordenadas por homens e três por mulheres).

Em relação à organização e ao funcionamento das CEBs na região, Jasmim explica: *“os participantes de cada comunidade são responsáveis diretos pela sustentação da*

vida de fé e levam os trabalhos de evangelização à frente". Margarida enfatizou que *"os leigos são tão comprometidos e importantes quanto o padre"*. Hoje, embora grupos e instituições apontem o esgotamento das CEBs (SOUZA, 2000), as narrativas das mulheres camponesas líderes dessas comunidades ainda as consideram dinâmicas, pois acompanham de perto a experiência e acreditam na força de sua espiritualidade e sua vitalidade. Para elas, o importante não é a maior ou menor presença das CEBs na mídia, não importa sua visibilidade pública, mas a relevância de suas práticas, pois

as CEBs é a Igreja na base do povo. [...] Pra mim não importa a quantidade de pessoas, mas a qualidade, a convicção do cristão, pois não é a multidão que nos salva, mas os nossos gestos concretos de amor, justiça e caridade [...]. Por isso que as CEBs constitui um novo modo de ser Igreja, onde há participação, perseverança, espiritualidade, comunhão, esperança e leitura da Palavra de Deus ligada à vida. (Jasmim, 53 anos).

Ali, principalmente as mulheres assumem responsabilidades como: coordenar suas próprias comunidades; presidir o culto semanal; participar de encontros de formação; organizar associações de moradores; dirigir sindicatos de trabalhadores rurais; e organizar mutirões de ajuda voluntária e marchas por reconhecimento da profissão de trabalhadora rural, do salário maternidade e da aposentadoria da mulher da roça aos 55 anos, por produção de alimentos saudáveis, por saúde de qualidade, por construção de novas relações sociais e de gênero, e por políticas públicas que atendam aos interesses das camponesas e dos camponeses.

A participação nas CEBs e em outros movimentos sociais, vinculados à esfera pública, possibilita, assim, como ficará mais evidente ao longo deste artigo, que essas mulheres se aproximem efetivamente das culturas do escrito. Nas palavras de Margarida:

Os materiais das CEBs ficam guardados no armário que tem no salão: ata, livro de registro de presença, livro caixa que registram as entradas e saídas do dinheiro da comunidade, Bíblia, livros de canto, material da catequese, muitas cartilhas e livros da campanha da fraternidade e de novena de natal [...]. Na minha casa tem muito material também. Vou te mostrar os documentos, livros de escola, livros da Pastoral da Criança, livros da Igreja, cartilhas do sindicato, do MMC, da associação e muita coisa que tenho, não jogo nada fora [...]. (Margarida).

As CEBs, ao lado de outros movimentos sociais, como o Movimento de Mulheres Camponesas, os sindicatos, o Movimento de Educação de Base e os programas de alfabetização de adultos atuam como instâncias formativas e de difusão de textos e de práticas de leitura e de escrita. Nas entrevistas, quando questionadas a respeito de pessoas que influenciaram a disponibilidade, o acesso, o uso e o gosto pela leitura e escrita, as mulheres pesquisadas indicaram, em primeiro lugar, agentes de pastorais (padres, freiras, catequistas, animadores de CEBs) e, em seguida, professores (da escola e do MEB) e a família. É interessante observar que o caráter coletivo dessas ações mobiliza também os mais jovens – filhos ou netos –, independentemente do nível de sua escolarização. Muitos deles desempenham funções de escribas (KALMAN, 2003), fazendo anotações em reuniões, transcrição de textos, confeccionando cartazes e digitalizando material impresso.

Além da participação nas CEBs, as entrevistadas também se referiram à escola como instância de aproximação nas culturas do escrito. Em suas narrativas, Jasmim, ao rememorar sua trajetória escolar, menciona o Clube de Leitura e as práticas de produção textual como experiências significativas de aprendizagem e usos da leitura e da escrita. Em suas palavras: "acredito que a facilidade que tenho hoje de interpretar surgiu dessa experiência que vivi na minha infância". O fato de Jasmim ter tido experiência de escolarização na infância e ter domínio da escrita e da leitura proporcionou, segundo ela, a realização, sem dificuldade, de grande parte das atividades requeridas na vida cotidiana, principalmente nas CEBs.

Mesmo para aquelas que pouco frequentaram a escola na infância, a presença – direta ou indireta – dessa instituição na vida delas é recorrente. Todas as entrevistadas, por exemplo, reportam-se à circulação de materiais relacionados ao Programa Nacional de Distribuição de Livros Didáticos (PNLD); livros didáticos, livros de literatura e minidicionários dos filhos e dos netos⁶. Hortênsia salienta que o Governo Federal distribuía nas escolas municipais da região materiais impressos, como livros de literatura infanto-juvenil, textos com peças de teatro, poesias, contos, novelas e narrativas de autores consagrados de nossa literatura. Para ela, todas as contribuições nesse âmbito são importantes, pois o “contato com diferentes livros melhora os modos da gente ler, ajuda a compreensão, estimula a criatividade e a criticidade de quem lê”. O PNLD, criado em 1985, assim como outros programas de promoção do acesso a livros e incentivo à formação do hábito da leitura nos alunos e nos professores, tem distribuído obras de literatura, incluindo textos em prosa (novelas, contos, crônicas, memórias, biografias e teatro), obras em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos (COSTA, 2010), em escolas de todo o Brasil. Soares (2004, p. 25) avalia os programas de distribuição de livros “como exemplos de ações de promoção da leitura e de formação do leitor”, uma vez que facilitam o acesso à leitura e “procuram vencer as barreiras que o quadro econômico e político interpõem à democratização da leitura” (SOARES, 2004, p. 25).

Outra instância apontada, pelas entrevistadas, como importante nos processos de aproximação nas culturas do escrito foi o mundo do trabalho. Acácia, por exemplo, falou de sua experiência de doze anos como merendeira em uma escola da Rede Municipal de sua cidade. Quando sobrava tempo, pegava livros de literatura da escola no espaço da cantina para ler, ressaltando: “Nas escolas de hoje tem muitos livros, não é como antigamente que a gente só conhecia os livros do professor e quando tinha, porque já tive professor que não tinha livro, só *copiava do caderno pra o quadro e a gente copiava pros nossos cadernos*”.

2 Objetos de leitura e de escrita: disponibilidade, acesso e usos

Como explicitado na Introdução deste artigo, além de analisarmos as entrevistas realizadas com as mulheres, para compreender os modos de participação nas culturas do escrito, investigamos os materiais escritos que guardavam em casa. Observamos, em primeiro lugar, que todas elas possuíam um acervo pessoal. Tais acervos variavam entre 229 e 654 exemplares de materiais escritos. Esse quantitativo se constitui de livros didáticos e de literatura, mas também de religião, de legislação, de medicina popular e de dicionários. Além dos livros, encontramos uma quantidade significativa de revistas, jornais, cartilhas, fôlderes, calendários temáticos, cadernos e diversas apostilas de cursos dos quais participavam. Todo o material é organizado e guardado em caixas ou armários, conforme ilustra o depoimento a seguir:

na minha casa, além de livros religiosos, tem os livros das minhas filhas e material da associação e do sindicato. Aqui em casa eu tenho várias caixas: numa guardo as cartilhas, jornais e a papelada da associação, noutra coloco as coisas da Pastoral da Criança, noutra guardo as coisas da comunidade, noutra guardo as coisas do MMC, noutra eu coloco livro de histórias, poesias, cópia de música [...]. Tenho guardado os livros das minhas filhas desde o prézinho, vou te mostrar [...]. Adoro livro acho que é porque no meu tempo de escola a gente não tinha livro, aí, hoje eu tenho pena de desfazer dos livros. (Acácia).

Essa presença de acervos em todas as casas e o cuidado em organizá-los certamente são indícios da relevância – tanto pragmática quanto simbólica – que as mulheres atribuem ao mundo da palavra escrita no processo de construção de suas próprias identidades.

⁶ As entrevistadas viveram as infâncias em momentos históricos marcados pela expansão quantitativa das taxas de escolarização no Brasil – e, particularmente, no meio rural. Se em 1950, por exemplo, a taxa de escolarização da população brasileira de 5 a 19 anos era de 26,15%, em 1970 esse índice passa a 53,72% (BRASIL, 1970). No período em que estudaram os seus filhos e netos, esse aumento é, ainda, mais significativo. Se em 1980, a taxa de escolarização no ensino fundamental era de 80,1%, em 2000 chegava a 94,3% (BRASIL, 2000).

Encontramos o total de 4.907 exemplares de materiais escritos em suporte de papel, que foram catalogados e categorizados de acordo com “esferas particulares da atividade humana” (BAKHTIN, 2011, p. 279). Segundo Bakhtin, “todas as esferas da atividade humana [...] estão sempre relacionadas com a utilização da língua, a riqueza e a variedade dos gêneros”. Uma vez constituídos, os gêneros exercem coerções sociais em relação às interações verbais. Nessa direção, organizamos esse material em seis distintas esferas: interpessoal, escolar, literária, religiosa, profissional, cidadã. Os quantitativos ordenados por cada esfera e por sujeito podem ser conferidos na Tabela 1. Baseando-nos em Souza (2009), frisamos que a opção por catalogar os acervos pessoais não se apoia na crença de que possamos captar por meio deles o que os sujeitos efetivamente leram. Por conseguinte, recordamos a proposição de Darnton (1990) de que a posse de livros não denota o que os sujeitos realmente leram nem mesmo que a sua leitura se resume aos exemplares ali encontrados. Entretanto, tais pistas nos podem servir para apreender um perfil e suas preferências de leitor e, portanto, da relação que construiu com as culturas do escrito. A quantidade e a diversidade dos gêneros textuais encontrados nos acervos pessoais das mulheres dependem, principalmente, do seu tempo de inserção nas práticas de participação religiosas e cidadãs, dos compromissos assumidos na comunidade, da quantidade de filhos e de netos em idade escolar bem como da especificidade do trabalho que exercem.

Em relação à *esfera escolar*, constatamos a presença de um total de 1.006 materiais, compostos por cadernos; livros didáticos; dicionários; jogos educativos; livro do monitor, denominado *Missão e Gestão*; e livros de informática. Por sua vez, na *esfera literária* identificamos um total de 617 materiais, distribuídos em livros de poesia, peças de teatro, comédias, crônicas, romances, fábulas, contos, novelas, diários, lendas. Na *esfera pessoal-interpessoal*, constatamos um total de 400 materiais, incluindo memórias e anotações pessoais em agendas, diários e cadernos; agenda cultural; correspondências; cartões, bilhetes e cartas.

Quanto à *esfera religiosa*, levantamos 1.376 diferentes materiais. Tais materiais são compostos por catecismos para crianças, adolescentes, jovens e adultos; diferentes versões da Bíblia; cartilhas de celebrações de Natal, textos base da campanha da fraternidade e pentecostes; livros de orações; liturgia das horas; roteiros de celebrações de casamento religioso; revista *Vida Pastoral*; cadernos vocacionais; livros de pastorais sociais – pastoral dos migrantes, da educação e da criança –; roteiros e novenários celebrativos, cartilhas das CEBs; cartilha sobre o dízimo; roteiros para celebração na semana do estudante, na semana da família e subsídios para a liturgia dominical; biografias e autobiografias de santos e mártires da Igreja; e cordéis religiosos. Nesse conjunto, destacam-se materiais relacionados à Pastoral da Criança: caderno e guia do líder da pastoral; cartão da gestante; caderneta da criança e colher-medida de soro caseiro com as instruções; livros sobre brinquedos e brincadeiras na comunidade; orientações sobre como organizar brinquedos e acompanhar brincadeiras na comunidade; e livros que tratam de doenças – hanseníase, diarreia, DSTs, diabetes, hipertensão etc. Incluímos ainda nessa esfera materiais produzidos por movimentos sociais vinculados à Igreja Católica, como cartilhas sobre gestação e amamentação; livros sobre alimentação alternativa, hortas caseiras, saúde bucal, acidentes na infância, articuladores do conselho de saúde, receitas saudáveis, homeopatia e outros. Ademais, encontramos orientações impressas em livros para a realização de eventos organizados por movimentos sociais; cadernos de estudo sobre a fé e a política; pôsteres, panfletos e cartas abertas sobre as eleições; orientações sobre missões populares na Diocese; projetos e relatos de experiências dos projetos sociais realizados na paróquia; livros sobre religião e teologia da libertação; livros de receita de alimentação alternativa; livro sobre as mulheres da Bíblia. Catalogamos ainda na *esfera religiosa* materiais e roteiros de programa de rádio, documentários, calendários, cartazes, anúncios, *jingles* e catálogo de livros religiosos.

Na *esfera profissional*, verificamos um total de 477 materiais, incluindo os seguintes exemplares: blocos de notas promissórias; cartas de reclamação; recibos; notas fiscais;

cartas de apresentação, de recomendação e de aptidão; transações bancárias; contratos de financiamentos de renda do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF); e outras.

Além dos materiais referidos acima, observamos uma diversidade de textos produzidos e distribuídos pelo Movimento de Mulheres Camponesas, pelos sindicatos, pelas associações, pelo Programa um Milhão de Cisternas (P1MC) que catalogamos na *esfera cidadã* (1.031 exemplares), como, por exemplo: cartilha com orientações para a convivência com o semiárido; cartilha sobre saúde pública e direito da mulher; cartilha sobre o SUS; livro sobre acidentes no trabalho; cartilha informativa sobre aposentadoria do trabalhador rural; cartilha sobre agricultura familiar, financiamento e assistência técnica. Como se pode observar, há várias temáticas comuns às *esferas cidadã e religiosa*, como a política, a educação, a saúde e a justiça. No depoimento das mulheres, os textos de esferas diversificadas de circulação dos discursos aparecem estritamente relacionados, como mostra Jasmim:

leio os livros didáticos dos meus filhos e agora dos meus netos, gosto de ler o boletim da Diocese, o jornal Brasil de Fato, leio sobre História da Igreja, a Bíblia, vejo os noticiários da TV e os programas religiosos [...]. Leio os roteiros de celebrações nos livros da Novena de Natal, campanha da fraternidade, folhetos do culto dominical, cartas abertas falando sobre fé e política, muitas cartilhas sobre vários assuntos (Jasmim).

A tabela abaixo nos mostra uma visão resumida das esferas de circulação das entrevistadas

Tabela 1 – Esferas de circulação presentes nos acervos pessoais e distribuição entre os sujeitos

Esferas de circulação do discurso	Acácia	Jasmim	Margarida	Dália	Hortênsia	Íris	Total
Religiosa	274	283	242	197	193	187	1376
Cidadã	196	170	170	184	153	158	1031
Escolar	190	197	158	167	165	129	1006
Literária	123	126	91	78	103	96	617
Profissional	80	89	85	87	68	68	477
Pessoal-interpessoal	80	70	50	50	80	70	400
Total	943	935	796	763	762	708	4907

Fonte: arquivos da pesquisa.

Averiguamos que a circulação de material de leitura e escrita nas práticas sociais da comunidade está articulada primeiramente com as exigências das práticas religiosas e da participação cidadã, sobressaindo-se em relação à *esfera escolar* e às demandas pessoais – vinculadas, por exemplo, à *esfera literária*, ao lazer. Esses resultados corroboram, de certo modo, a constatação realizada por sociólogos da leitura, principalmente a partir da obra de Bourdieu (2008) e de Bakhtin (2011), e por outros estudos já realizados sobre a constituição de bibliotecas pessoais ver, por exemplo, Galvão e Oliveira (2007) de que os meios populares tendem a atribuir à leitura e à escrita papéis predominantemente pragmáticos/éticos. Por outro lado, “leitores estabelecidos” tenderiam a realizar leituras desinteressadas, vinculadas principalmente à fruição estética⁷. No caso das mulheres estudadas, destaca-se a natureza coletiva e social atribuída, por elas, à leitura e à escrita.

Nesse sentido, chamou-nos a atenção a prática comum entre essas líderes de socializar os materiais entre os grupos em que estão inseridas, formando-se, assim, uma comunidade de leitores, nos termos de Chartier (1999). Essas práticas de empréstimo, troca e socialização de material impresso são compostas por uma série de

⁷ Essas associações têm sido igualmente problematizadas a partir da realização de outros estudos, como aqueles realizados por Lahire (2002), que mostram, por exemplo, como “leitores estabelecidos”, dependendo do momento da vida em que se encontram, também podem buscar razões utilitárias em suas práticas de leitura. A dimensão estética, por sua vez, pode ser um dos principais motivadores para a leitura e a escrita de leitores de meios populares, como mostra o trabalho de Galvão (2001; 2002) sobre literatura de cordel.

ações, inclusive a de buscar referências e associá-las a suas necessidades cotidianas. Com isso, as práticas sociais estão vinculadas a diferentes domínios de atividades e constituem-se por meio de uma rede de elementos situados nestes contextos, criando-se, em certos casos, sociabilidades em torno do escrito (STREET, 2010). Nesse sentido, podemos afirmar que essas mulheres participam ativamente de atividades vinculadas ao mundo letrado, pois participar da cultura escrita implica conhecer e utilizar os objetos e os discursos dessa cultura, o que significa também “deter a informação, saber manipulá-la e inseri-la em universos referenciais específicos” (BRITTO, 2004, p. 51).

À propósito, em uma de nossas conversas, Acácia relatou um episódio relativo à construção do salão comunitário:

vi na programação paroquial o dia que padre estava atendendo na secretaria, então fui até lá falar com ele da nossa intenção de construir o salão. [...] ele ficou muito animado e disse que ia providenciar a planta do salão. [...] Depois de uma semana recebi o recado do padre que a planta tava pronta. Daí, fui pegar a planta, ele me deu um papel grande no envelope e eu trouxe. [...] Na verdade, eu achei que ele ia me dar uma muda de planta. Aí, sabe o que aconteceu? A gente riscou o salão e construiu do nosso jeito, aí, o padre chegou pra ver e tava totalmente diferente da planta. Ele perguntou porque a gente fez diferente da planta e eu disse a ele que a gente não sabia como ele queria. Ele perguntou por que a comunidade não usou a planta. Eu disse que ele me deu um papel. [...] Aí, ele explicou o que era planta pra gente e pra os pedreiros. [...] Pegou o papel comigo e leu [risos]. Foi uma aprendizagem e tanto. (Acácia).

O episódio narrado por Acácia nos mostra que é possível olhar para os usos cotidianos das práticas de escrita e leitura, empreendidos por essas mulheres, não da perspectiva da falta, da lacuna, como historicamente é vista a prática de analfabetos e de alfabetizando (GALVÃO; DI PIERRO, 2007), mas sobre a perspectiva da multiplicidade de usos realizados nos múltiplos espaços. Isso significa dizer que diferentes segmentos sociais fazem usos distintos da linguagem escrita. As mulheres lidam com muitos textos, o que certamente lhes possibilita uma nova forma de comunicação ao articular, agregar e vincular tais textos, imagens e sons.

Nessa direção, é interessante também analisar os modos como se dão as práticas do ler e do escrever. Como mostram as entrevistas, mesmo quando realizam leituras individuais e silenciosas, as mulheres têm como horizonte a leitura oralizada e coletiva. Os textos dos materiais que compõem os acervos são, em grande parte, sublinhados ou circulados com lápis coloridos ou canetas, e/ou destacados com setas, chaves, linhas, figuras e marcações diversas que indicam a sua leitura e releitura. Nesse sentido, Acácia explicou: “toda vez que estou lendo e não entendo alguma palavra, coloco uma interrogação ao lado, para depois procurar o significado no dicionário ou conversar e esclarecer com alguém sobre o assunto”. O uso dos dicionários, que compõem os acervos de todas as entrevistadas, parece recorrente entre elas, como assinalou Jasmim: “existe uma grande quantidade de palavras, isso exige da gente consultar o dicionário, mas acho bom, porque quanto mais a gente lê o dicionário, mais aumenta o vocabulário, mais a gente aprende”.

As leituras compartilhadas destacam-se como situações favoráveis à reflexão e à discussão sobre o lido. Entendem, então, que essa prática de leitura propicia o confronto de diferentes interpretações, já que há um grupo se debruçando sobre um mesmo material escrito. Segundo Acácia, as rodas de leitura compartilhada contribuem para melhorar a velocidade da leitura e a compreensão do texto por parte de cada membro do grupo. Conforme ela mesma disse, sempre teve o costume de anotar na agenda palavras desconhecidas para consultar o significado no dicionário ou perguntar o significado a outras pessoas. Vimos, inclusive, algumas agendas com suas anotações (Diário de campo, 27/08/2012). Ao falar sobre as rodas de leitura, ela ainda enfatizou o fascínio por textos poéticos, o apreço por música e que em sua comunidade, principalmente nos grupos de jovens, pois essas rodas sempre foram espaços de produção de paródias e

coreografias. Em sua avaliação, “os jovens se divertiam bastante e aprendiam a pensar criticamente sobre questões atuais referentes à juventude” (Acácia). Enfim, para essa entrevistada, a leitura compartilhada no grupo de jovens favorece o intercâmbio de conhecimentos, desperta interesses e modos de ler diversificados. Nesse depoimento, podemos ver as dimensões ética e estética estritamente relacionadas. Como mostrou Galvão (2001; 2002) em relação à leitura coletiva de folhetos de cordel, as próprias sociabilidades de leitura – a possibilidade do encontro, da troca, da celebração – parecem contribuir para a fruição estética.

3 Significados das práticas de leitura e de escrita

As entrevistas apresentam uma concepção abrangente de leitura. Conforme aponta Jasmim, podemos ler um gesto, uma palavra, um olhar, uma música, entre outros. Nessa perspectiva, sobressai que os processos de leitura e a produção de sentido dependem do leitor. Além disso, a leitura e a escrita, na visão das mulheres entrevistadas, vão além do texto e começam antes das práticas propriamente ditas, incluindo ainda as expectativas em torno delas. O contato com o impresso gera sensações, emoções e pensamentos. Além disso, dá prazer, provoca reflexão, sentimentos contraditórios e místicos.

Quanto ao sentido da leitura e da escrita nas práticas cotidianas, as entrevistadas declararam que liam por necessidade e para atender às atividades diárias. Mas, é sobretudo a partir das vivências experimentadas nos movimentos sociais que as entrevistadas ressignificam o papel da leitura e da escrita em suas vidas⁸. Nas palavras de Margarida, “de uma forma ou outra as lideranças precisam saber ler e escrever um pouco ou ter alguém de lado pra ajudar elas; como tem o secretário, alguma coisa assim, né, porque [...] sabendo ler e escrever nada é difícil demais” (Margarida, 62 anos). Fica evidente na fala de Margarida que há práticas sociais de leitura que não exigem necessariamente que os indivíduos estejam plenamente alfabetizados, sendo possível vivenciá-las por intermédio de alguém que já tem esse domínio.

Nas reuniões que a gente vai sempre tem muito papel escrito, então, todo mundo recebe os papéis, quem lê pouco, quem lê mais [...] não importa, porque quem não lê as letras sabem lê as figuras e sabem que o que está sendo discutido está escrito na pauta, [...]. Aqui a secretária tem um caderno grande onde ela escreve tudo que acontece, aí, foi decidido ter dois livros de ata um onde escreve tudo que o povo falou e o outro livro de ata que escreve os pontos principais que os órgãos do governo querem saber quando vai, por exemplo, beneficiar a comunidade com algum recurso. Na hora da leitura da ata a secretaria lê as duas: a grande e a pequena e os presentes assinam nas duas. [...] Agora ninguém reclama mais porque a opinião de todo mundo está na ata. (Margarida).

Como podemos ver, Margarida realiza a distribuição do material escrito a todos. A valorização do documento escrito está relacionada tanto à demonstração de um pertencimento ao mundo da escrita quanto ao compromisso de participação dos sujeitos, instigados pelos textos que circulam nessas reuniões. Nesse contexto, além da distribuição de textos impressos, utilizam-se mídias digitais. No entendimento de Margarida, o que e como se lê, além de quem realiza essa ação, é dado pelo lugar em que ocorre a leitura e pelo motivo que a desencadeia. Ao admitir as distinções das práticas de leitura e escrita, essa entrevistada considera que cada grupo social apresenta orientações singulares em se tratando dos usos sociais de tais práticas.

Margarida também relatou que, em uma mesma instituição, pode haver diferentes formas de ler e de escrever um texto. Assim, ela exprime, por exemplo, a obrigação de documentar as negociações da comunidade, visando aos interesses e às exigências jurídicas, ao concorrer, por exemplo, em algum edital de financiamento. Os participantes do sindicato, da associação de trabalhadores rurais, do movimento de

⁸ Como vêm mostrando autores como Street (1984) e Graff (1991), desde os anos 1970, os significados atribuídos à leitura e à escrita somente podem ser compreendidos em contextos específicos.

mulheres reconhecem também a necessidade de registrar o debate e as deliberações sobre questões específicas discutidas entre eles. Desse modo, observamos que o gênero “ata” que fora inicialmente assimilado, a partir de um contexto normativo, como imposto pelos órgãos estatais, passou a assumir um caráter de instrumento a favor da organização dos modos de funcionamento desses grupos e aos interesses locais. Nesse caso, o sindicato e as associações são entidades jurídicas, portanto, as assembleias que ocorrem entre seus participantes precisam ser formalizadas, registradas em ata. Esse documento passa, portanto, a ter valor jurídico. Com relação à anotação em ata, Margarida explana que “foi decidido ter dois livros de ata, um onde escreve tudo que o povo falou e o outro livro de ata que escreve os pontos principais que os órgãos do governo querem saber quando vai, por exemplo, beneficiar a comunidade com algum recurso”. Desse modo, manifesta a compreensão do apontamento em ata como um aliado no sentido da proteção à comunidade, tendo em vista que, para os órgãos estatais, “nem sempre a palavra falada basta⁹”. Essa prática revela uma forma específica de se apropriar da escrita. Nas palavras da entrevistada, “a ata tem uma estrutura específica e deve atender os interesses da associação”. Em sua concepção, a ata é um gênero mais padronizado por ser menos flexível a mudanças, como ocorre tipicamente com documentos oficiais. Percebemos, pois, que, ao apropriar-se dos usos da escrita, ela passa a olhar o texto – a ata –, como uma produção da linguagem que expressa os encontros e as negociações com os atores internos e externos à comunidade.

Tais práticas não colocam em relevo apenas atributos dos sujeitos, propriedades dos indivíduos, mas recursos que a comunidade mobiliza nas suas relações sociais. Implicam assumir e sustentar novos papéis sociais e funções nas comunidades às quais pertencem e das quais participam. Nas palavras de Íris, “a secretária tem a função de redigir ata das reuniões, o presidente e os outros membros da diretoria têm que elaborar projetos para concorrer os editais, fazer prestação de contas, ler documentos, fazer ofício”. Em termos mais amplos, significam as maneiras pelas quais toda uma comunidade estabelece relações com as culturas do escrito.

Por outro lado, Jasmim considera corajosa a iniciativa das líderes das CEBs pouco escolarizadas de assumir funções no sindicato, no movimento de mulheres e em associações que exigem ler, escrever e interpretar constantemente. Segundo ela, essas pessoas conseguem realizar esses papéis porque acreditam “que não só a leitura e a escrita resolve, mas também a união, a experiência uns dos outros, o costume, e um respeitando ao outro e todo mundo trabalhando junto num só objetivo. Isso é que é o mais importante”.

Para Dália, a participação nesses espaços se converteu em uma maneira de ter acesso a pontos de vista diferentes, à atualidade, que até então era pouco conhecida. Com isso, ampliou suas possibilidades de compreender melhor a “palavra de Deus, fazer a leitura da realidade”; de utilizar o conhecimento prévio; de fazer inferências para interpretar o texto bíblico e participar criticamente das celebrações litúrgicas. Assim, a leitura tornou-se um instrumento importante à sobrevivência, ao acesso ao mundo do trabalho e à luta contra suas condições iniciais de vida. As práticas de leitura e escrita passaram a ocupar lugar fundamental para essas mulheres camponesas e seus familiares, não só como prática religiosa, mas também na ampliação de horizontes, conhecimentos e experiências.

Assim como as CEBs, outros movimentos sociais também têm contribuído para a elaboração do significado que atribuem à leitura e à escrita, como destacou Dália: “aqui a gente conhece as leis, os direitos do trabalhador, tem palestra sobre aposentadoria, a gente discute política, assuntos do dia a dia [...] a gente viaja muito para Salvador, Brasília e sai de casa para participar de muitas reuniões”. Na concepção da entrevistada,

⁹ A resignificação do gênero “ata”, de maneira muito semelhante ao observado na pesquisa, também foi observada por Escobar, Galvão e Gomes (2017), quando analisaram a participação dos Xakriabá nas culturas do escrito, particularmente no processo de elaboração de projetos sociais.

a leitura e a escrita fazem parte, assim, de um movimento mais amplo, que inclui outras dimensões da linguagem, como a oralidade¹⁰.

As mulheres entrevistadas reconhecem, nesse sentido, a importância da intensificação da circulação de informações nos movimentos sociais, na Igreja, no sindicato e nas residências, principalmente com o auxílio de novas tecnologias. Isso nos remete aos propósitos, interesses e expectativas dos leitores; a suas competências; aos usos; aos tipos de textos lidos nas diversas instâncias. O envolvimento desses indivíduos em práticas sociais de letramento pode ser demonstrado de maneira particular, no relato de Dália, acerca dessa atuação:

tem quase 30 anos que participo da comunidade e do sindicato, e de lá pra cá são muitas reuniões, muito papel que chega pra ler, marcha em Brasília, reunião em Salvador [...]. No sindicato eu sou da comissão de agricultura, fui secretária de políticas agrícolas do sindicato e, aí, têm as linhas de crédito para a agricultura familiar [...]. Houve umas mudanças nos processos de financiamento e pediram ao sindicato para aguardar e não assinar nenhum projeto enquanto não houvesse os esclarecimentos do governo. Fiquei sabendo disso na reunião que participei em Salvador. Aí, quando cheguei em ... foi a maior pressão do técnico da EBDA junto com o secretário de agricultura do município para eu assinar as cartas de aptidão. Expliquei que não podia e aí, tentaram colocar o povo contra mim e eu fiquei várias noites sem dormir preocupada com isso, não queria ser injusta com o trabalhador rural, mas também não poderia fazer nada ilegal, tinha que seguir as orientações e cadê o povo compreender isso? (Dália).

Ainda quanto à escrita, Jasmim expressa que a clareza do texto requer paciência e persistência. Pontuou que dificilmente o texto ganha forma da primeira vez que é colocado no papel, por isso a reescrita é indispensável na produção textual. Para ela, refazer o texto ajuda a perceber que a escrita é um processo; de acordo com sua fala: “a gente aprende a ver as falhas, os erros”.

Em síntese, no conjunto das mulheres entrevistadas verificamos concepções de leitura e escrita ora restritas à decodificação de signos, ora mais amplas, comportando percepções de elementos multimodais. Observamos também que elas valorizam o conhecimento linguístico, quando compreendem e atribuem significado ao texto; apreciam a construção textual, quando percebem se o texto é coerente ou não; dão valor a um saber prévio quando, na condição de leitoras, expressam a opinião que têm sobre o mundo em geral. Suas concepções exemplificam a leitura como atividade interativa e social, uma vez que utilizam diferentes conhecimentos e sentidos para realizá-la e atribuem-lhe significados estritamente associados ao papel que desempenham como lideranças comunitárias. Observamos também que “a lida” com o material escrito exige delas a renovação constante do repertório de estratégias de leitura e de escrita.

Conclusão

A pesquisa revelou a presença de diferentes esferas de circulação do escrito na vida das mulheres: escolar, literária, pessoal-interpessoal, religiosa, profissional e cidadã. Mas, é sobretudo nas esferas religiosa e cidadã que as demandas em torno dos usos da leitura e da escrita se tornam mais significativas. Nas CEBs, por exemplo, como ocorre em outros contextos, o escrito atende a muitas funções e propósitos. Esses papéis são concretizados em situações diversas.

Em relação aos significados que atribuem ao lugar da leitura e da escrita em seu cotidiano, destaca-se uma busca pelo uso da língua escrita para resolver situações vinculadas às experiências familiares e do grupo social, remetendo-se, portanto, a questões extremamente importantes para essas camponesas: a educação dos filhos, a realização pessoal e a emancipação social. A pesquisa revelou como competências, preferências, comportamentos e modos de ler produzidos nos mais diferentes âmbitos

¹⁰ Em livro recente, Finnegan (2015) destaca a necessidade de tomarmos, na análise do papel que a linguagem ocupa para determinados grupos sociais, a sua multidimensionalidade, destacando a necessidade de superarmos não apenas as dicotomias entre oralidade e escrita, mas incorporando elementos como o gestual, o visual e o sonoro como determinantes em certas situações comunicativas.

sociais são ressignificados e entrelaçados pelas mulheres investigadas, delineando um repertório singular.

Os muitos modos de ler e de escrever das mulheres são manifestos em espaços públicos e privados. Essas lideranças participam de uma diversidade de esferas de atividades desenvolvidas a partir de, com e na produção da leitura e da escrita. Os materiais a que têm acesso, as práticas sociais vivenciadas, assim como os discursos construídos, valores e sentidos atribuídos a essas mesmas práticas, nelas geraram um processo gradual de “empoderamento”, que somente pode ser compreendido nos contextos específicos experienciados. Pode-se afirmar que o ato de apoderar-se foi apoiado, também em alguma medida, em uma concomitante ampliação de habilidades e de práticas de leitura e escrita, ainda que não somente nelas.

O cotidiano do trabalho pedagógico e da pesquisa na educação de jovens e adultos revela cada vez mais um campo extremamente heterogêneo. Composto de uma pluralidade de sujeitos jovens, adultos e idosos, advindos das mais diversas experiências e realidades socioculturais urbanas e rurais. As experiências e modos de vida aqui trazidas são algumas das muitas facetas da diversidade de sujeitos que a compõem. Esperamos contribuir para alargar a compreensão desta multiplicidade e ampliar a noção de que as práticas com estes sujeitos serão mais frutíferas se considerarem tais diversidades que os constituem.

Referências

ALBERTI, Verena. **História oral**: a experiência do CPDOC. Rio de Janeiro: FGV, 1989.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. **Guia para a pesquisa de campo**: produzir e analisar dados etnográficos. Petrópolis: Vozes, 2007.

BASTOS, Ludimila; EITERER, Carmem L. Reconfiguração das relações de gênero e cotidiano das mulheres educandas da EJA. **Revista Educação e Formação**, v. 2, n. 6, 2017.

BETTO, Frei. **O que é Comunidade Eclesial de Base**. São Paulo: Abril Cultural; Brasiliense, 1981. (Coleção Primeiros Passos, 46).

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: EDUSP; Porto Alegre: Zouk, 2008.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Séries estatísticas retrospectivas**. Rio de Janeiro: IBGE, 1970.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Taxa líquida de escolarização por níveis de ensino**. Séries históricas e estatísticas. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Disponível em <<https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=SEE17>>. Acesso em: 21 set. 2018.

BRASIL. **Censo Demográfico 2000**. Rio de Janeiro: IBGE, 2002. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/caracteristicas_da_populacao/resultados_do_universo.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2013.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Sociedade de cultura escrita, alfabetismo e participação. *In*: RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. 2. ed. São Paulo: Global, 2004. p. 47-64.

CARVALHO, Luzeni Ferraz de Oliveira. **Práticas de leitura de homens e mulheres do campo**: um estudo exploratório no assentamento Paulo Freire - Bahia. 2008. 315 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história**: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antônio Saborit. Porto Alegre: Artmed, 2001.

COSTA, Vânia Aparecida. **Práticas de leitura em uma sala de aula da Escola do Assentamento**: Educação do Campo em construção. 2010. 250 f. Tese (Doutorado em Educação)– Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

DARNTON, Robert. História da Leitura, *In*: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: EDUNESP, 1989. p.199-236.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

EITERER, Carmem L.; LIMA, Ediany A. P. Estratégias construídas por mulheres negras pouco escolarizadas. **Triângulo**, v.11, n.2, p. 45-60, 2018.

ESCOBAR, Suzana Alves; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; GOMES, Ana Maria Rabelo. Culturas do escrito nas associações e projetos sociais indígenas: um estudo sobre os Xakriabá, Minas Gerais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 68, p. 231-253, mar. 2017.

FERNANDES, Silvia Regina Alves. **Novas formas de crer**: católicos, evangélicos e sem-religião nas cidades. São Paulo: CERIS-Promocat, 2009.

FERREIRA, M. Raquel D. S. ; EITERER, Carmem L. ; MIRANDA, Shirley A. A escrita no quilombo: a relação de mulheres da comunidade quilombola do Mato do Tição-MG com as culturas do escrito. *In*: JINZENJ, Monica; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; MELO, Juliana Ferreira de. (Org.). **Culturas orais, culturas do escrito**: intersecções. Campinas: Mercado de Letras, 2017. p. 245-270.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. Apresentação. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Org.). **Usos e abusos da história oral**. 5. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002. p. XII-XXV.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Una lectora muy particular. *In*: PENÃ, María del Val González de la (Coord.). **Mujer y cultura escrita**: del mito al siglo XXI. Vigo: EdicionesTrea, 2005. v.1. p. 267-277.

FINNEGAN, Ruth. **Where is language?** An anthropologist's questions on language, literature and performance. London: Bloomsbury, 2015.

FRANÇOIS, Etienne. A fecundidade da história oral. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Org.). **Usos e abusos da história oral**. 5. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002. p. 3-13.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998. (Coleção Leituras).

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Cordel**: leitores e ouvintes. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Oralidade, memória e a mediação do outro: práticas de letramento entre sujeitos com baixos níveis de escolarização - o caso do cordel (1930-1950). **Educação e Sociedade**. 2002, v. 23, n. 81, p. 115-142. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13934.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2011.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. História das culturas do escrito: tendências e possibilidades de pesquisa. In: MARINHO, Marildes, CARVALHO, Gilcinei (Org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.218-248.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Preconceitos).

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; OLIVEIRA, Poliana Prates de. Objetos e práticas de leitura de um “novo letrado”: estudo de um percurso individual no século XX. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira et al. (Org.). **História da cultura escrita: séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.97-135.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos movimentos sociais**. São Paulo: Loyola, 1997.

GRAFF, Harvey J. **The literacy myth: cultural integration and social structure in the nineteenth century with a new introduction by the author**. New Brunswick: Transaction Publishers, 1991.

JACCOUD, Mylène; MAYER, Robert. A observação direta e a pesquisa qualitativa. In: POUPART et. al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p.254-294.

JINZENJI, Mônica Yumi, GALVÃO, Ana Maria de Oliveira, SILVA, Simone Alves da. Memórias sobre a infância no meio rural: a escola e os outros espaços de sociabilidade (Minas Gerais - Brasil, 1920-1950). **Revista Portuguesa de Educação**. 2012, v. 25, n.2, p. 09-33, 2012. Disponível em: <<https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/3000/2415>>. Acesso em 17 jun. 2018.

KALMAN, Judith. El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Cidade do México, v. 8, n. 17, p. 37-66, jan./abr. 2003.

KALMAN. El estudio de la comunidad como un espacio para leer y escribir. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 26, p. 5-28, 2004.

KALMAN. Querido Santo Antônio: escrita vernácula e instabilidade social. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Teodoro Carvalho (Org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: UFMG, 2010. p. 125-155.

KALMAN. **Saber lo que es la letra: una experiencia de lecto-escritura con mujeres de Mizquic**. México: UNESCO; Siglo XXI, 2004.

KLEIMAN, Ângela. Processos identitários na formação profissional. O professor como agente de letramento. In: CORRÊA, Manoel L. J.; BOCH, Françoise (Org.). **Ensino de Língua: representação e letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. p. 75-91.

LAHIRE, Bernard. **Homem plural: os determinantes da ação**. Petrópolis: Vozes, 2002 [1998].

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2002.

MELO, André Magri Ribeiro de. **Caleidoscópios da memória: os jovens e a literatura no sertão potiguar**. 2018. 271 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

MANKE, Lisiane Sias. **História e Sociologia das Práticas de Leitura**: a trajetória de seis leitores oriundos do meio rural. 2012. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

PORTELLI, Alessandro. História oral e poder. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 2-13, 2010. Disponível em: <<http://www.mnemosine.cjb.net/mnemo/index.php/mnemo/index>>. Acesso em: 20 set. 2012.

RATTO, Ivani. Ação política: fator de constituição do letramento do analfabeto adulto. *In*: KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 267-290.

SILVA, M. Cristina; EITERER, Carmem L. Mulheres no cárcere e a educação de adultos. **Revista Ibero-americana de Estudos da Educação**, v. 12, p. 793-814, 2017.

SOARES, Magda B. Leitura e democracia cultural. *In*: PAIVA, Aparecida et. al (Org.). **Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 17-32.

SOUZA, Luiz Alberto Gómez de. As CEBs vão bem, obrigado. **Revista Eclesiástica Brasileira**, Petrópolis, n. 237, p. 93-110, mar. 2000.

SOUZA, Maria José Francisco. **Modos de participação nas culturas do escrito em uma comunidade rural no Norte de Minas Gerais**. 2009. 193 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

STREET, Brian V. **Literacy and theory practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, Brian. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. *In*: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Teodoro Carvalho (Org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: UFMG, 2010, p. 33-53.

THIES, Vania Grim. **O autor-criador e o(s) outro(s)**: a estética da vida na escrita de diários de irmãos agricultores. 2013. 179 fl. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.