



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC / CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE – PEC**

**PERCURSOS DA ORALIDADE E LETRAMENTO NA COMUNIDADE DE
SAQUINHO, MUNICÍPIO DE INHAMBUPE, BA.**



ÁUREA DA SILVA PEREIRA SANTOS



**SALVADOR – BA
AGOSTO /2008**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

AUREA DA SILVA PEREIRA SANTOS

**PERCURSOS DA ORALIDADE E LETRAMENTO NA COMUNIDADE DE
SAQUINHO, MUNICIPIO DE INHAMBUPE, BA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade, como requisito principal para obtenção do grau Mestre.

Orientadora: Prof^a Dr^a Kátia Maria Santos Mota

Co-orientador: Prof^o Dr^o Elizeu Clementino de Souza.

**SALVADOR
2008**

ÁUREA DA SILVA PEREIRA SANTOS

PERCURSOS DA ORALIDADE E LETRAMENTO NA COMUNIDADE DE SAQUINHO, MUNICIPIO DE INHAMBUPE, BA.

BANCA EXAMINADORA

Profª Doutora Kátia Maria Santos Mota _____
Universidade do Estado da Bahia

Profº Doutor Elizeu Clementino de Souza _____
Universidade do Estado da Bahia

Profª Doutora América Lúcia César _____
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Profª Doutora Edil Silva Costa _____
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Salvador , 25 de agosto de 2008

S729p

Santos, Áurea da Silva Pereira,
PERCURSOS DA ORALIDADE E LETRAMENTO NA COMUNIDADE DE SAQUINHO,
MUNICÍPIO DE INHAMBUPE, BA. / Áurea da Silva Pereira - Salvador: 2008.
190 f

Orientadora: Pr.^a Dr.^a Kátia Maria Santos Mota

Co-orientador: Prof.^o Dr.^o Elizeu Clementino de Souza.

1.1 *Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade.*

1.2 *Inclui Bibliografia e anexos*

1- Memória social 2. Letramento 3.Oralidade 4.Comunidade I.Titulo.

CDD.301

MINHA GRATIDÃO

À comunidade negra rural de Saquinho no município de Inhambupe/BA;

à memória da comunidade e, especialmente, a Dona Catarina, uma centenária de 114 anos;

à Dona Vitória pelos ensinamentos e confiança;

ao Sr. Zé de Rufino e ao Sr. Zé de Dudu, pelo vínculo de amizade, confiança que se foi construindo na trajetória da pesquisa.

à todos os idosos da comunidade;

à Dona Sônia;

à direção da Escola Josafá Santos

e a todos os moradores que contribuíram de forma direta e indireta para a construção desta pesquisa;

enfim, a todos os que se propuseram a colaborar com este namoro intitulado de pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Gosto de uma citação de Guimarães Rosa que diz assim: “O que eu vi, sempre, é que toda ação principia é por uma palavra pensada”.

Tudo começa pela palavra. A palavra é a ação, é sentimento, amor, paixão. É a palavra que diz. Isto porque é com a palavra que quero agradecer. Tudo se faz e se constrói através da palavra. “Ai, palavras que estranha potência é a vossa”, como afirma a poetisa Cecília Meireles.

Assim, começo a agradecer a Deus por ter concebido força, coragem e sabedoria a uma aprendiz que aprende com os erros e busca nos erros, os acertos.

Agradeço aos meus filhos, Silas e Ariane, meus amores, por entenderem as minhas ausências e pelo amor, carinho e atenção que me dedicaram.

Agradeço à minha família, à minha mãe, D. Josefa, minha primeira professora, alfabetizadora, a minha irmã, Marinalva, e aos sobrinhos por também compreenderem minhas ausências.

A você, Mendes, pelo apoio, companheirismo e cumplicidade.

Agradeço à minha Professora Orientadora, Dr^a Kátia Maria Santos Mota. À você, Kátia, na intimidade, que soube me conduzir, me aturar, me dar “brincas” e me animar. Mas suas “brincas” eram tão carinhosas que nem pareciam que eram “brincas”. Agradeço, a senhora, querida professora, pela dedicação, companheirismo, confiança, compreensão e amizade.

Agradeço a meu Co-orientador, Dr. Elizeu Clementino de Souza, pelas sugestões e dicas na construção do texto, além do referencial teórico fornecido.

Agradeço à professora Doutora Edil Costa pelo referencial teórico fornecido e pelo comprometimento com a leitura do texto e as sugestões.

Agradeço à professora Doutora América Lúcia César pelo material teórico fornecido e sugestões.

A você, Nice, minha secretária do lar, que esteve comigo sempre, que ficou comigo nos momentos que mais precisei, cuidando dos meus filhos como se fossem seus, nos momentos que estive ausente.

A você, Iramayre Reis, eu e você juntas elaboramos resumos, simulamos entrevistas, lemos e releemos os projetos e, juntas, torcíamos pela nossa aprovação no Mestrado. E, de fato, fomos aprovadas, e você foi a primeira pessoa que me deu

a notícia. Juntas, também, amiga, trilhamos para Salvador durante semanas e semanas. A você, companheira: Sucesso! Sorte! Garra! Força! Desejo! Muito obrigada!!!

Aqui, não poderia deixar de agradecer a Marilene e a Ednaldo, dois colegas que, juntos comigo, construíram um projeto para conhecer as histórias de Riacho da Guia e comunidades adjacentes. Foi assim, percorrendo e conhecendo as comunidades, que chegamos ao Saquinho e conhecemos Dona Catarina. Lembram do dia? O embrião dessa pesquisa nasceu naquele dia. E eu nem tinha consciência de que aquela idéia, aquela palavra iria longe.

À minha amiga e colega Maria José de Oliveira Santos por ter me acompanhado com sugestões. Obrigada pelo companheirismo e amizade.

Às amigas e colegas que puderam conversar comigo sobre a pesquisa, dando contribuições, seja com uma referência, palavras e dicas, que são elas: Leonice Lins, Iramayre Cássia Reis, Glória Rocha e Cristiane Mendes.

À professora Valmira Vieira, minha coordenadora e amiga, obrigada pelo apoio e compreensão.

À Clara, por acompanhar comigo, passo a passo, na tela do computador, as leituras dos parágrafos, capítulos e organização de imagens. Obrigada.

Não poderia esquecer aqui daqueles que trilhamos comigo para Salvador/BA, nos momentos em que me sentia impossibilitada de ser motorista: ao Sr. Valter e ao Sr. Reginaldo, parceiros e companheiros das viagens-Alagoinhas a Salvador e Salvador a Alagoinhas.

Agradeço aos alunos do Colégio Dr. Jairo Azi que conosco percorreram comunidades até chegarmos ao Saquinho e lá encontrei D. Catarina.

Aos colegas do Colégio Dr. Jairo Azi onde passei uma década como professora de Língua Portuguesa.

À professora Joana Bispo, minha amiga e, um pouco, mãe.

Agradeço à Professora Mercês – Dona Mercês, você que me despertou o desejo de ser professora. Ainda guardo as lembranças das aulas. Tudo na sua sala era festa. Lembro do mural da escola, onde você fazia exposição dos nossos textos para que todos pudessem ler o que nós escrevíamos.

Aos colegas do Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães da cidade de Alagoinhas/BA.

Aos colegas da Universidade Estadual da Bahia, Campus II - Departamento de Educação.

Aos colegas da Faculdade Santíssimo Sacramento.

Aos meus colegas do Mestrado, e àqueles com quem pude dialogar desabafar, rir, contar vitórias e chorar: Leidinalva, Rogério, Vânia, Luciana, Iramayre, Dinalva e Anselmo.

Aos professores do Mestrado que deixaram suas contribuições: Prof^o. Antonio Dias, Prof^a. Delcele, Prof^a. Jaci Menezes, Prof^o. Marcos Luciano, Prof^a. Ana Célia, Prof^a. Yara Dulce, Prof^a. Livia Fialho e Prof^a. Nádia Fialho, Coordenadora do Curso.

À Hildete, nossa bibliotecária, sempre presente e pronta para nos atender.

E aos colegas pelo apoio e compreensão: Ana Regina Dias, Fátima Berenice, Iêda Silva, Gerusa do Livramento, Avanaide Amorim, Moacir Lira, Roberto Seixas, Iraci Gama e Aléssia Cravo, Adilson Paz.

Àqueles que contribuíram de forma direta e indireta...

*“Eu quase nada sei. Mas desconfio de muita coisa. O senhor concedendo, eu digo:
para pensar longe,sou cão mestre – o senhor solte em minha frente uma idéia
ligeira,e eu rastreio essa por fundo de todos os matos, amém!!*

Guimarães Rosa

RESUMO

Esta pesquisa enfoca as narrativas de histórias de vida de quatro idosos, na faixa etária de 69 a 114 anos, residentes de uma comunidade rural – Saquinho – no interior da Bahia. Trata-se de pessoas consideradas “iletradas” devido ao baixo nível de escolaridade, com ascendência negra e que exercem funções de liderança popular na comunidade. Compreendemos que esses sujeitos representam a memória coletiva dessa comunidade, pois através dos seus relatos de vida pessoal eles nos contam sobre a origem do povoado, as famílias que ali se instalaram em tempos remotos, as histórias passadas pelos seus pais e avós as quais revelam mitos, valores e crenças construídos na vida cotidiana. Cada um desses protagonistas traz sua participação efetiva na vida social da comunidade: D. Catarina, 114 anos, parteira por mais de 40 anos; D. Vitória, 69 anos, tornou-se uma rezadeira de prestígio; Sr. Zé de Rufino, 79 anos, preserva a plantação de bananeiras como o legado deixado pela sua família e que se constitui no patrimônio territorial de respeito aos bens da natureza; Sr. Zé de Dudu, 89 anos, um líder que casou com a filha de um ex-dono de escravo. Do extenso material registrado na pesquisa, contendo narrativas lúcidas que envolvem vários tópicos da história de vida pessoal e coletiva, pode-se perceber que as histórias de vida contadas por esses idosos testemunham fatos, acontecimentos vividos em Saquinho em um amplo período de tempo, elementos que constituem um patrimônio cultural dessa comunidade e que se preserva através da tradição oral. Nesse sentido, ressaltamos a importância da tradição oral associada à preservação dos saberes locais e apontamos a ausência desses conteúdos da vida local nas práticas pedagógicas das escolas ali situadas. Por outro lado, investigamos a intervenção do letramento nas experiências de vida narradas por esses sujeitos ditos ‘iletrados’: são vários os episódios em que se deparam no convívio com eventos de letramento produzindo acertos e desacertos; verificamos o papel da leitura e da escrita na formação da identidade social. Utilizamos a metodologia da história oral (MEIHY,1994,2005,2007), destacando a importância da tradição oral e saberes locais na formação sociocultural de comunidades rurais (CERTEAU,1996; ZUMTHOR,1993,2000),e discutimos sobre as práticas de letramento escolar e o seu distanciamento com a realidade cultural da comunidade (ARROYO, 2003, 2005; MARCUSCHI,2001a, 2001b ; MOTA, 2002, 2004, 2006; KLEIMAN, 1995; STREET, 1984; SOARES, 2000,2004). Os dados coletados e analisados trazem um valioso conjunto de textos que contribui para uma reflexão sobre a interação escola e comunidade, assim como uma avaliação sobre os currículos escolares em comunidades rurais.

Palavras-chave: História oral de vida; Oralidade e Letramento; Memória e Tradição oral.

ABSTRACT

This research presents narratives of life histories by four elders, 69-114 years old, residents of a rural community called Saquinho, in the state of Bahia. These people, coming from afro-descendent origin, are considered as illiterate due to their low level of schooling; even though they have social functions of popular leadership in the community. We understand that these individuals represent the community's collective memory considering that through their narratives of personal life they tell us about the origin of the locality, the families who first established there in past times, the stories told by their parents and grandparents which reveal the myths, values and beliefs developed in daily life. Each of these protagonists has an effective role in the community social life: Catarina, 114, was the local midwife for forty years; Vitoria, 69, became the "rezadeira" (the prayer in afro-Brazilian religious tradition); Zé de Rufino, 79, preserves the plantation of bananas considered as the legacy of the family, a territory heritage, which symbolizes an attitude of respect to nature; Zé de Dudu, 89, a popular leader who married the daughter of a former slave owner. All registered material collected in the research field work, with lucid narratives which involve many topics of personal and collective life histories, shows that it is evident that these subjects were witnesses of historical events that took place in Saquinho during a large period of time; they are elements that compose the cultural heritage of the community which has been preserved by the oral tradition. Therefore, we highlight the importance of the oral tradition associated to the maintenance of local knowledge; these contents which represent the local life of the community have been neglected in the schools' educational practices. On the other hand, we also investigated the intervention of the literacy culture in the experiences narrated by the subjects, although they are considered as "illiterate": there are many situations in real life in which the subjects had to face tasks involving written texts; their reaction included success and failure results; it was also examined the role of reading and writing in the development of social identity. The research followed the methodology of oral history (MEIHY,1994,2005,2007), pointing out the importance of oral tradition and local knowledge for the sociocultural ethos of rural communities (CERTEAU,1996; ZUMTHOR,1993,2000) and it was discussed the school's literacy practices and its mismatch with the cultural reality of the community (ARROYO,2003, 2005; MARCUSCHI,2001a, 2001b ; MOTA, 2002, 2004, 2006; KLEIMAN, 1995; STREET, 1984; SOARES, 2000,2004). The collected and analyzed data compose a rich set of texts which can contribute for a reflection about the interaction between school and community cultures, as well as an evaluation about school curricula in rural communities.

Key-words: Life Oral History; Orality and Literacy; Memory and Oral Tradition

LISTAS DE FIGURAS

FIGURA 01 Imagens das casas dos colaboradores de Saquinho e estrada de chão “batido”	21
FIGURA 02 - Dona Catarina; Dona Victória; Sr. Zé de Rufino; Sr. Zé de Dudu	37
FIGURA 03 – Esboço do mapa geográfico do município de Inhambupe – Bahia	70
FIGURA 04 - Comunidade de Saquinho.....	135

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 - CAMINHOS INTRODUTÓRIOS: A PESQUISADORA EM SAQUINHO.

1.1 Como tudo começou: a relação entre a pesquisadora e Saquinho.....	15
1.2 As vozes de Saquinho: direções norteadoras da pesquisa.....	16
1.3 A escrita da pesquisa: cenas e falas em destaque.....	18

CAPÍTULO 2 - ESCOLHAS METODOLÓGICAS: REVELANDO OS/AS PROTAGONISTAS DAS HISTÓRIAS.

2.1 Emoldurando a pesquisa: conflitos e opções.....	22
2.2 Histórias de vida: um gênero da história da oral – escuta e registro das vozes de Saquinho.....	25
2.3 Os colaboradores da pesquisa: a memória dos idosos em evidência.....	31
2.4 Trajetórias da caminhada.....	34

CAPÍTULO 3- VOZES EM EVIDÊNCIA: AS HISTÓRIAS SILENCIADAS.

3.1 D. Catarina diz: - <i>O meu nome foi encontrado numa cartia e nos amanaque daquele tempo, desse nome tem pouca gente</i>	40
3.2 D. Vitória diz: - <i>Meus fio escrevia a carta assim: “saudações para todos”</i>	48
3.3 Sr. Zé de Rufino diz: - <i>Agora, meu nome no lugar que eu vejo, não deixa passar</i>	55
3.4 Sr. Zé de Dudu diz: - <i>A história daqui é que aqui foi senzala de Timóteo Palmeira</i>	63

CAPÍTULO 4 – REVELAÇÕES INVESTIGATIVAS I: SAQUINHO, SEUS ESPAÇOS E PROTAGONISTAS

4.1 Achados sobre Inhambupe-Bahia – dos jesuítas à tribo cariri: reconhecimento da região e localização de Saquinho.....	71
4.2 Chegando a Saquinho: o cenário rural	75
4.3 Tradição oral e memória: entrelaces com as narrativas orais de Saquinho.....	79
4.4 Os narradores de Saquinho: D. Catarina, D. Vitória, Sr. Zé de Rufino e Sr. Zé de Dudu.....	84
4.4.1 Identidade, memória, espaços territoriais e mitos: a voz de uma centenária – D. Catarina.....	85
4.4.2 Espaço religioso – o candomblé e as rezas: D. Vitória assumindo a identidade cultural africana.....	92
4.4.3 As bananeiras: patrimônio e ancestralidade na voz de Sr. Zé de Rufino.....	98
4.4.4 Histórias de escravidão: na voz de Sr. Zé de Dudu.....	100

4.4.5 O lúdico e o religioso: a festa religiosa de Nossa Senhora das Candeias de Saquinho.....105

CAPÍTULO 5 - APROXIMAÇÕES TEÓRICAS: CULTURA LOCAL, ORALIDADE E LETRAMENTO.

5.1 Oralidade e escrita como práticas sociais: as interfaces de uma discussão teórica..... 112

5.2 Perspectivas teóricas sobre Letramento.....118

5.3 Eventos e práticas de letramento como categorias sociolingüísticas.....125

5.4 Letramento escolar e inclusão social.....128

CAPÍTULO 6 - REVELAÇÕES INVESTIGATIVAS II: O LUGAR DO LETRAMENTO NAS VIDAS EM DESTAQUE.

6.1 D. Catarina: carências da leitura e da escrita nas memórias escolares.....137

6.2 D. Vitória: a escola nos caminhos da sobrevivência..... 141

6.3 Sr. Zé de Rufino: as marcas da opressão a partir do não saber ler e escrever.....144

6.4 Zé de Dudu: documentos escritos e relações de poder.....155

6.5 Saquinho: autoria e voz demarcando espaços sociais.....159

CAPÍTULO 7 – CONCLUSÕES (DES)ENCONTRADAS: ESCOLA E COMUNIDADE

7.1 A importância da pesquisa.....160

7.2 Saberes locais: memória, lembrança, identidade e significância.....161

7.3 Saberes locais: letramento e escola.....165

REFERÊNCIAS.....179

APÊNDICE..... 188

ANEXO.....190

CAPÍTULO 1

CAMINHOS INTRODUTÓRIOS: A PESQUISADORA EM SAQUINHO

“O que eu vi, sempre, é que toda ação principia mesmo é por uma palavra pensada. Palavra pegante, dada ou guardada, que vai rompendo rumo.”
Guimarães Rosa

1.1 Como tudo começou: a relação entre a pesquisadora e Saquinho.

O início da cena se passa no distrito de Riacho da Guia, município de Alagoinhas – Ba, no ano de 1999, quando lecionava a disciplina Língua Portuguesa nas 7ª e 8ª séries, no Colégio Dr. Jairo Azi, pertencente à rede estadual de ensino. Naquele ano, em um dos encontros de planejamento das aulas semanais, surge a idéia de elaborar um projeto visando estudar a memória de Riacho da Guia e das comunidades vizinhas, pois havíamos percebido a inquietação dos estudantes sobre o desconhecimento da memória das comunidades, bem como a origem dos nomes dos locais e a história das primeiras famílias. Dentre as comunidades rurais em discussão, destacava-se Saquinho. Discutimos a idéia e formamos um grupo de professores que ficou assim organizado: Profa. Áurea da Silva Pereira Santos, Profª Marilene de Santana (professoras de Língua portuguesa) e Profº Ednaldo Sacramento (professor de História).

Elaboramos o projeto, apresentamos para as turmas que lecionávamos e iniciamos, então, a pesquisa. Nas andanças para conhecer as comunidades e identificar os moradores mais idosos que pudessem nos fornecer informações, conheci D. Catarina, a moradora mais idosa da comunidade de Saquinho que tinha, na época, 105 anos. Quando D. Catarina declarou sua idade e contou um pouco sobre sua trajetória de vida, percebi que ali nascia a idéia de um projeto. Naquele momento, constatei que as minhas intenções iriam além do projeto da escola o qual pretendia estudar a história dos nomes das comunidades e das primeiras famílias. O meu interesse maior se ampliou para o estudo da “memória de Saquinho”, tendo D. Catarina como minha colaboradora principal, por ser considerada “a mãe da comunidade” e por ter sido a parteira na região durante mais de quarenta anos, além de ser, provavelmente, a moradora mais antiga. Surpreendi-me nas dúvidas sobre a

delimitação do objeto de estudo, pois tudo que registrava nas inúmeras visitas feitas, desde o primeiro encontro com D. Catarina até a formação do grupo que colaborou com a pesquisa, me motivava a incluí-la no escopo da pesquisa. D. Catarina, sem dúvida, transformou-se no mais fértil poço de informações sobre Saquinho, dirigindo, assim, o fio condutor da pesquisa.

Minhas andanças por Saquinho, enquanto pesquisadora, começaram no ano de 1999. De lá até o presente momento, nunca mais deixei de visitar D. Catarina. Inicialmente, a intenção era a de estabelecer contato e garantir a preservação da “amizade” (que, de fato, se tornou em amizade real) e trocar idéias, atenta sempre às informações preciosas dadas por essa anciã. Depois de certo tempo, minhas visitas tomaram outra direção e começaram a surgir outras inquietações, pois percebi que a comunidade tinha muita coisa para contar sobre seu processo civilizatório, a memória coletiva, as romarias, a religiosidade: um poço de tradição cultural. Em vários momentos, percebi, entretanto, atitudes de receio, de desconfiança, por parte dos moradores ao falar de si e da comunidade. Observo, então, um dado relevante que me chamou atenção: a maioria dos idosos não sabia ler e escrever, constituíam-se um grupo não-escolarizado e semi-letrado. Curiosamente, entretanto, a ausência do uso da escrita não impossibilitava o rememorar das suas histórias de vida em épocas tão distantes. Constatei, assim, o poder da oralidade, mesmo não sendo uma modalidade tão prestigiada quanto à escrita. De forma quase compulsiva, despertava em mim a necessidade de fazer gravações e registrar no papel aquelas histórias preciosas, considerando a idade avançada dos meus colaboradores, principalmente D. Catarina. Em 2006, quando participei da seleção do mestrado em Educação e Contemporaneidade, delimitei, então, como objeto de estudo: **A Construção do letramento na comunidade de Saquinho.**

A seleção do objeto de estudo foi resultado das reflexões que fiz tomando como base minhas conversas com D. Catarina, antes da pesquisa propriamente dita, quando fiquei sabendo do seu desejo de aprender a ler e escrever. Essa aprendizagem não foi possível, na sua história de vida, devido à falta de escola na comunidade e aos poucos recursos financeiros da família que não permitiam seu deslocamento para a escola mais próxima, em outra comunidade. Além disso, seu pai não priorizava seus estudos, certamente por se tratar de uma filha, pois os seus dois irmãos mais novos foram privilegiados indo estudar em uma escola particular.

Enquanto D. Catarina contava as histórias de sua família, pude perceber que, embora não sendo alfabetizada, ela demonstrava um agudo discernimento sobre as funções sociais da língua escrita e sua implicação na identidade pessoal e profissional de quem a domina. Além disso, descobri que D. Catarina, apesar de não ser alfabetizada, participava ativamente, desde jovem, dos diversos eventos de letramento que circulavam na sua vida pessoal e na da comunidade.

Assim como D. Catarina, a maioria dos idosos de Saquinho, com os quais fiz contato, não sabe ler e escrever. Conforme D. Catarina, os que aprenderam a “fazer o nome” tiveram que se deslocar para as escolas que funcionavam na comunidade de Quizambu e Riacho da Guia, município de Alagoinhas. Outros poucos só aprenderam a escrever o nome, na escola local, já em idade avançada.

Como resultado das visitas exploratórias que fiz na comunidade, através das várias conversas informais que realizei com os moradores idosos, decidi ter como pano de fundo da pesquisa uma discussão sobre a oralidade e o letramento, seus pontos de convergência, suas interfaces na vida social da comunidade. Passei a questionar, então, alguns pontos de interesse: Quais as lembranças que teriam guardadas sobre si e sobre a história de Saquinho? Como as manifestações culturais, preservadas pela tradição oral, revelam as questões identitárias? De que forma os eventos de letramento vividos pelos idosos têm demarcado seus espaços sociais na comunidade de Saquinho?

Ao mesmo tempo em que procurava desvendar os “segredos e mistérios” de Saquinho, reforçava em mim a consciência de que a escola fechava os olhos aos saberes locais, aos caminhos e descaminhos trilhados por aqueles idosos, sujeitos representativos da ancestralidade local e detentores de uma valorosa sabedoria de vida. Vinha-me à mente o currículo escolar e o distanciamento da realidade local. Perguntava-me: de que forma a história oral de vida de idosos traz elementos para o conhecimento da tradição cultural da comunidade, envolvendo os percursos de oralidade e letramento?

1.2 As vozes de Saquinho: direções norteadoras da pesquisa.

Difícil pesquisar sobre o letramento sem abordar os saberes sociais das pessoas que formam a comunidade, bem como suas experiências e saberes construídos em suas trajetórias de vida. Quando menciono saberes sociais, estou me referindo ao conjunto de saberes que esta comunidade dispõe (TARDIF, 2002)¹ como: a tradição oral, as práticas religiosas, crenças e mitos, as dinâmicas interacionais. Ao analisar os eventos e práticas de letramento, é preciso conhecer as situações e contextos onde ocorrem, como ocorrem e quais os sentidos da escrita e da leitura dados pelos sujeitos da pesquisa, os moradores idosos de Saquinho. Assim sendo, senti necessidade de saber mais sobre os aspectos históricos, políticos e sociais de Saquinho, enquanto zona rural pertencente ao município de Inhambupe, na tentativa de contextualizar o *ethos* da pesquisa. Tomo como ponto de partida que, historicamente, a linguagem, como parte da identidade cultural de um grupo, constitui-se uma realidade socialmente construída.

Para atingir o que proponho discutir nesta pesquisa, a partir das questões norteadoras que refletem minhas inquietações, tenho como **objetivo geral**:

- Analisar as narrativas dos colaboradores da pesquisa identificando as trajetórias de vida associadas à história da comunidade, sua tradição cultural e suas experiências pessoais com a escolarização e os eventos de letramento.

E como **objetivos específicos**:

- Dar visibilidade à história local, através das narrativas dos seus moradores mais idosos, assim como seus aspectos culturais, religiosos e identitários que demarcam a ambiência dessa comunidade rural e sua convivência com a tradição de oralidade e letramento.
- Discutir as formas de participação em eventos de letramento nas histórias de vida dos moradores mais idosos tidos como “iletrados”, bem como os sentidos expressos que tais eventos têm na vida pessoal e coletiva.

¹Chamamos de “saberes sociais” o conjunto de saberes de que dispõe uma sociedade. Tratando-se de educação está relacionado ao conjunto dos processos de formação e de aprendizagem elaborados socialmente e destinados a instruir os membros da sociedade com base nesses saberes. (TARDIF, 2002, p. 31).

- Apontar a relação que se estabelece entre a tradição cultural da comunidade e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

As trajetórias de vida de quatro moradores idosos de Saquinho, sendo duas mulheres: D. Catarina, 114 anos e D. Vitória, 69 anos; e dois homens: Sr. Zé de Rufino, 79 anos e Sr. Zé de Dudu, 89 anos. Seguindo a metodologia da História Oral, registrei e analisei as narrativas orais de vida desses personagens representativos da tradição da cultura local; além disso, procurei dar destaque à análise das memórias que focalizam a história da comunidade, dos seus primeiros moradores, seus aspectos culturais e identitários, que demarcam a ambiência dessa comunidade rural e sua convivência com a tradição de oralidade e letramento, bem como os sentidos que os eventos de letramento têm na vida individual e coletiva.

A presente pesquisa é de natureza qualitativa e utiliza, sobretudo, a metodologia da história oral, elegendo para condução das entrevistas o gênero história oral de vida, pois busca as experiências dos sujeitos frente a determinados fenômenos, oferecendo possibilidades que permitem compreender os sujeitos inseridos em seu contexto histórico, social e cultural. No ato de rememorar as histórias de vida, os quatro colaboradores apresentam suas narrativas, evocando um passado (re)visto pela perspectiva de um momento presente. Nessas histórias falam da família, da comunidade, dos saberes construídos, das crenças e mitos, contextualizam cenas da vida social onde se envolvem com as práticas da leitura e da escrita.

1.3 A escrita da pesquisa: cenas e falas em destaque.

A dissertação consta de sete capítulos cujos conteúdos são descritos a seguir. O primeiro capítulo objetiva situar o leitor para que possa ter uma visão introdutória da pesquisa - apresento as situações que me levaram a escolha de Saquinho como *lócus* da pesquisa, ressaltando as minhas inquietações, bem como a delimitação do objeto de estudo, os objetivos que pretendo alcançá-los e uma breve síntese da metodologia.

No segundo capítulo, abordo a natureza da pesquisa e a utilização da metodologia da história oral de vida para dar voz ao grupo de idosos que,

critérios, escolhi para serem os colaboradores da pesquisa. Nesse capítulo, faço alusão aos teóricos que utilizam a história oral para a pesquisa acadêmica no Brasil e descrevo o caminho utilizado para selecionar o grupo-alvo da pesquisa, assim como para descrever os encaminhamentos para a realização de entrevistas, a transcrição e textualização das narrativas orais.

No terceiro capítulo cedo o lugar de autoria aos protagonistas da pesquisa, meus colaboradores, os quais vêm sendo historicamente silenciados pela cultura hegemônica. Os textos que fazem parte dessa seção constituem-se num rico *corpus* de pesquisa. Utilizo parte dos dados extraídos desses textos como material de análise para os tópicos escolhidos; disponibilizo o restante para novas pesquisas.

No quarto capítulo, apresento a primeira parte dos dados registrados na pesquisa referentes à comunidade negra rural de Saquinho, sua trajetória histórica, sua tradição cultural. A partir de uma pesquisa documental, encontro muito pouco sobre a história de Saquinho e as características da sua geografia humana. Por outro lado, ao optar por um processo de escuta das histórias orais de vida dos moradores idosos de Saquinho, registro as histórias que revelam experiências arquivadas na memória coletiva. Assim, dou visibilidade aos cenários da comunidade (a estrada, as casas, os recursos naturais etc.) e os fatos sociais que demarcam a historicidade da comunidade, bem como as experiências e marcas identitárias que denotam crenças religiosas, mitos e saberes culturais da ancestralidade. É, sobretudo, a fala de D. Catarina que nos revela a trajetória histórica de Saquinho, emoldurada nas cenas de sua vida privada; D. Vitória apresenta-nos o candomblé como uma tradição cultural e religiosa africana, assume o papel de seguidora de D. Rosa, mãe de santo da comunidade, benzedora e rezadeira; Sr. Zé de Rufino mostra-nos (como símbolo e respeito aos avôs e avós, tios e tias, pai e mãe) a preservação das bananeiras que assume o significado de patrimônio dos seus ancestrais; Sr. Zé de Dudu conta-nos as histórias de escravidão na região.

No quinto capítulo, discuto os aportes teóricos em três eixos temáticos: cultura local, oralidade e letramento. A partir da perspectiva antropológica trazida por Geertz (1983, 1989), Street (1984), Ong (1998) e Moita Lopes (2002) que evidenciam os saberes locais associados às identidades culturais, situo as contribuições de Bourdieu (1998, 2004) sustentadas nas trocas lingüísticas como capital cultural socialmente rentável. De forma mais específica, dialogo com um

grupo de lingüistas que traz os fundamentos teórico-práticos sobre as questões de oralidade e letramento – figuram como autores primários Marcuschi (2001a, 2001b), Soares (2000,2004), Kleiman (1995), Tfouni (2001, 2002) e Mota (2002, 2006). Outros autores secundários aparecem para ajudar a contextualizar melhor os cenários da pesquisa.

Continuo descrevendo e analisando o corpus de pesquisa no sexto capítulo, onde discuto as experiências de eventos de letramento presentes nas histórias de vida dos colaboradores, que vivem, na sua maioria, envolvidos pela tradição oral, mas que guardam lembranças de experiências com a leitura e a escrita.

Finalmente, no capítulo conclusivo, busco compreender os significados do letramento no cotidiano da comunidade, associando-os às práticas pedagógicas da escola. Nas minhas reflexões de educadora, discuto sobre o papel do professor-educador como agente de transformação social, ressaltando a importância de desenvolver a prática pedagógica a partir da realidade sócio-cultural da comunidade de origem dos alunos.

Acredito que o trabalho final desta pesquisa tem relevância social e política à medida que contribui para dar conhecimento aos saberes sociais, lingüísticos, culturais e religiosos da comunidade de Saquinho. Trazer esses conteúdos para a escola representa o início de um desejado e possível diálogo entre o currículo escolar e a cultura local, considerando que as práticas de letramento na escola e na comunidade, enquanto práticas socioculturais caminham em dissonância. Os capítulos anunciados trazem elementos textuais direcionados à história da comunidade, sua tradição oral, o papel social da memória coletiva, conteúdos que podem, certamente, ser transportados para os cadernos escolares. Além disso, a interação dos idosos com a língua escrita, seus relatos e cenas de encontro com as atividades de escrita e leitura nos oferecem elementos de discussão sobre o letramento e o compromisso social com as camadas sociais mais baixas.

CAPÍTULO 2

ESCOLHAS METODOLÓGICAS: REVELANDO OS/AS PROTAGONISTAS DAS HISTÓRIAS.

“A história oral é uma grade de procedimentos que privilegia o sujeito, o diálogo, a criação textual desse diálogo.”
Alberto Lins Caldas



FIGURA 01 – Imagens das casas dos colaboradores de Saquinho e da estrada de chão “batido”.

2.1 Emoldurando a pesquisa: conflitos e opções.

As sociedades são tecidas por vozes que se apropriam da linguagem para anunciar, denunciar, pedir, implorar, narrar etc., verbos que desencadeiam ações e promovem a interação social, assim como para expressar sobre si e suas características de identidade social em referência à sua ocupação, suas crenças, valores e sentimentos. E assim, as vozes circulam-se entre outras e vão se construindo e se (re) construindo demarcando os sujeitos fazedores de suas histórias.

Não importa se a comunidade manifesta-se como ágrafa ou letrada, rural ou urbana, negra, branca ou mestiça. Todas elas se organizam em grupos societais.

A formação da sociedade não é trabalho do indivíduo, mas o indivíduo é responsável por isso na medida em que é um agente, um personagem, uma voz naquilo que Bakhtin chamou de *orquestração* de um texto. (MEY, 2001, p.27).

Nesse sentido, as vozes humanas são os principais instrumentos constitutivos sobre os quais se funda a organização de uma comunidade. Partindo desse pressuposto, quero, aqui, descrever o meu encontro, enquanto pesquisadora, com os personagens-chave que deram vez e voz a esta pesquisa. Inicialmente, relato os caminhos que percorri para escolher a metodologia que deu corpo a esta pesquisa.

Chegando a Saquinho, eu não sabia por onde começar a pesquisa; o que estava no projeto em referência ao objeto de estudo era uma nebulosa. Indagações de uma estreante de pesquisa vinham à tona: Por onde começar? O que fundamenta a pesquisa? Como me aproximar dos focos de interesse? Conhecia os aportes teóricos do objeto de estudo, mas desconhecia em que consistiam as questões de partida da pesquisa. Sabia, apenas, que precisava conhecer a comunidade, o seu cotidiano, as organizações sociais, as crenças, as relações políticas, a escola, a igreja e a associação, as atividades de lazer etc. Então, comecei a me integrar na comunidade para radiografar os diversos espaços sociais.

À medida que conhecia mais uma nova pessoa da comunidade, colocava-me à escuta de mais informações. Cada voz, em conseqüência, trazia outras vozes. Às vezes, a voz do silêncio, da indiferença, da denúncia e da exclusão. Fui conhecendo

melhor cada voz e debruçando-me nas leituras que poderiam me guiar nas bases teóricas. Os textos de Geertz (1983,1989) me revelavam os passos da etnografia, dando visibilidade aos saberes locais, assim como ficava claro para mim a necessidade de se adentrar no *lócus* da pesquisa a fim de trazer elementos que me possibilitassem a elaboração de uma “descrição densa”.

Não é fácil para um pesquisador adentrar numa comunidade com a função de descrevê-la. Sentia-me como uma estrangeira invadindo aquele espaço protegido pelo seus “donos”. Precisava conhecer cada um para descobrir a sua história. Precisava estar atenta às mudanças rotineiras das pessoas e observar criteriosamente cada detalhe da cultura. Percebi a importância de desvencilhar-me de preconceitos, de conceitos pré-determinados. Não cabe ao pesquisador julgar as formas de vida, os saberes organizados pela comunidade, nem as crenças, os afazeres domésticos, a linguagem que os moradores se apropriam para dizer quem são, o que pensam, sentem ou querem.

Na fase inicial, direcionei a pesquisa como de base etnográfica, pois percebi que não se tratava apenas de observações locais, mas era significativo conhecer as estruturas do cotidiano, as formas como se processavam os costumes, práticas culturais, religiosas e lingüísticas: enfim, as formas de se ver, sentir e de fazer a vida. O etnógrafo, como diz Geertz (1989, p. 14): “inscreve o discurso social: ele o anota. Ao fazê-lo, ele o transforma de acontecimento passado, que existe apenas em seu momento de ocorrência, em um relato, que existe em sua inscrição e que pode ser consultado novamente”. Posicionei-me como etnógrafa, compreendendo as bases conceituais da etnografia, como define André (1995, p.27):

A palavra etnografia significa ‘descrição cultural’. Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante dessas técnicas.

Além de uma descrição exaustiva sobre as práticas culturais de uma comunidade, o que mais pode caracterizar uma pesquisa como etnográfica? “Em primeiro lugar quando se faz uso de técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva, a análise de documentos” (ANDRÉ, 1995, p. 28).

Há alguns cuidados que devem ser tomados para delimitar a pesquisa etnográfica, por exemplo, “denominar de etnográfica uma pesquisa apenas porque utiliza observação participante nem sempre será apropriado, já que etnografia tem um sentido próprio: é a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo” (SPRADLEY, 1979 apud por LÜDKE e ANDRÉ 1986, p.13-14).

De acordo com Wilson (1977), apud por Ludkë e André (1986, p.15), a pesquisa etnográfica está fundamentada em dois conjuntos de hipóteses sobre o comportamento humano que são:

A hipótese naturalista-ecológica, que afirma ser o comportamento humano significativamente influenciado pelo contexto em que se situa. Nessa perspectiva, qualquer tipo de pesquisa que desloca o indivíduo do seu ambiente natural está negando a influência dessas forças contextuais e em consequência deixa de compreender o fenômeno estudado em sua totalidade.

A hipótese qualitativo-fenomenológica, que determina ser quase impossível entender o comportamento humano sem tentar entender o quadro referencial dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações. De acordo com essa perspectiva, o pesquisador deve tentar encontrar meios para compreender o significado manifesto e latente dos comportamentos dos indivíduos, ao mesmo tempo que procura manter sua visão objetiva do fenômeno.

Percebe-se que os sujeitos de uma pesquisa de base etnográfica devem ser avaliados tomando como foco o seu ambiente natural e as influências contextuais dos fenômenos estudados. Além disso, é preciso que o pesquisador exerça “o papel subjetivo de participante e o papel objetivo de observador, colocando-se numa posição ímpar para compreender e explicar o comportamento humano” (WILSON, 1977, apud por LUDKË e ANDRÉ, 1986, p.15).

Exigem-se do etnógrafo algumas habilidades essenciais, como:

Ser capaz de tolerar ambigüidades; ser capaz de trabalhar sob sua própria responsabilidade; deve inspirar confiança; deve ser pessoalmente comprometida, autodisciplina, sensível a si mesma e aos outros, madura e consistente; e deve ser capaz de guardar informações confidenciais. Desde os contatos iniciais com os participantes, o observador deve-se preocupar em se fazer aceito, decidindo quão envolvido estará nas atividades e procurando não ser identificado com nenhum grupo. (HALL, 1978, apud LUDKË e ANDRÉ 1986, p. 17).

A observação é inerente à pesquisa, mas ainda não é o suficiente. É preciso determinar as etapas da pesquisa. Assim, o planejamento, os instrumentos, métodos e categorias tornam-se elementos importantes para se validar uma pesquisa.

Enquanto etnógrafa, procurei seguir “à risca” os conselhos dados por Hall (1978), quanto à tolerância, à aceitação, autodisciplina e sensibilidade. Assim sendo, procurei ser mais observadora quanto aos vários aspectos que acontecem nas formas de comunicação, na organização dos grupos, nas relações humanas e afetivas e nas formas de trabalho, nas crenças etc.; procurei agir de forma que assegurasse o registro de qualquer detalhe. Busquei conhecer melhor os núcleos familiares, incluindo as várias gerações a partir dos mais velhos aos mais jovens. Assim, tentei interagir com todos para que pudesse selecionar aqueles que tivessem disposição para se integrar no projeto como colaboradores. Fui conhecendo, assim, cada vez mais, sobre a vida simples daquelas pessoas, bem como suas dificuldades e preconceitos enfrentados fora da localidade e suas conquistas no dia-a-dia. Decidi, então, que a pesquisa deveria tomar como fonte de dados os atos de fala, as vozes dos sujeitos.

Ao tomar a decisão de focar as narrativas orais dos sujeitos envolvidos na pesquisa, desloquei-me, então, para as leituras sobre história oral enquanto metodologia de pesquisa. Conheci seus princípios norteadores e as várias vertentes de enfoque; escolhi, então, a história oral de vida como uma técnica que promove o registro autêntico das falas dos colaboradores da pesquisa, estimulando-os a contarem suas histórias em forma de narrativas, as quais, muitas vezes, traziam curiosidade e expectativa para a pesquisadora; situações, comentários e opiniões eram revelados nos encontros e desencontros.

2.2 Histórias de vidas: um gênero da história oral - escuta e registro das vozes de Saquinho.

A escolha para trabalhar a história oral de vida é justificada pelo fato de estar interessada em focar a tradição oral da comunidade e as memórias guardadas por nossos colaboradores sobre família, infância, adolescência, vida adulta e trabalho, considerando serem esses os caminhos para melhor compreender o patrimônio cultural de Saquinho o qual permanece emudecido. Desse modo, através do exercício de buscar a memória, emergem os episódios marcantes que trazem à tona lembranças significativas da vida pessoal e da coletividade, em um processo de se

“presentificar” um passado longínquo. A memória, então, se constitui em um artifício político e social para marcar os elementos identitários de pessoas e de uma comunidade. Nesses relatos, entre muitos outros temas, os sujeitos da pesquisa nos contam sobre si e sobre suas relações sociais, bem como as práticas culturais que marcaram suas trajetórias de vida; enfim, trazem contribuições da ancestralidade que sustenta a memória de Saquinho.

A metodologia de pesquisa delimitada pela história oral destaca as fontes orais como ferramentas primordiais para se registrar as subjetividades, as múltiplas perspectivas que demarcam as trajetórias históricas da comunidade. Meihy (2005, p. 17) considera a história oral como:

Um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à experiência social de pessoas e de grupos. Ela é sempre uma história do “tempo presente” e também reconhecido como “história viva”.

Desse modo, a história oral tem se mostrado como fator significativo, pois é uma forma de manter a experiência passada em estado de “presentificação”. Faz-se necessário lembrar que a história oral não só acontece com a inexistência de documentos escritos. Ela é também “vital para produzir outras versões promovidas à luz de documentos cartoriais consagrados e oficiais” (MEIHY, 2007, p.26).

O trabalho de história oral não está relacionado a uma técnica de captação de experiência para as análises sociais, nem a um método específico, pois o trabalho com depoimentos, enquanto processo de documentação, implica em uma série de cuidados metodológicos que requer uma qualificação técnico - metodológica. A história oral é muito mais do que uma conversa mediada entre entrevistador e entrevistado, usando o gravador como recurso que capta e grava os depoimentos. A história oral deriva de um método complexo e arrola particularidades que vão desde a organização de um projeto até a publicação do texto devolvido à comunidade imediata que o gerou e ao seu contexto mais amplo (MEIHY, 1994).

Ainda se tratando de conceitos acerca de história oral, vale apresentar o seguinte:

[...] a história oral é um recurso atento ao uso de conhecimento da experiência alheia, que se organiza como nítida vocação para a essência de trajetórias humanas. Muito menos preocupada com enquadramentos técnicos, metodológicos ou científicos em geral, a aquisição de entrevistas como maneira de registrar, contar ou narrar, entender ou considerar casos

se aproxima mais das estratégias ficcionais do que propriamente ao registro metódico (MEIHY, 2007, p.73).

Para que a história oral seja valorizada enquanto metodologia de pesquisa, os oralistas partem do estabelecimento de um projeto, usam como critérios a recolha das entrevistas, fazem a transcrição das entrevistas, em seguida a retextualização e a transcrição dos textos escritos. Com o *corpus* documental organizado com base nas entrevistas, pensa-se e faz-se as análises que demandam diálogos com outros documentos, pesquisas e teóricos.

A entrevista de história oral constitui-se num processo dialógico, pois acontece com a existência de pelo menos duas pessoas em diálogo; entretanto não se trata de uma conversa, apenas com “perguntas” e “respostas”, mas sim de tópicos ou questões programadas antecipadamente pelo oralista - o entrevistador. O entrevistado saberá que os diálogos, conversas ou histórias contadas nos encontros serão gravadas. Desse modo, os sujeitos colaboradores da pesquisa, “premeditados, se colocam como imprescindíveis à elaboração da história oral” (MEIHY, 2007, p.19). Na história oral o entrevistador é o oralista, é o pesquisador responsável pelo projeto e o entrevistado é a pessoa ouvida. “Na medida em que os entrevistados anuem com as gravações, é justo considerá-los, além de atores sociais, parte do projeto” (MEIHY, 2007, p.20).

Conforme Meihy (2005), ao tomar a história oral como gênero, faz-se necessário considerar suas três espécies. A primeira diz respeito ao “eu” narrativo, que é denominada de história oral de vida; a segunda é nomeada de histórias orais temáticas, pois “buscam responder a questões muito mais definidas e, portanto a participação do interlocutor é mais objetiva” (MEIHY, 2005, p. 134-145); e a terceira é a conhecida como tradição oral, considerada a mais complexa, pois prioriza o estudo de mitos, tradições, questões éticas do cotidiano e a reconstrução histórica de grupos ágrafos.

As histórias orais de vida do grupo entrevistado trazem à tona não só trajetórias pessoais e familiares, mas principalmente conteúdos amplos que revelam a trajetória histórica e a realidade sociocultural da coletividade como um todo. A partir das vozes singulares, reúnem dados que compõem a tradição cultural de Saquinho.

Considera-se a história oral de vida como “biografia”, “relato de vida”, “relato biográfico” e até mesmo, o fato de o narrador contar, falar de si. Segundo Meihy

(2005, p.147), “a história oral de vida tem sido uma das formas mais cultivadas do gênero”, trata-se da narrativa do conjunto da experiência de vida de uma pessoa. Como afirma Bourdieu (2002, p. 183):

Falar de história de vida é pelo menos pressupor – e isso não é pouco – que a vida é uma história e que, como no título de Maupassant, Uma vida, uma vida é inseparavelmente o conjunto dos acontecimentos de uma existência individual concebida como uma história e o relato dessa história.

A vida como processo de experiência pode ser vista como uma estrada com suas encruzilhadas e até mesmo suas emboscadas. Assim, ao trabalhar com a história oral de vida, é preciso que o colaborador tenha maior liberdade para discorrer sua experiência pessoal, contando sobre “as encruzilhadas” e “emboscadas” que precisou travar em sua trajetória de vida. Nesse caso, deve ser dado ao colaborador espaço e tempo para que sua história seja encadeada conforme sua vontade e suas condições.

Ao fazer o relato de sua experiência de vida, ele não fala apenas de si, mas de um grupo, de uma família. Desse modo, a versão do sujeito tem um conteúdo marcado pelo coletivo porque é parte da experiência vivida por um grupo. As histórias de vida se constituem de momentos e ocasiões que levam os sujeitos da pesquisa à auto-reflexão sobre suas trajetórias de vida a partir do próprio processo conversacional que ocorre durante a entrevista.

Na perspectiva sociológica, a história oral não se restringe a uma história de vida, a um único relato, ou a um único depoimento; trabalhando com relatos de vários indivíduos de uma mesma coletividade, abre a possibilidade de leitura do social, através de múltiplas versões individuais, permitindo reconstruir, através de vários relatos, a história estrutural e sociológica de determinados grupos, reconstituir a trajetória de um grupo social. (LANG, 1996, p.45)

Produzir uma história de vida é tratar a vida como história, isto é, como um relato coerente de uma sequência de acontecimento com significado e direção, talvez seja romper-se consigo mesmo, pois a narrativa de uma história de vida se espalha nas construções de episódios que não apenas se inspiram em fatos, mas vão além, admitindo fantasias, delírios, silêncios, omissões e distorções. O narrador se reinventa e se recria a partir daquilo que considera ser significativo em sua trajetória de vida. Conforme Meihy (2007, p.35), “as histórias de vidas são decorrentes de narrativas e estas dependem da memória, dos ajeites, contornos,

derivações, imprecisões e até contradições naturais da fala. Isso talha a essência subjetiva da história oral de vida”.

Quanto à veracidade dos episódios narrados, Meihy (2005, p.149) aponta que:

A história oral de vida é o retrato oficial do depoente. Nesse sentido, a “verdade” está na versão oferecida pelo narrador, que é soberano para revelar ou ocultar casos, situações e pessoas. No encaminhamento mais comum adotado para a história oral de vida, a periodização da existência do entrevistado é um recurso importante, pois organiza a narrativa com base em fatos que serão considerados em contextos vivenciais subjetivos. A personalização do enquadramento da narrativa deve valorizar os vetores que indicam a história do indivíduo como centro das atenções.

Na história oral de vida não se discute uma temática exclusiva, não há objetividades, verdades absolutas. Tudo depende do narrador. A palavra pertence a ele, a história pertence a ele. O papel do pesquisador não é buscar a veracidade do que foi dito, mas compreender a forma de organização mental, a valoração das cenas e episódios relatados pelos colaboradores.

Quanto à coleta de dados, Lang (1996, p.35) afirma que:

A forma mais difundida e mais utilizada de coleta de dados orais é a entrevista, que se realiza basicamente em um processo de conversação entre o pesquisador e o narrador. Os documentos orais na medida em que configuram formas diversas como história oral de vida, relato oral de vida ou depoimento oral, respondendo a objetivos distintos, implicam cada qual em formas específicas de obtenção. A captação de uma fonte oral possibilita a construção do documento oral, havendo uma corrente de pesquisadores para quem o documento original é a fita gravada e outra segundo a qual o documento é a transcrição. (LANG, 1996, p.35).

Tratando-se de perguntas das entrevistas de história oral de vida, Meihy (2005, p. 148-149) orienta que as perguntas devem ser amplas, organizadas em blocos que devem ser divididos em quatro ou cinco partes. Além disso, sugere que também haja um roteiro menos factual e mais vinculado a alternativas, como, por exemplo, as narrativas pessoais através de impressões, sentimentos, sonhos. Faz-se necessário lembrar que na construção de uma narrativa desse gênero não há obrigatoriedade para se obedecer a uma seqüência lógica dos fatos. O importante é deixar o colaborador à vontade para discorrer sobre si e sobre aquilo que considera significativo.

Há outra questão importante a ser tratada na história oral que diz respeito à escolha do grupo. Meihy (2005, p.177) nomeia como grupo, no primeiro momento, “a

eleição da colônia ou do grupo a ser estudado independe da especificação de idade (gerações), estado civil, padrão de vida econômica”.

O conceito de colônia está relacionado exclusivamente ao fundamento da identidade cultural do grupo; são os elementos amplos que marcam a identidade geral dos segmentos dispostos à análise. Classe social, gênero e etnia são os pontos básicos do conceito de colônia. Colônia é sempre o grupo amplo, da qual a rede é a espécie ou parte menor que possa caber nos limites de um projeto plausível de ser executado.[...] Rede é uma subdivisão da colônia que visa estabelecer parâmetros para decidir sobre quem se deve e quem não se deve entrevistar. Devem ser feitos cortes racionalizados, tais como: abordar só mulheres ou só os homens; apenas os mais velhos ... (MEIHY, 2005, p. 177).

Ao nomear um grupo para trabalhar história oral, é preciso entender conceitos básicos entre os quais, na concepção de Meihy (2005, 2007), por exemplo, define que a condução das entrevistas deve partir das especificações delimitadas, como: a comunidade de destino, a colônia e a rede. Em termos de história oral, as afinidades que enlaçam as pessoas passam a ter destinos comuns e são sempre identificadas pela repercussão dos fatos na vida comunitária. Para Halbwachs (1990), a memória coletiva é marcada pela afinidade repetida da vivência comunitária. A formação dessa memória dar-se por afinidades afetivas, por trajetórias repartidas por cumplicidades que envolvem a todos.

Um projeto de história oral busca, inicialmente, um grupo de pessoas que têm afinidades. A comunidade de destino é o primeiro passo para a organização do grupo. Em seguida, define-se a colônia. A colônia é uma parcela de pessoas de uma mesma comunidade de destino. A comunidade de destino é o todo. A colônia é a parte dividida para possibilitar o entendimento do que se pretende. A partir da colônia, escolhe-se a rede. A rede é a subdivisão da colônia. A origem da rede é sempre o ponto zero. É através da entrevista que se formam as demais redes. Assim, em cada entrevista, o colaborador indicava alguém que ia formando a rede. Desse modo, formou-se o grupo de colaboradores.

Os critérios para a escolha da colônia de idosos desta pesquisa foram: a) a disposição para colaborar; b) o desejo e coragem para falar de si, sem ressentimento; c) o fato de ser morador da comunidade desde criança e considerado um participante ativo da vida local. Além disso, considereei como aspectos bem peculiares, as singularidades das experiências de vida e a revelação de sentidos significativos sobre os episódios narrados. Cada um tem sua própria forma de narrar

e contar história, as experiências são diferentes, mas todos faziam parte de um grupo social historicamente excluído. Então, ser escolhido para contar sua história de vida foi também uma forma de ser ouvido, de ser prestigiado, de ser incluído.

Da rede formada por quatro idosos, D. Catarina foi a primeira a ser escolhida, por ser a mais velha e ter uma história de vida rica marcada pelo ofício de parteira por mais de 40 anos; além disso, ela pertence às primeiras famílias moradoras de Saquinho. Em seguida, a escolha de D. Vitória, com 69 anos de idade, deu-se pelo fato de ser a benzedora da comunidade e seguidora da já falecida mãe-de-santo D. Rosa. D. Catarina indicou Sr. Zé de Dudu, com 89 anos de idade, pois só ele conhecia “melhor” a história de negros escravizados na região, pois segundo ela, já não se lembrava de muita coisa. D. Lourdes, nora de D. Catarina, indicou Sr. Zé de Rufino com 79 anos, pois ele conhece a história das bananeiras e luta pela sua preservação. Sr. Zé de Dudu também foi indicado porque foi casado com a neta de um dos escravocratas da região, conhecido como Timóteo Palmeira.

No entrelaçar dessas narrativas, busquei como fio condutor da pesquisa, observar a linguagem, os fatos que prevaleciam na memória e os traços de identidade. Procurei, através da escuta das vozes, o mapeamento de fatos importantes da comunidade, apontando marcas territoriais, sua ancestralidade, crenças, e a forte tradição cultural na oralidade, permeada com intervenções da língua escrita.

2.3 Os colaboradores da pesquisa: a memória dos idosos em evidência.

A escolha de Saquinho como *lócus* da pesquisa parte das seguintes questões: o fato de ser uma comunidade negra rural com mais de 300 anos de vida; a inexistência de documentos escritos sobre a memória de Saquinho; a presença de D. Catarina, com 114 anos de vida; o não reconhecimento da tradição oral da comunidade, sobretudo por parte da escola, ambiente no qual transito.

Entre “idas e vindas” a Saquinho, fui aos poucos me integrando à comunidade, à escola e à associação. No decorrer do tempo, solicitei da presidente da associação uma reunião para falar do projeto de pesquisa. Na reunião pude falar para os que estavam presentes sobre os objetivos propostos. Poucos questionaram,

mas senti resistência de alguns, pois não entendiam quais seriam minhas pretensões. Aos poucos foram interagindo através das conversas, também começaram a dar informes sobre a comunidade, indicando pessoas mais velhas que podiam me ajudar. De repente, fui conquistando a confiança deles. Hoje já me sinto parte da comunidade, pois assim como eu, eles também aguardavam a escrita da pesquisa.

Nas visitas à comunidade alguém era sempre apresentado, e, assim podia, informalmente, fazer um novo contato para conversar e trocar idéias. Quando o sujeito se interessava em participar da pesquisa, eu marcava um horário para entrevista e pedia para gravar as histórias contadas. Uns, com muita resistência, sintetizavam suas falas dizendo, apenas, o nome, a idade, e lembrando muito pouco da infância, adolescência, vida adulta. A “opção” pelo silenciamento era evidente. Exemplo disso foi quando entrevistei as duas irmãs mais novas de D. Catarina que, apesar de simpáticas e de se mostrarem aparentemente tranqüilas, tiveram resistência para falar de si e, com muita firmeza, afirmaram: “Quem sabe tudo é Catarina, eu... nós... não tem mais nada a dizer, porque nós num se alembra mais de nada”.

Pois é, a negação e o silêncio são marcas na fala de muitos idosos, pois preferem calar-se. Nesta pesquisa o espaço foi dado para eles. São os idosos de Saquinho que vão dar voz a essa dissertação. Mesmo afirmando: *Nós não se alembra de nada*, um idoso se posicionou e indicou outro idoso que também poderia dar voz à pesquisa. À D. Catarina foi dada a responsabilidade de falar de si, da família e da comunidade.

Seguindo os relatos, pude ouvir conversas, histórias e fazer gravações até formar a colônia de idosos selecionada para a pesquisa. Meu intuito era me concentrar naqueles que se mostravam mais motivados e que demonstravam ter um conjunto rico de conteúdos de vida que se vinculavam à história e sabedoria popular da comunidade. A memória pessoal fica claramente atrelada à memória da coletividade. Suas histórias trazem relatos valiosos sobre as origens da comunidade, os primeiros habitantes, bem como as crenças e práticas culturais, além dos primeiros anúncios e registros de escrita na comunidade. Cada idoso carrega consigo uma biblioteca cultural e singular. “O velho carrega em si, mais fortemente, tanto a possibilidade de evocar quanto o mecanismo da memória”. (BOSI, 1994, p.49).

Nas tribos primitivas, os velhos são os guardiões das tradições, não só porque eles receberam mais cedo que os outros, mas também porque só eles dispõem do lazer necessário para fixar pormenores ao longo das conversações com os outros velhos, e para ensiná-los aos jovens a partir da iniciação. Em nossas sociedades também estimamos um velho porque, tendo vivido muito tempo, ele tem muita experiência e está carregado de lembranças. Como, então, os homens idosos não se interessariam apaixonadamente por esse passado, tesouro comum de que se constituíram depositários, e não se esforçariam por preencher, em plena consciência, a função que lhes confere único prestígio que possam pretender daí em diante? (HALBWACHS, apud BOSI, 1994, p.63).

As histórias de vida narradas se edificam à medida que trazem à tona lembranças, episódios e cenas guardadas, mas que passam a ser lembradas no tempo presente. O ato de lembrar nem sempre está relacionado ao ato de reviver, mas é preciso relembrar para repensar, reconstruir, repensar com imagens e idéias de hoje, ressignificando as experiências do passado. Para Bosi (1994), a memória não é sonho, é trabalho. Sendo assim, a lembrança é como uma imagem construída a partir do que é oferecido no presente, ou seja, do contexto em que estamos e daquilo que está à nossa disposição. Neste sentido, entendo que por mais nítida que me pareça uma lembrança antiga, vivida, por exemplo, enquanto eu era estudante colegial, hoje já interpreto esse fato lembrado de forma diferente, porque mudamos, não somos mais as mesmas pessoas. A nossa percepção de mundo, nossas idéias mudam. Segundo Bosi (1994, p.55), “o simples fato de lembrar o passado, no presente, exclui a identidade entre as imagens de um e de outro, e propõe a diferença de ponto de vista”.

História oral, memória e tradição oral se entrelaçam nas histórias de vida dos idosos, pois cada narrador traz para o seu texto lembranças e constroem imagens que foram vividas de forma individual e coletiva, que são carregadas de ensinamentos, reflexões. Ao mesmo tempo em que conta as histórias, oralmente, ele transmite experiências, saberes preservados através de experiências do passado.

Meihy (1994, p. 57) afirma que:

História oral, no entanto, é mais do que entrevista e memória não se esgota na gravação, transcrição. Seria simplista alegar que a memória é um lugar, o depósito onde ficam arquivadas as lembranças, até porque a memória é mais do que isto e a lembrança entre memória e visão de mundo leva os indivíduos a projetarem mais que lembranças quando narram.

Memória coletiva, como é nomeada por Halbwachs (1990), diz respeito às lembranças e idéias guardadas e recordadas por um grupo. Ao tratar a tradição oral e memória coletiva de uma comunidade de destino enfocada numa colônia, buscase dar visibilidade aos ensinamentos, saberes, mitos e crenças preservados por esses idosos que são experiências vividas nas famílias e na comunidade e transmitidas por suas narrativas pessoais.

Desse modo, história oral é a metodologia utilizada na pesquisa que ora se aproxima das histórias de vida dos idosos, para que possa recorrer ao imaginário e contar histórias de sua vida que consideram significativas. No ato de contar oralmente, o idoso transmite conhecimentos, ensinamentos e histórias dos seus ancestrais, como também práticas culturais e religiosas preservadas na comunidade. Assim, a tradição oral é o saber transmitido pelo idoso e rememorado no ato de contar história. À medida que se conta uma história, segundo César e Menezes (2007, p.15), o “imaginário sendo sempre socialmente constituído, é constituinte dos sujeitos, dos seus conhecimentos, dos seus valores, crenças e identidades, das manifestações artísticas e lúdicas, das práticas sociais”.

2.4 Trajetórias da caminhada.

As visitas e encontros a Saquinho já duram mais de dois anos, com incontáveis horas de conversas e entrevistas. Os encontros para a realização das entrevistas foram marcados com antecedência, com data e hora estabelecidas, na casa de cada idoso para que se sentisse em um ambiente com total liberdade para falar de si e de suas experiências. Para os encontros foi preparado, antecipadamente, um roteiro de três a quatro blocos de questões para cada colaborador. Entre risos, choros, pausas, silêncios, vão contando, deixando deslanchar o passado no presente. As questões foram organizadas com base nos fatos considerados importantes a partir do que se destacava dentro do contexto de vivência de cada um.

A fim de garantir a fidedignidade dos dados, usei um gravador para todas as entrevistas; cada vez que terminava uma gravação, voltava à fita para que o narrador pudesse ouvir sua voz, o seu texto oral. E então, no encontro seguinte

prosseguiu a entrevista, sempre ouvindo o que tinha sido gravado anteriormente para dar continuidade. Ressalto que durante os encontros sempre procurei deixá-los à vontade, com pouca interrupção. No dia seguinte, voltava para dar prosseguimento à entrevista, pois sentia que algo ficava ainda sem ser dito e o desejo de falar era evidente.

Depois de terminada a gravação, fazia a transcrição das histórias contadas, partindo para a textualização do material e buscando ser fiel ao “dito” e “não dito” nas entrevistas. Tentei seguir as orientações sociolingüísticas no sentido de respeitar os dialetos regionais e sociais como variantes legítimas. Mesmo considerando que a transcrição fiel a uma comunidade de fala não escolarizada pode ser interpretada como uma “construção de estereótipos a partir de uma visão preconceituosa muito arraigada contra o homem rural”, como chama a atenção Alban (1992, p.65), faço opção a manter as peculiaridades da fala dos meus colaboradores no respeito à identidade social do sujeito, em consonância com Bortoni-Ricardo (2005, p.15) que alerta que “as peculiaridades lingüístico-culturais dos sujeitos não escolarizados devem ser respeitadas e valorizadas”, pois a língua é um produto cultural, histórico e social. Entretanto, considerando que muitas das realizações fonéticas e sintáticas que foram registradas apresentam traços de informalidade que não se distanciam da norma culta (sujeitos escolarizados do universo urbano), usei a ortografia oficial para registro dessas ocorrências, decidindo fazer as marcações ortográficas peculiares quando as realizações do enunciador se distanciavam da norma culta (caracterizando um dialeto próprio daquela comunidade de fala).

Desse modo, procurei fazer a transcrição e a transcrição das entrevistas, definida como textualização. Marcuschi (2001a, p. 47-49) denomina de retextualização:

A retextualização não é, no plano da cognição, uma atividade de transformar um suposto pensamento concreto em um suposto pensamento abstrato[...]. As atividades de retextualização são rotinas usuais altamente automatizadas mas não mecânicas, que se apresentam como ações aparentemente não-problemáticas, já que lidamos com elas o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrínseca variação de registros, gêneros textuais, níveis lingüísticos e estilos. Toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos modificando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra. [...]. Passagem do texto falado para o texto escrito é uma das operações usada como tentativa de sistematização da experiência diária.

Depois de feitas a textualização e retextualização, retornei às questões norteadoras da pesquisa e aos objetivos estabelecidos, e, então, selecionei as categorias de análise tomando como parâmetros:

- a descrição e o mapeamento de Saquinho;
- os significados dos festejos, mitos e crenças, como atributos da tradição oral;
- os eventos e práticas de letramento como práticas sociais que trazem fortes significados às trajetórias de vida investigadas;
- as interfaces do letramento na escola e na comunidade.

As categorias aqui mencionadas norteiam os capítulos desta dissertação, a partir das narrativas de memória individual, onde cada narrador conta sua história de vida, evidenciando episódios e cenas que marcaram sua trajetória de vida.

Como o *lócus* da pesquisa é a comunidade negra rural de Saquinho, lá se encontra a comunidade de destino escolhida a partir da qual pude organizar uma colônia e, em seguida, a rede formada por quatro idosos. Esses idosos narram suas histórias de vida, no capítulo seguinte, que ora se constituem num rico *corpus* de pesquisa. Utilizo parte dos dados extraídos desses textos como material de análise para os tópicos selecionados e disponibilizo o restante para novas pesquisas.

CAPÍTULO 3

VOZES EM EVIDÊNCIA: AS HISTÓRIAS SILENCIADAS

“A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram [...].”
Tiermo Bokar

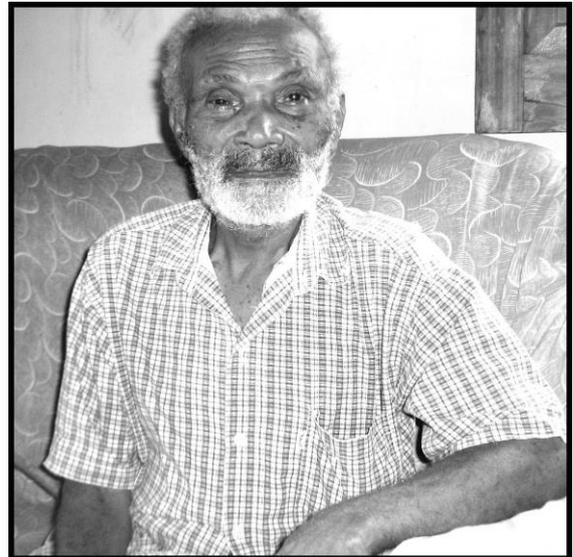


FIGURA 02 - Dona Catarina; Dona Victória; Sr. Zé de Rufino; Sr. Zé de Dudu

Este capítulo apresenta as histórias orais de vida narradas pelos colaboradores, protagonistas desta pesquisa. As histórias de vida textualizadas constituem-se em um conjunto de documentos que congregam memórias individuais representativas de uma memória coletiva. Fatos históricos, culturais e religiosos são trazidos em evidência, assim como os percursos da infância, dos anos de juventude que descrevem a lida diária da vida no campo, os papéis da tradição familiar, a busca da sobrevivência em condições adversas. Nas entrelinhas das suas narrativas, destaco também o reconhecimento na memória das cenas de letramento, situações em que os textos escritos se fazem presentes, mesmo considerando o baixo nível de escolaridade dessa comunidade e a condição de analfabetismo do grupo-alvo da pesquisa.

Nas histórias ora apresentadas e, posteriormente, analisadas, um critério que considero importante é a linguagem dos colaboradores, pois, como diz Geraldi (1996), a língua é o produto de um trabalho social e histórico. As marcas da oralidade são preservadas no sentido de se dar visibilidade à expressão lingüística como manifestação da cultura local. Tentei fazer com que a escrita não tomasse o lugar da fala, mas, que, ao contrário, pudesse, mesmo de forma frágil, passar para o leitor algumas das características intrínsecas da língua oralizada. Desse modo, busquei tornar o texto o mais original possível e que os transcritos não perdessem os caracteres lingüísticos que fazem parte da gramática natural dos nossos colaboradores. Desse modo, os textos transcritos e textualizados conservam as marcas estilísticas, lingüísticas e discursivas dos nossos colaboradores como estratégia de valorização e legitimação. Entretanto, como foi exposto no capítulo anterior, deixo na ortografia oficial todas as ocorrências em que as realizações fonéticas também fazem parte do repertório lingüístico, de caráter informal, da norma culta.

Valorizo, assim, a relação oralidade-escrita no processo de textualização das histórias orais gravadas, ao trazer a afirmação de Marcuschi (2001a, p. 17):

Não obstante isso, sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve. Entretanto, isto não significa que a oralidade seja superior à escrita, nem traduz a convicção, hoje tão generalizada quanto equivocada, de que a escrita é derivada e a fala é primária. A escrita não pode ser tida como uma representação da fala. Em parte, porque a escrita não consegue reproduzir muitos dos fenômenos da oralidade, tais como a prosódia, a gestualidade, os movimentos do corpo e dos olhos entre outros. Em

contrapartida, a escrita apresenta elementos significativos próprios, ausentes na fala, tais como o tamanho e tipo de letras, cores e formatos, elementos pictóricos, que operam como gestos, mímica e prosódia graficamente representados.

Oralidade e escrita são práticas discursivas com características próprias. Desse modo, há limitações para a realização tanto do texto escrito quanto do texto oral. As limitações e os alcances de cada um são decorrentes das possibilidades do suporte de cada produção textual: som de um lado e grafia do outro, cada um não se basta no seu potencial semântico sem que recorra aos elementos contextuais.

Em se tratando da transcrição do oral para o escrito, não se opera como uma simples transcrição, especialmente quando se trata da história oral, da narrativa de vida. Conforme Meihy (2007, p. 134), desde “o plano de recolha e formulação de textos – até a sua devolução pública, constitui-se como parte da prática transcriadora”. É nessa direção que se desenvolvem as narrativas apresentadas a seguir.

Conforme Meihy (2007), a passagem do oral para o escrito compreende antes de tudo bom entendimento do que foi falado, sem perder de vista o como foi falado, seja na forma de organização das frases ou do universo vocabular que atua nesse processo de textualização.

Faz-se necessário afirmar que os textos apresentados aqui foram lidos para os colaboradores. No ato da leitura, cada um se reconheceu e se refletiu no texto, fazendo comentários sobre as lembranças, ou manifestando-se em pausas, silêncios, lágrimas e risos. Aprovaram o texto, afirmando que: *tudo que foi dito estava escrito*. Meihy (2007) afirma que os conteúdos de cada entrevista, depois de textualizados devem voltar para o colaborador, para que ele se reconheça, faça a validação, garantindo assim a publicação.

No tecer de cada narrativa, cada idoso traz histórias singulares, retalhos de uma história maior, polissêmica e polifônica, que revela outras vozes subjacentes, trazendo vivência, conhecimento, tradição cultural, experiência de ser. “É exatamente aí que reside a maior virtude da história oral, ou seja, ser duplamente significativa tanto para o saber erudito como para as comunidades que geram experiência” (MEIHY, 1995, p. 51).

Após a apresentação das histórias de vida dos colaboradores, desenvolvo no capítulo que segue a primeira parte da produção dos dados registrados na pesquisa

referentes à comunidade negra rural de Saquinho, sua trajetória histórica, sua tradição cultural; além disso, dou visibilidade aos cenários da comunidade e aos fatos sociais que demarcam a sua historicidade.

3.1 D. Catarina diz - *O meu nome foi encontrado numa cartia e nos amanaque daquele tempo, desse nome tem pouca gente*

Meu nome é Catarina, tenho 114 anos, tive cinco fio. Tem dois vivo aqui. Tenho duas irmãs viva, meus irmão, os outros já morreu. Meus fio foi registrado em Inhambupe e Alagoinhas, em cartório, não lembro se foi eu ou pai deles. Deixa eu me lembrar ... acho que foi eu mesmo. Eu registrei meus fio porque se não registrar fica sem nome e a gente não sabe quem é. O meu nome foi encontrado nas cartia e nos amanaque daquele tempo. Desse nome tem pouca gente. Aqui tinha poucas pessoas que lia. O meu avô sabia ler muito, mas eu não alcancei o pai de papai. Meu nome foi de amanaque. Meu pai criou os fio, mas não sabia ler. Tinha gente que sabia ler, mas era muito longe. A

“Meu pai criou os fio, mas não sabia ler. Tinha gente que sabia ler, mas era muito longe”.

gente tinha que viajar muita légua² e légua, pra alguém ler aquela escrita que aparecia. Aí a gente pedia pra ler a carta e a pessoa lia e escrevia. Eu mesmo pedia pra alguém ler, depois a mesma pessoa respondia por escrito. Meus fio não estudou porque aqui não tinha escola e a gente não tinha condição de pagar. Minha gente, Oh, Meu Deus!!! Esse tempo que já passou ninguém quer ver mais não. Meu registro e dos meus irmão meu pai me deu depois de grande, cada um recebeu o seu. Quando eu me casei na igreja já tinha registro. Tive doze irmão, se criou tudo, ficou pai e mãe. Os homens morreu, tem três muié viva. Meu pai não gostava que a gente fosse pra casa dos vizinho. Se meu pai saísse, a finada minha mãe procurava todo mundo pra ficar em casa. Foi assim que nós fomo criada, até enquanto ela foi viva, ele não deixava ninguém sair. Agora quando ela morreu, ele tinha que sair o tempo todo pra roça,

²Légua é uma unidade brasileira de medida itinerária, equivalente a 3.000 braças, ou seja, 6.600m.

pra feira, pra aqui e pra acolá. Ele sozinho ia fazer o quê? (Risos)..... e a gente passeava na casa dos vizinho. Gente nova é brincadeira!!!! E pra ele tava tudo bom (risos).....

Você sabe que vou lhe dizer: Saquinho ainda não é aqui, é ali pertinho, ali na onde os menino trabaiava. O Saquinho é lá na Faxe³. Aqui tinha o nome de Areia, porque tinha muita areia e com a mistura do povo, foi mudando. Eu me casei e vim morar aqui, saí do Saquinho e vim pra aqui. O Saquinho é onde eu nasci e me criei. Agora, quando eu me casei e vim pra aqui. O meu marido era daqui e o Saquinho ficou lá... Minha senhora, sei que o Saquinho é lá, aonde era do meu pai e dos meus avô... herança dos meus pai. O terreno era dividido.... deixa eu pensar, pra ver se acerto. O terreno do Saquinho era herança do meu avô, era grande. O terreno era dividido, tinha um corredor no meio, nesta estrada: um lado de Tuninho e do lado de cima era dos véio, dos meus avô. O terreno que ficou pra Tuninho era herança, Tuninho morreu já véio.... era moça não me alembro com quem era casado. A fia

que Tuninho tinha era avó de Narzinho chamava Bertulina.

Estou com vontade de dizer uma coisa... fico imaginando pra ver se encaminho umas coisa no juízo... só gosto de conversar uma coisa certa, alguma coisa que já passou há ano... Quando enxergamo, vemo e lembramo, não posso apurar muita coisa. A senhora vem, dá sua viagem e eu fico com saudade... Acho que não vejo mais nunca. Eu não vou ficar pra semente.

Tive cinco fio: tem dois aqui, eram três vivo, mas morreu um. Tinha um em São Paulo, agora já veio e tá aqui um pouco doente. Não sei como tá hoje e nem como que tá. Ele casou com uma criatura... ela morreu e tinha precisão de vim embora e aqui casou com Sônia, casou no cartório. Viver só sem ninguém, por obrigação é ruim, não tem parentes e tem oportunidade pra tomar conta de alguém....

Eu me alembro, o meu pai não gostava de ver a gente andasse misturado todo dia, toda hora. Era na roça que a gente vivia trabaiando, limpando terra, prantando feijão, mio e mandioca. Quando tive futuro de um vim falar história de casamento comigo. Eu prantei muita mandioca e maiada⁴ de

³ Faxe – Rede Hidrelétrica de Paulo Afonso da CHESF (Companhia Hidrelétrica de São Francisco).

⁴ A palavra maiada significa uma área com plantação seja de fumo ou milho ou outro tipo de cultura.

fumo. O bicho comia e eu prantava de novo. Depois era pra disoiar⁵ e ia prantando até acertar. E chegava o tempo de capar fumo, espremer, torcer. Era uma labuta, a gente só faltava morrer de trabaiaí. Eu trabaiei muito e cus de esquecer. Depois, eu pelejei tantos ano, aparando essa gente de mais de 40 anos por aí. Todos passou pelas minhas mão. Os que me considera fala comigo e os que.....(pausa). A primeira cruz foi de minhas mão ... Os que me considero, tudo bem. Aqueles que acha que sou véia, não sirvo mais pra nada, deixa pra lá, eu também não tô ligando mais pra nada que não é importante e nem que é importante.

Minha senhora, só aparece alguém aqui quando precisava da pessoa, vinha. E o afiado vinha me ver, mas hoje não ligam mais pra isso. Na semana santa, quinta e sexta feira santa, era muita gente em minha casa. As mães levava os fio que eu tinha aparado pra dá a bênção. Esse ano apenas um afiado apareceu aqui pra me dar presente... outros mandou, mas não vem aqui me ver. Eu fiquei triste, mas um que alembrou de mim e apanhou

⁵ Disoiar significa tirar ou cortar o broto que nasce no fumo. Assim, é preciso desolhar o fumo para que as folhas cresçam. Limpar os pé de fumo.

mangaba e me mandou... Eu gostei porque é a fruta que mais gosto é mangaba e abacaxi, mas não posso mais chupar abacaxi.

Hoje não se fala em gente fraca, naquele tempo ser pobre não era ignorado. Hoje, tem muita coisa mió, naquele tempo ninguém tinha leitura. Escola só em Inhambupe e Riacho, pra estudar, só quem podia. A gente tinha entendimento disso, mas não podia estudar porque não tinha condição. Como podia? Tinha que caminhar todos os dia e levar o que comer. Precisava de munição⁶ em casa também. A gente não tinha condição. A gente não tinha condição de sair de manhã cedo e só voltar tardezinha.

Aqui não tinha escola, mas apareceu um alguém do outro mundo que sabia ler muito, o professor alugava casa, abria a casa e ensinava pra aqueles que o pai que tinha condição de pagar pra seus fio estudar, a escola não era de graça. Meu pai pagou pra dois estudar: Anjo e Lourenço era os dois que sabia leitura aqui em casa. Porque as muié, não se fala em leitura, os pai daquele tempo era muito ignorante, porque as muié não podia aprender a ler, porque ia aprender para receber bilhetes, mesmo que o pai tivesse condição, não

⁶ Munição significa alimento, dinheiro, boas condições etc.

botava a fia na escola. A senhora me diga: Cem anos é caçoada?⁷ (risos). A escola aqui é uma esmola de Deus, porque os fio nasce e aprende a ler, começa a entender a leitura, não tá criando mais como antigamente, todo mundo ignorante, sem essa oportunidade de saber leitura. As escola, minha senhora era no Quizambu, nas Cabeceira. Os professor vinha de longe, de outro lugar e era sempre homem.

A minha família é a mais véia . Eu quando nasci foi aqui, agora minha avó era gente daqui, mãe da minha mãe, era nascida daqui mesmo. A mãe do meu pai era de Olhos D' Água, agora o pai era daqui mesmo. Meu pai contava uma história que diz que tinha um homem aqui, ele era caçador, o nome do homem era João de Gudu.... tinha muitos cachorro que caçava nos mato brabo. A espingarda dele quando estava carregada pesava uma arroba. Meu pai chamava de mandingueiro. Meu pai dizia que ele deu comida pra uma cabocla, deu comida pra essa caboca... Os cachorros entendia o que o caçador queria e quando dizia: "- Pega", os cachorro corria, pegava e não estragava. Quando foi um dia deu

com a caboca sozinha na comidinha⁸, aí bo os cachorro e disse: "- Pegue, mas não estrague". E pegou o cipó e engodou⁹ de cipó, bo a caboca nas costa e pisou na carreira. Ela era uma muié baixinha. Diz que se o caboco da semente desse falta dela sem chegar, eles corria depressa e deitava no chão do arco e frecha. Se eles visse que a frecha alcançava, eles atirava e ia buscar pra soltar e trazer. E se chegasse numa roça e saltasse pra dentro da roça, eles não fazia mais nada. A caboca que ele trouxe batizou por um nome de Antônia. Ele trancou num quarto e foi comprar pano pra fazer roupa e comprar comida pra ela, ela só comia fruta e caça.... Antônia, a família do Gravatá, perto daqui, é dessa família. Os véio já acabou tudo. Meu avô dizia que ele era mandingueiro. Minha tia vendia banana no Gravatá, porque na casa de minha tia tinha banana, era bananeira que não acabava mais nunca. E a caboca já véia comprava. Eu alcancei a véia, cor de canela, os zóio azul.... bonitinha. A família do gravatá é dos caboco. Lá no Gravatá era só uma família e começou a render gente.

Eu conheci muito pouco minhas tia, uma tia minha contava um bando de

⁷ Caçoada significa muito tempo, dificuldade. É uma expressão que quer dizer: "Olha, isso não é fácil!"

⁸ Comidinha era o lugar onde a cabocla se alimentava.

⁹ Engodou significa enrolou.

história, mas nem lembro, lembro de alguma. Minha tia Maria contava a história do pai dela, que ela nunca casou. Quando ficou moça toda hora queria lavar roupa. Meu avô dizia a ela: “- Bote Maria pra fazer o sabão dela.” Aí ela começou a trabaia e fazer sabão, mas era brincadeira do meu avô. Eu ainda alembro minha avó fazendo sabão de sebo. Fazia a coivara¹⁰ de madeira, não era toda madeira que dava cinza, pra fazer o caldo, não era não. Era madeira de Juá¹¹. Fazia aquela coivara, botava o fogo, fazia aquele cinzeiro e agora apanhava cinza. Encestava¹² a cinza como qualquer uma coisa no balaio. Encestava a cinza e agora botava água e ia passando, que ia passando e ia moiando a cinza. De vez em quando botava água. Aquilo começava a pingar. Aquela água com a cinza botava e botava o sebo¹³ dentro da panela que começava a derreter com o calor do fogo e ia mexendo, mexendo até ficar pronto, quando

ficava seco, tava pronto, era sabão pra toda vida.

Eu alcancei minha tia Mariana já véia, a finada Mariana era tia da minha avó, ela foi escrava, mas não sei dizer se minha avó foi. Parece que ela foi escrava daqui mesmo. Agora minha avó não foi escrava, não me alembro. Parece que ela foi escrava da região daqui mesmo. O senhor dela foi da família do Tuninho, morava aqui no Saquinho. Os mais véio tinha escravo, mas o Tuninho não foi senhor de escravo, tem gente da família dele que ainda mora aqui, Narzinho, a senhora conhece? A mãe dele ainda é viva. Tem primos. Os mais véio foi senhor de escravo. Minha avó falava que tia Mariana tinha sido escrava. Agora não me alembro mais de nada. Eu sou a fia mais véia da minha família, fui a primeira fia de meu pai e de minha mãe. Minha mãe morreu de parto, já ia inteirar vinte fio. Ficou doze e hoje só tem três. Quando minha mãe morreu nós ficamos 12, não.... 13, mas mais nova morreu pequenina. E hoje só tem três. Eu era a mais véia, minha mãe fazia as coisa, dá banho e dá remédio de folha. Ela sabia fazer os remédio e eu não sabia. E quando minha mãe morreu, eu fui cuidar dos meus irmão. E a mais nova era pretinha, gordinha e bonitinha que fazia gosto. Começou a

¹⁰ Coivara significa pilha de ramagens que se sobraram de uma queimada, e que são incineradas para limpar o terreno e adubá-lo com as cinzas.

¹¹ Juá é um tipo de árvore existente na comunidade. Atualmente, está em extinção

¹² Encestava significa colocar frutas em um cesto para amadurecer

¹³ Sebo é um tipo de gordura de origem animal, geralmente de bovino e caprino, usado para fazer sabão.

engatinhar pra lá e pra cá e batendo com a cabeça na parede. A força dos dentes e a gente começou a reparar os zóio da menina, ela tava com os zóio nebrinado¹⁴, tava cega. E a gente pegava sempre na mão dela pra não se bater na parede. Foi indo, foi indo e ela começou emagrecendo, ficando miúda, doente, tendo febre e isso com pouco tempo Deus levou. Foi uma esmola e Deus não falta a nós pecador. Porque ficava essa cega aí, fazendo o quê? Aí nosso Senhor viu que não dava certo, ela cega no meio desse bando de gente e levou embora. Mais se não fosse coisa da gente ter feito essa remedaria pra ela, ela podia até tá viva ainda. E a gente tava alegre porque ia criar a menina como nossa fia e nós matando a menina de remédio de foia sem saber. Eu penso que demo remédio de foia pra ela por causa dos dentes. E terminou dando remédio errado. E Deus levou ela pra o céu, fez uma esmola, porque era mais uma para a gente criar. Mas a gente ficou triste.

Eu comecei aparar¹⁵ menino logo cedo. Eu podia ter uns 40 anos que eu podia ter quando comecei a

fazer esse serviço. Apreendi com minha prima que era parteira daqui, já tava véia e me levava com ela, eu gostava, mas não queria tomar conta disso, mas minha prima pediu que eu tomasse conta porque não tinha outra pessoa. E eu fiquei. Aí Deus ajudou que eu fiz esse serviço e não me dei mal não, porque nunca teve um acontecimento comigo pra o pessoal me culpar. Eu só ia na casa que tinha precisão e só ia mais de uma vez quando a dona da casa se apresentava para me agradecer. Tem gente aqui que eu aparei e nunca mais vi. Lembro do último menino que aparei. Isso já tem quase 20 anos, foi quando comecei com o problema, não conseguia enxergar bem, e aí comecei a despachar o povo que me procurava. Hoje tem gente com mais de 60 anos que fui eu que aparei. Aparei muita gente aqui neste lugar, e mesmo assim tinha gente que me xingava. Eu não ia na casa deles porque se fosse, estava querendo alguma coisa. O povo não me pagava. Aqui tinha uma família de gente agradável, porque me dava sempre alguma coisa, uma galinha para eu matar e comer. Me agradava, mas não tinha obrigação de me dá nada.

Minha mãe morreu, eu fiquei sem casar, tinha uns 20 ano, era jovem

¹⁴ Nebrinado significa neblinado. Em relação aos olhos, é ficar sem enxergar.

¹⁵ Aparar é fazer parto de mulheres e segurar a criança no momento do nascimento.

ainda. Meu pai viveu muito, quando morreu eu já era vivida. Meu pai, pelo que ele contava e o povo conta, ele morreu com 115 anos mais ou menos. Ele viveu muitos anos. Na vida dele casou três vezes. Só teve fio com a primeira que foi minha mãe. A última muié morreu depois de nove meses que ele tinha morrido.

Da minha vida de parteira, só teve um acontecimento, uma que morreu na hora do parto, na hora que teve o menino, mas quando morreu não tinha perigo. Morreu porque tinha que morrer, se tinha perigo ninguém tava entendendo, porque ela teve o menino.

Ela começou com aquele negócio diferente. Chegou uma tia dela, essa tia ainda tá viva, mora ali. Ela mandou chamar essa tia, nesse tempo essa tia era nova. Ela disse:

“- Mandei lhe chamar, tia, pra você ficar aqui mais eu e tia Catarina e por modi a senhora rezar uma reza”. A tia disse:

“-Qual é a reza que é pra rezar?” Ela disse: “- Uma reza, um ofício¹⁶ (um tipo de reza), reza qualquer uma reza”. Ela disse: “- Tá bom, se for pra

rezar um ofício eu não rezo sem o catecismo¹⁷, vou buscar por modi¹⁸a gente rezar.” Ela foi em casa e pegou o catecismo pra gente rezar. Veio e rezemo o ofício todo pelo catecismo. Quando acabou de rezar daí a pouco, Deus ajudou que ela teve o menino, se despachou, se arrumou e bo o menino na cama junto dela. E ela começou a dizer: “- Oh, tia bonita, reze mãe, ...” E rezemo. Ela começou a gemer, gemendo. E nós começou a perguntar: “- O que é que tá acontecendo?” E a gente começou a falar e ela não respondia. E a gente perguntava onde era que tava doendo e ela respondia é uma dor. Ela dizia:

“- Parece que vou morrer.” E a gente falando e ela não respondia. Ela foi embora, morreu, a gente ficou com remorso. Ela morreu. Eu só me vi apertada essa vez de quando eu aparei, não teve novidade mais nunca, até quando eu não pude mais aparar. A história que tenho pra contar desse trabaio que labutei foi essa. Deixei de aparar quando peguei a não enxergar,

¹⁷ Catecismo é um livro que contém orações e rezas usadas pelos devotos da religião católica.

¹⁸ Modi é uma variante lingüística do português arcaico que está na fala das pessoas mais idosas da zona rural. Por modi tem sentido de *para*, *porque...*

¹⁶ Ofício é um tipo de oração, reza usada pelos católicos, geralmente para resolver problemas.

isso tem uns 40¹⁹ ano que comecei a aparar, nunca rezei, mais aqui tinha uma criatura muito boa pra rezar, quando precisava rezar, ela rezava.

Eu ouvia minha avó que falava que aqui era uma mata, tinha uma estrada no meio, nas quebrada do rio Subáuma era tudo mato e o candiá²⁰ do outro lado. A gente viajava pela estrada e parecia que era noite, mesmo com sol quente, parecia que era de noite, do jeito que as mata era fechada. Minha avó dizia que tinha sido aldeia dos caboco que se chamava zumbi. E a lagoa aí, mais ninguém sabia, quem passasse e quem chegasse. E foi indo, foi indo. De noite a gente ouvia os zumbiadores²¹ e já tinha encantado muita gente, ninguém podia arremedar²², porque se arremedasse eles assombrava as pessoa. Era assobio fino, minha senhora, um bando de coisa assobiando. E umas coisa que se chamava vaga-lume. Ainda tem

hoje? Eu não vejo, no tempo que me entendia tinha muito. De noite só via eles alumiando aqui, alumiando acolá. E a gente com a porta fechada, por modi não ver essa confusão. Pegou chegar gente pra fazer morada. Eu queria alembrar de tudo pra ficar encarreado e bonitinho pra contar. Aí pegou chegar gente e começou a desmatar as mata pra fazer roça e casa. As casa era de paia. E o povo morava nas casa de paia. Aí com pouco tempo descobriu a lagoa. A água da lagoa era da cor de leite... acho que quase barrenta. Quando tava chovendo a água era fina e depois ficou cor de leite. Começou a fazer porcaria na lagoa. Os donos da lagoa, os caboco, os encanto da lagoa, começou a ficar com raiva. E a água começou a mudar. E ficou da cor da água do rio, mas era da cor de leite, ou que nem leite. Agora num tá mais assim, mais quando me entendia era assim. Quanto mil ano tem eu não sei, mais sei que tem muito ano. Tinha muita casa perto da lagoa. As casa era tudo perto, e a lagoa aí no meio, os pedaço que me alembro era assim, só tinha casa aqui e no Gravatá. Tinha um senhor que morava aqui perto da Lagoa e carregava um saco nas costa e assim ficou o nome de Saquinho. Um Saquinho pequeno.... um lugar

¹⁹ D. Catarina começou a ser parteira, segundo ela, com 40 anos de idade. A última criança que aparou deve ter uma faixa etária de 20 anos, conforme seus cálculos.

²⁰ Candiá, conforme D. Catarina, é o nome de árvores, matos da região. Do outro lado da estrada havia muito candiá, ou seja uma área vasta com muitas árvores de candiá. A madeira do candiá é usada para fazer estacas.

²¹ Zumbiadores são os sons, ruídos, assobios de muitos zumbis.

²² Arremedar significa imitar, fazer idêntico.

pequeno. Quem faz a comunidade é o povo, que deve respeitar, quem tem consciência entende. Tem coisa que eu não sei mais dizer. Agora desde que eu me entendo que é

assim. Agora a escola mudou muito esse lugar, a mudança, minha senhora, é devagar. Os menino estudando, isso é bom.

3.2 D. Vitória diz: - *Meus fio escrevia a carta assim: “saudações para todos”*

Meu nome é Vitória Vitorina da Conceição, tô com 69 anos, tive 9 fio, vivo bem com meu esposo, hoje não posso trabaiá, mas tô feliz na minha vida com as amiga que tenho por perto e que me ajuda na hora do aperto. Eu sou uma pessoa muito sofrida, mas com este sofrimento vou levando a minha vida. Deus sempre me recupera que eu sempre sou forte comigo e com as pessoa que me ajuda, porque já passei muito mal.

Graças a Deus o que já passei no meu nascimento, de eu crescer sentindo a realidade, hoje eu tô feliz, probrema de família a gente chama por Deus, né, e vai vivendo, né. Morei muito na casa dos outro, nas terra dos outro, que pra beber água tinha que andar muito, pra achar um pote d'água, uma lenha pra cozinhar. E

Eu orientei meus fio na escola, porque eu via e pensava que ler era muito bom.

hoje, graças a Deus, pai poderoso, pai eterno, pai do céu hoje moro nesse barraco com essas teia em cima, é o meu suor mais do meu véio. Ele trabaiou muito, quebrou muita pedra na pedreira de Euriquinho, e eu na roça prantando essas mandioquinha pra dá de comer aos nosso fio. Com isso mesmo fomo recuperando dinheiro e nós compramo e estamos morando. É a grande felicidade de minha vida que eu daqui não pretendo sair com a vida pra outro lugar, quero ficar até chegar o dia de eu ir pra outra terra. Moro nesta casa tá com mais de 36 a 38 ano.

Eu comecei visitando os samba nas casa dos outro depois que vim morar aqui, mas sem me cuidar. Adepois que eu passei pra aqui foi que eu comecei, tem 37 a 38 ano, foi nesta base que eu comecei meu sambinha,

que eu peguei sofrendo muito, muitos problema. O doutor dava remédio e era mesmo que água. Passei uma coisa assim terrível em minha vida, na minha vivência. Aí eu passei a freqüentar a casa das pessoas que era entendido, essa pessoa chamava Antonio e morava na Mangueira, morava lá, era Pai de Santo. O primeiro que fiz foi assim como se diz banho de descarrego, fazer aquelas coisa de primeiro. Depois ele falou que eu tinha que dá uma obrigação, de galinha, carneiro, pra fazer um tratamento na minha cabeça, eu fiz. Ainda fiquei uns dia com ele, aí depois ficou assim não dano certo, eu deixei, eu disse: “-Agora, eu não quero mais saber dessas coisa, não quero saber de dar essas obrigação, vou me aquietar e esperar o que Deus quer fazer comigo”. Mas passei a sofrer mais e novamente comecei a sofrer e foi no candomblé, com o tratamento do candomblé, D. Rosa que era tia de Zé de Rufino, irmã de D. Catarina. Conversei com ela, me senti bem graças a Deus. Deus tirou ela, por isso que me separei dela, se ela fosse viva eu ainda tava com ela. Quando eu cheguei aqui, D. Rosa morava de junto das bananeiras, aqui no Saquinho, quando eu comecei com ela, ela morava lá, depois veio morar perto de mim, e nós continuemo a nossa amizade, e

tudo que ela precisava era comigo. Ela me ajudou muito. Depois ela ficou doente e foi pra São Paulo e se acabou lá. Ela era mãe-de-santo das boa, das boa, graças a Deus, que Deus guarde o espírito dela, bem guardadinho no lugar pra dá paz. Se ela dissesse que você ia passar por um caminho, qualquer tempo você passava. E ela fez tudo por mim. E eu disse quando ela desfaleceu que não ia mais pra lugar nenhum. Mas eu comecei dar umas crise e fiquei assim, aquelas crise errada, aí eu fui ficando apavorada. Mas naquele momento, Sônia de Deus, minha amiga, Deus colocou ela no meu caminho, porque Sônia tem idade pra ser minha fia, mas é uma amiga e naquele momento me ajudou, tem me tirado de uns esparro²³, que nem meus fio. E com a força de Deus e de Nossa Senhora das Candeias, padroeira daquela igrejinha ali, Deus vai ajudar ela. Minha amizade por Sônia é tanto que se eu tiver dentro dos problema se aparecer uma coisa para eu fazer, assim, sob um negócio de um documento, uma coisa pra atingir ela, e depois eu sei que dentro daquela leitura que é bom pra mim, mas vai prejudicar ela, eu não quero, nem que seja para meu bem. Eu não me sinto

²³ Esparro significa cilada, dificuldades.

bem, ela tá aqui escutando, porque desde pequena que eu conheço.

Eu recomencei a fazer minha obrigação²⁴ o ano passado, fiz o ano passado, eu queria fazer todo ano. Quando eu puder, eu faço de novo, esse ano era pra eu fazer, mas não tô preparada. Quando mandar eu comprar as coisa pra fazer a obrigação, eu faço, compro minhas galinha, convido minhas amiga pra vim ajudar na comida daquele dia, fazer o cariru²⁵ daquele dia, de noite todo mundo come aquela comida, as criança come aquele cariruzinho, levanta da mesa, reza, oferece pra Deus, as amiga, tudo alegre e satisfeito. Quando terminou a reza, vem a reza de São Cosme e Santo Antônio, depois da reza, canta o reis bonito, aí eu já começo a me peneirar²⁶, me peneirando e caindo pra dentro (risos...), e quando termino tudo, ali agora eu sambo, até meia noite, uma hora da manhã é samba de pandeiro, um tamburizinho, só tamburi, viola, tocando e aí eu dançando . Visto minhas rouponas de baiana e dentro dela, enquanto tá dano, eu tô ali com minhas amigas,

²⁴ Obrigação está relacionada a pagamentos, promessas, evento de candomblé que se faz sempre na mesma época. É como se fosse uma dívida.

²⁵ Cariru significa caruru.

²⁶ Peneirar significa dançar, sambar.

nós brincando, ali alegre, satisfeita, me sentindo leve, graça a Deus. A dona que vem fazer minha obrigação, que é outra que eu tenho depois que D. Rosa morreu, ela me pergunta:

“- Vitória, você quer terminar esse samba e fazer o samba corrido²⁷?” Samba brasileiro pra todo mundo se divertir também. Então, eu me retiro, vou trocar de roupa e o samba continua que é o mesmo samba de roda, mas pra diferenciar do meu, eles chama de samba de corrida que é diferente do candomblé. Vem muita gente participar do meu candomblé, muita gente: Lia, Ester, comadre Uda faz parte do candomblé. Não tem mais gente por causa das igrejas protestante. Depois das igrejas protestante, aqui no candomblé folgou, porque tudo que se faz aqui, os protestante diz que é do diabo. Então, muita gente diz: -Não quero mais, senão tô trazendo sataná pra casa. Agora, tem umas pessoa que é protestante da parte de Jeová, que sempre vem aqui em minha casa me dá a palavra da bíblia, eles gosta de vim e eu gosto de receber, vem falar

²⁷ O samba mencionado por D. Vitória como o primeiro, no qual ela dança com suas amigas, é o samba feito para cumprir as obrigações do candomblé. O samba brasileiro é o samba corrido, conhecido como samba de roda. Esse é o segundo samba que é para as pessoas se divertirem.

no nome de Deus. Vem Sinhá, Dona Maria e Marina. Quando estava sã, essa Marina sempre vinha me dá uma palavra, elas me faz pergunta, o que eu sei responder, eu respondo numa boa. Elas fica feliz quando abri a porta pra elas ler a bíblia. Eles me convida pra eu ir no salão deles, mas ainda não fui no salão deles.

Eu tenho um irmão e uma irmã, meu irmão sempre fala que alguma coisa que acontece na minha família aqui não pára de acontecer, ele agora tá assistindo²⁸ demais, é só dizendo que é sataná. Eu acho assim, que pode ser um acontecimento, às vez, faz parte de ser de outra parte que irradia ali naquele meio, mas eu tô gostando do que sou.

Eu nunca fui à escola, mas já fui três vez passear em São Paulo, eu tenho uns fio, eles não pode vir sempre, porque cada quem é fraco, não vai poder tá voando pra ficar pra lá e pra cá. Aí numa dessa vez, minha fia tava me ensinando a ler, a fazer meu nome, mas quando chego aqui me esquenta a cabeça. E eu não vou pra escola porque sei que não vou aprender. Quando a gente escrevia pra São Paulo, porque hoje é tudo por

telefone, mas naquele tempo eu escrevia por meus fio que estava lá. E eu chamava os menino pra escrever as carta. Ele chegava no papel com a caneta. E eu dizia: “- Eu não sei começar.” Ele dizia: “- Você não sabe começar? Ah, minha mãe, a primeira coisa que a gente faz, é: Saudações, em primeiro lugar, meus fio, eu vou mandar essas duas linha, sua querida mãe, no mesmo tempo saber das suas. Em segundo lugar: Uma bênção, um beijo, um abraço.” Se o Carlo ou outro, falava no nome. E aí eu continuava a dizer como estava, como era que não estava, quando recebia a resposta da carta, eles lia e ouvia. No Natal, vinha aquele cartão, mandando aquela bênção, aquele beijo, aquele abraço. Oh, minha querida mãe tô morrendo de saudade, minha mãe, o meu coração tá no seu e o seu tá no meu. Oh, minha mãe que ano nós se abraça? Assim com essas palavra eu gravo a carta, porque a carta a gente manda com carinho, certo? (risos....) Se a gente pensasse quanto é bom guardar essas coisas na memória, se eu não guardasse, eu não sabia ler assim como tô lendo sem saber o escrito (chora de emoção), mas sei o que tá guardado na memória.

Eu orientei meus fios na escola, porque eu via e pensava que ler era

²⁸ Assistindo significa estar presente num determinado momento; neste contexto, é assistir aos cultos evangélicos na TV e na comunidade.

muito bom. A pessoa sabendo ler e sai pelo mundo assim, sabe entrar e sair onde quiser. Sabe ler as praça, sabe pegar um carro e ir pra onde quiser, e sabe resolver tudo. Eu sou analfabeta, mas não sou ignorante. Analfabeta como sou, mas eu entendi que a leitura e escrita é uma coisa eficiente na vida da gente. Então, fraquinha como sou, botei meus fio na escola, meus fio começou a estudar não foi aqui, era lá no entroncamento, onde o povo chama Tabela. Eles ia com uma roupinha só, batendo e torcendo. Oh, gente, essa estória é longa..... Eu lavava a roupa de noite, só tinha uma, deixava o fogo aceso, pra espaiá ali pra secar. Quando era de manhã, dizia: “- Minha mãe, a roupa tá fria.” Se o fogo tivesse bom, eu pegava as brasa, e colocava no ferro de brasa, e esquentava aquela roupinha, vestia e ia. Tinha dia que eles iam pra escola sem comer nada porque às vez não tinha nada. Se tinha farinha, não tinha mistura. Quando chegava meio dia, eles dizia: “- Oh! Mãe eu tô com fome.” Eu dizia: “- Meus fio, eu já cozinhei o feijão.” Ou às vez, já catei o andu e já debuiei²⁹ e já tá cozido. Colava a farinha dentro e comia. Os que comia

pimenta, fazia o moio da pimenta, os que não comia, comia um pouquinho puro, mas comia. Amanhã começava tudo de novo, até saí a semana. Quando mudou pra cá, foi por Quizambu, pra escola de lá, mas eu empurrando eles, porque eu sabia que ia ser bom pra eles e mió pra mim.... Eu confiei em Deus, mas se eles não têm o saber, num sabia trabaiá como eles sabe, como ontem chegou meu neto aqui de São Paulo, fio de um dos meus fio, nasceu aqui, mas a mãe morreu. Eles ficou aqui com os avô. Então, esse fio meu que é pai desse neto, dizia assim: “- Oh, minha mãe, eu tenho vontade de trazer meu fio pra cá, pra eu educar perto de mim.” Eu disse: “- Oh, meu fio, faça isso, não deixe eles se criar nas estrada, subindo e descendo sem saber nada.” Ele inven um tempo e escreveu uma carta que dizia assim: “- Meu pai, eu quero que o senhor se esforce; se não puder, eu mando, eu mando pra o senhor vim um passeio aqui em São Paulo e traga meu dois menino, ajeite os avô deles, engane Helena e Esmeraldo e me traga, que eu quero só pra eles vim passear, depois eu mando de volta. Gilberto que é meu marido, disse: “- Vitória, o que é que eu faço?” Eu digo: “- Faça um jeito.” Então, ele ajei os outros avô, que era

²⁹ Debuiei é uma variante lingüística da palavra debulhar. Significa tirar ou separar os grãos do milho, do feijão.

pra levar e trazer. Ele mandou o dinheiro, o véio arrumou os menino e levou. Quando chegou lá, dona, ele enganou da maior forma e agradou os menino. Os menino pegou amor a ele, ficou e não vol. Era isso que ele queria. Educou seus fio como ontem meu neto tava me falando, porque se ele tivesse ficado aqui, hoje ele não sabia o que ele sabe de bom, porque não ia entender. Ia achar o quê? Bagunça! Pra tá pra aqui, pra acolá, carregando sacola de laranja nas costa, furando os pés no espinho e sem saber nada, né. Então, ele tá lá e disse que se não tivesse acompanhado o pai, não sabia a leitura que ele sabe hoje e nem o trabaio que ele sabe...

O trabaio que faço na associação com Sônia, não tô nem fazendo, como deve ser e como a comunidade diz que é pra gente fazer. Eu acho sincero ajudar, mas só que eu não posso, né. Eu faço a parte da igreja, vou pra igreja dia de missa, vez que não dá pra eu ir, e eu mando os menino, meus neto. Eu faço parte da associação, que eu sou associada. Dia de pagamento e eu vou e pago a minha taxa. Às vez, eu atraso dois ou três mês, mas pago tudo. Nos tempo de festa da igreja, que é a associação que faz, eu ajudo na parte de assar as

galinha (risos)... eu gosto de fazer as matança das galinha e assar pra o leilão. Aqui em casa, cuida da minha casa, na hora que tá dando e crio minhas galinha, dou comida e de vez em quando crio um porquinho. Não trabaio mais de enxada porque me deu problema, só vou na roça pra passear ou apanhar uma fruta que já tá madura. Lavo minha roupa, limpo a beira da casa. O trabaio de roça é gostoso, sabe lá o que a gente chegar na roça e capinar³⁰, cavar o chão, fazer aquelas covinha pra cortar manaíba³¹ e prantar manaíba, prantar feijão, é um divertimento muito bom, depois a gente volta limpando.

Meus orixás é Oxossi, Ogum, esses é os de frente e São Cosme, eu cuido dele, tenho obrigação. Faço meus pedido primeiramente a Deus, incenso a minha casa e faço minhas prece pra meus orixá. Gilberto me acompanha pra tudo, quando chega o tempo de minhas obrigação, ele me ajuda como pode e me dá força. Eu faço as minha reza, rezo quando

³⁰ Capinar é roçar, cortar, limpar terreno.

³¹ Manaíba relacionado ao plantio da mandioca que acontece com a manaíba. A manaíba são toletes, sementes, partes das hastes. Dos toletes nascem as ramas da mandioca. Lavradores que cultivam essa cultura plantam os toletes da manaíba em covas na terra. Depois de 7 a 10 dias começa a nascer, brotar os pequenos brotos.

alguém precisa. Rezo de vinzitudade,³² rezo de má de monte, que dá aquele vermeio na perna, que a gente reza falando do mar e do monte, da praia; rezo também de dor de cabeça. As pessoa vêm aqui sempre, ainda antes de ontem, eu rezei uma criancinha com dor de barriga. Ela já saiu quase boa, miozinha, agora nem tá aí, acho que foi pra casa dos pai, eu queria saber como a criança está. Teve um dia que eu tava aqui e chegou uma moça com muita dor de cabeça, ela disse que não se agüentava mais, saindo água dos zóio. Eu disse: “- Oh, minha fia, eu vou rezar sua cabeça agora, e você vem outra hora que eu rezo de olhado.” Peguei, preparei a garrafinha de água, o pano branco, botei na cabeça dela e rezei. Depois que eu terminei de rezar eu disse: “- Sabe de uma coisa? Você vai trabaia amanhã, eu já rezei sua cabeça e agora vou rezar você de morfina³³.” Eu disse: “- Quando você chegar, venha me dizer se miorou.” Depois ela me disse que nunca mais sentiu dor de cabeça. Se a gente sabe uma coisa, não pode negar. Uma mãe chegou com uma

criancinha aqui que o menino tava defecando verde com raja³⁴ de sangue, o bichinho chegava ficar assim todo durinho de dor, a dor era na barriga. Aí eu disse: “- Oh, meu Deus do céu! Coitadinho!” Eu nem ia rezar naquele dia, tava com a cabeça doendo, eu tava deitada, mais fiquei com dó da criança. Aí levantei, tomei aquela criança nos braço, quebrei os matos, rezei ele, depois rezei a barriguinha, encruzei tudo direitinho, depois passei um remedinho nele. Também quando saiu daqui já saiu aliviado. Eu disse pra mãe trazer aqui, mas não trouxe porque ficou bom.

Aqui tudo é devagar, mas era pior, tudo era difícil, nem tinha igreja, nem tinha muitas casas, colégio não tinha. Depois veio uma sala de aula... fez mais uma. ... aí começou a ensinar os menino. No momento que Sônia tomou a frente da comunidade, encaminhou logo a igreja, a primeira missa, a primeira comunhão dos menino. O padre que celebrou a primeira missa foi Benoni, foi uma missa muito bonita. A primeira missa foi feita debaixo de uma paioça. A primeira comunhão não teve outra igual mais nunca. Tudo vestidinho de cor de rosa. Quando Sônia começou

³² Vinzitudade diz respeito às dores do corpo, segundo D. Vitória.

³³ Morfina e reza de olhado são parecidas, segundo D. Vitória. São rezas que tiram “olho gordo”, inveja.

³⁴ Raja, segundo D. Vitória, diarreia com sangue.

esse trabalho da comunidade, parecia uma peregrina. A roupa era uma roupinha só, batendo e torcendo com fome, de sair de casa e não deixar nada pra os fio comer. Teve um dia, isso eu não esqueço, que Sônia passou aqui que ia pra Inhambupe, quando olhei para os pés de Sônia ela tava com um pé de um e pé de outro. Eu disse: “- Sônia como foi isso de calçar a sandália errada?” Ela disse que tinha sido a pressa. Até suja tava a sandália. Eu disse: “- Tá bom, minha fia. Deus te ajude que tu seja feliz nos teus trabaio.” Porque é verdade, ela trabaioando tanto pra tanta gente, andando numa situação dessa. Aí o conhecimento dela foi crescendo e ela foi trabaioando, trabaioando pra comunidade. E tem pessoa que é uma matraca³⁵, que não ajuda, só faz atrapaiar. Tudo que temo aqui, como: posto de saúde, a igreja e as festa da igreja, luz elétrica foi por meio das caminhada de Sônia nessa associação.

O sentimento maior que tenho é o de analfabeta é porque às vez precisa de um documento e tenho que botar o dedo, oh meu Deus, eu sinto isso, mas eu não tenho jeito a dá.

Tenho que continuar colocando o dedo até a morte. Tô conversando aqui e a senhora tá gravando, é Deus que tá me ajudando que eu tô podendo lembrar tudo na memória. Eu tô contente com suas visita, devagarzinho, devagarzinho, tá ouvindo as minhas palavra e eu tô dizendo. Que Deus lhe dê saúde e felicidade e amizade em todo o Brasil.

³⁵ Matraca, segundo D. Vitória, está relacionado às pessoas que só fazem atrapalhar.

3.3 Sr. Zé de Rufino diz: - *Agora, meu nome no lugar que eu vejo, não deixa passar*

Meu nome é Rufino José, tenho 79 anos, nasci, moro aqui e num quero sair daqui, sou fio de Catarina. Sabe qual o resultado do povo daqui? Era pegar sessenta litro de farinha e levar pra Inhambupe na cabeça, cesto de banana, tudo eles levava pra Inhambupe na cabeça.

Depois que eu fiquei crescidinho, meu pai comprou um cavalo né, aí, a gente levava no cavalo, né. Eu fiquei com 12 ano, meu pai ficava trabaiano e eu ia vender a farinha, vendia por um dinheiro que eu nem sei quanto era o dinheiro, fazia uma feirinha e voltava pra casa. O resultado daqui era assim, agora de 65 pra cá, foi que as coisa foram miorando e foi que o povo ascendeu mais e não precisou mais tá nesse sobe e desce sem ter nada por uma vez. Dessa época pra cá tem gente aqui que tá quase rico com a boca calada aí, tem dinheiro que dá pra comprar um caminhão, mas tá ó.....que ele não é besta de falar pra ladrão matar ele. Tá bom, graças a Deus a comunidade tá boa,

tudo livre de alguma coisa, que por enquanto num tem diferente para o povo ver assim... aqui num tinha prédio, aqui nem igreja tinha, aqui não tinha nada, não tinha nada da vida aqui e essa coisa, o prédio com a primeira salinha que fizeram aí, quem fez foi Oséias

Lopes, era o prefeito de Inhambupe na época, aí depois Oséias perdeu, deixa eu ver se me lembro quem foi o que ficou, ah, já sei, foi Leônidas, fez outra sala, e ficaram duas. Eu sei que hoje com os outros que vieram, o prédio tá um prédio grande (risos), medonho de grande, faltando até professor pra ensinar. Os que tá estudando na 3ª série, primeiro grau, passa seis mês sem estudar, e agora que diz que veio professor, vem um dia, três não vem. E depois como fica? Só sei que naquele tempo quem não aprendeu letra do “O” fui eu e os outro. Estudar aonde, pelo amor de Deus? Só aprendeu um pouquinho no Quizambu, com a lama que chegava no meio da perna até chegar na escola de D. Mercês.

Infância pra gente nova é toda boa, comia até farinha pura e sai pura aí

zanzando³⁶. Eu, com 16 anos, e meu pai adoeceu, que ele andava com meu irmão de 17 anos e eu com 16 anos. Fomos trabaia e depois que ele morreu, aí ficou eu, mamãe, uma sobrinha, um moleque, um sobrinho que ela tomou pra criar e ele. Aí neste meio que eu tava trabaiaando pra ajudar criar os fio dos outro, meu irmão foi embora, fiquei sozinho, depois eu pensei: Quem vai ficar sozinho, não sou eu? Aí casei com um sufoco medonho. Como pra gente nova tudo tá bom, a gente pode trabaia, né? Agora, hoje é que eu não posso mais trabaia como trabaiaava, quem passar de 50 ano vai ver! Meus parentes me ajudou um pouquinho, aí eu fui indo, indo, fui indo. Fiz uma casa carregando a madeira na cabeça, ia buscar na Salobra. Sabe onde é? Fica aqui em cima, longe, só não pude carregar a cumeeira e os esteio, mais o resto carreguei tudo na cabeça, caibo, ripa, carreguei na cabeça e fiz uma casinha. Naquele tempo as casa era de taipa mesmo, quase todas. Fiz minha casinha e entrei pra dentro. Quando fiz a casa já tinha dois fio: um que morreu em São Paulo e Zé Roberto.

Eu nunca tinha morado em São Paulo, fui em 75, levei esse menino com cinco ano de idade, que morreu lá depois de grande. Deixei um aqui, e levei a esposa também. Cheguei lá trabaiei quatro mês. E aí pensei: - Vou mandar essa muié de volta. Aí mandei ela de volta com o menino, passei lá mais seis mês e vim embora também. Cheguei, fui trabaia na roça. São Paulo é um lugar muito bom, né, lá se ganha dinheiro né, mais é igual a passarinho, voa. É pior do que aqui duzenta vez. Tudo pra comprar, pagar aluguel, né. Depois de setenta e sete, tornei ir, passei onze mês lá, vim embora e me cansei e disse: “- Não vou ficar aqui. Daqui não dá pra levar nada, vou trabaia na roça mesmo.” Não gostei de São Paulo, não gostei não, eu não gosto. Agora de dois ano pra cá, eu fui lá duas vez, resolver um negócio dessa morte de meu fio. Resolvi pela metade. Eu nem sei bem de que foi que meu fio morreu, ele já sofria uma dor de cabeça doida, lá na oficina que ele trabaiaava de um martelo que pegou na cabeça dele, ele deu essa dor de cabeça e ficou calado trabaiaando, né, quando durante uns três dias e foi por serviço e não agüen a trabaia, vol pra casa, né. Ao invés de ir pra o médico, ele entrou no banheiro pra tomar banho e lá morreu sozinho, num tinha ninguém na casa.

³⁶ Zanzando, segundo Sr. Zé de Rufino, é ficar sem fazer nada, brincando, passeando.

Ele trabalhou na oficina 10 anos, trabalhou cinco anos, saiu e quando voltava trabalhando de contrato, pagando INSS, né. Como tinha seguro, eu fui chamado, tirei o seguro. Mas o advogado, por isso ou por aquilo, não deixou em vão. E disse que eu tinha direito ao INSS, porque ele pagava INSS, que tinha direito a pensão, porque ele não tem mais mãe viva, pra eu pegar a pensão, né. Uma coisa que ele disse que era pra dois meses, já tem dois anos. Já fui lá duas vezes mandaram me chamar, eu tornei ir, né, e nada resolvido até agora. O dinheiro que tirei do seguro, eu dei pra uma irmã dele que morava lá na casa dos outros, ela não tinha onde morar. Os parentes até achou ruim, dizendo: "- Rapaz, você é doido, eu ficava com o dinheiro pra fazer minha vida." Eu disse: "- Minha vida tá feita. Quem tá aí se batendo que é novo, é que tá danado." Eu dei esse dinheiro pra ela e tô aguardando o negócio dessa pensão, só tá faltando um documento, um papel da firma pra resolver tudo. O resto tá tudo resolvido, agora a firma não quer dá.

Aqui na roça, eu trabalhava limpando mandioca, plantava feijão, milho. Feijão e farinha eu tinha de um ano a outro. O ano passado, eu plantei feijão, plantei fumo. Nesse

ano, eu plantei pouco, né, na época de plantar eu tornei a adoecer. O negócio de uma dor na coluna que quase me deixa aleijado. De setenta e sete pra cá, minha vida melhorou 100%, o que fazia não dava certo. Minha mulher morreu de repente. Ela tinha um problema de pressão alta, né, quando foi um dia, eu tinha uma roça de feijão aqui em Saquinho, lá na roça e o gado entrou e queria comer. Eu disse:

"- Roça minha, gado num come." Aí fui pra roça e quando cheguei já era onze horas da noite, abri a porta, tava chovendo, eu passei água nos pés, porque tinha melado de lama que eu tava de sandaia. Fui deitar, assim que eu fiz assim com a cabeça no travesseiro, ela deu aquele negócio assim, não tinha energia, quando eu vi já tava acabando de morrer. Eu, sozinho, naquela hora da noite dentro de casa. Ai eu corri, fui pra casa de um vizinho, aí ele disse: "- Peraí, vamos ver." Quando chegou, ela tinha morrido. Ela tinha base de 40 anos. Depois que ela morreu, eu sofri pra lidar com esse povinho pequeno, deu trabalho. Quando cresceram, arrumei uma mulher, eles bo pra correr, enrabaram³⁷, arrumei outra, eles enrabaram de novo. Eu disse:

³⁷ Enrabaram significa mandar embora.

“- Pronto..... só, não trago mais nenhuma pra aqui.” E arrumei uma que mora na Subaúma. Eu tive cinco fio, três homem e duas muié.

A experiência que tive na escola foi quando eu tinha cinqüenta e cinco ano, já tinha ido em São Paulo e já tinha vindo. Aí nem sabia a letra do meu nome, se botasse assim, eu oiava, mas pra mim não era nada, né. Aí, entrei, oh, coisa ruim, quem não sabe ler, é ruim demais, pelejei , pelejei até que aprendi a fazer meu nome. Agora, meu nome no lugar que eu vejo, não deixo passar, que eu sei que é meu nome. Meu documento que é tudo de uma cor só. Eu sei ler a conta de luz, tem gente que dá o outro pra olhar, né, eu não, vou oiando, até que descubro. Se tô na escola cedo tinha aprendido um pouquinho, mas em minha idade e a noite é uma chatice, deixa pra lá. Agora a coisa é ruim pra quem não sabe ler, é ruim demais. O ano passado, em dezembro, eu cheguei num restorante lá em São Paulo com minha fia e daqui a pouco o garçom já traz a comida, mas pelo cardápi³⁸ , o livro, cada um que se despacha e pede. A senhora sabe que eu nem

sabia? O meu que tava do meu lado, tava de um jeito como que eu já tinha almoçado. A menina leu e disse: “- Pai, vire a capa.” E quase eu sair sem almoçar porque não sabia ler para pedir a comida que tinha no livro (risos). Agora que já passei essa, não passo nunca mais, quando chegar num restaurante. O restaurante grande, desgraçado, gente que só a disgrama³⁹, de toda qualidade. Olhe, quando eu saí, saí dizendo:

“- Mas quem não sabe ler, é descarado!” (risos). Mas agora num tem jeito, o jeito é morrer do jeito que tá. Fui pra São Paulo e fui trabaiá numa firma, oia o negócio do cartão de novo, tinha que bater o cartão, eu disse: “- Meu Deus!!! O que faço?” Aí o apontador de cartão disse: “- Toma a caneta, marque e faça um X bem grande pra não perder o cartão, né.” E assim, eu fazia toda manhã, quando via o cartão marcado com X, eu já sabia que era o meu e batia. Eu já tinha vivido essa história de cartão lá na Bahia Fruta.. Quando trabaei lá eu tinha mais 30 anos, trabaei lá seis ano, lá de junto da Baixa Grande e eu vinha de pé toda semana, como daqui a Alagoinha. O meu serviço era arrancar toco, tem dia que eu saía e deixava alguma coisa em casa e as vez

³⁸ Cardapi significa cardápio.

³⁹ Disgrama, neste contexto, significa muita gente.

não. Eu vinha no meio da semana pra ver como é que tava as coisas, isso aconteceu não foi uma vez, nem duas e nem três. foi muita. Quando eu cheguei lá, era pra pegar uma diária, né, mas eu não sabia, disse que era pra fichar, e eu não sabia bater o cartão. E tinha Zé de Marcionílio que trabalhava lá e sabia ler. Eu tinha que levantar cedo pra pegar ele pra bater o meu cartão, levantava cedinho e ficava na escolta, e quando vinha, eu perguntava: “-Zé, qual é o meu cartão?” Aí ele dizia? “- Esse rapaz! Quem mandou você não aprender a ler?” Aí batia o cartão. Até essa época, eu não sabia meu nome e nem os números. Sabe como é num saber? Num sabia nada, num sabia número de jeito nenhum. Eu disse: “- Que diabo é isso?” E comecei a oiá os número nas revista, foinha, jornal, eu ia oiando. A menina aqui vendia negócio de revista de pedido de coisas pra comprar e eu olhava e ia perguntando. E minha tia trazia jornal de Salvador, que ela minha tia e minha sogra trabalhava lá, e minha tia trazia. E eu ficava perguntando e minha tia Odila sabia ler um pouquinho. Ela trazia o jornal pra ler e eu ia foiando o jornal e

perguntando pra ela e ela ia me dizendo tudo.

Agora conhecer dinheiro e fazer conta, ninguém nunca me ensinou, peguei a trabaiá e pegar em dinheiro, porque o dinheiro também tem número, né. Quando aparecia uma nota forte, eu observava quando alguém falava e mostrava e gravava o número e a cor e ia aprendendo. Quando apareceu a nota de \$ 50 conto, aí uma dona disse: - Apareceu a nota de 50 contos, 50 reais. Aí eu fiz uma farinha e fui pra Alagoinhas, cheguei lá, sei que a farinha deu 150 conto, digo reais. Chegou o cara, me deu três papéis de dinheiro. Eu pensei: - Esse cara não quer me roubar, não? Eu pensei: - A nota de 50 é essa. Fui comprar um negócio pra voltar o troco e ver se era 50 mesmo. Aí comprei um negócio me voltando 48 conto (reais). E foi assim, D. Aura.

Meu pai também num facilitava não, num dava mole. Era trabalhador, quando ele pegava num dinheiro era logo mostrando a gente, ensinando o que era pra depois mandar a gente fazer as coisa e num dá mole.

As bananeira é o que tem de mió nessa roça, é patrimônio dos nosso avô, tem mais de 200 anos, mamãe contava que era pequenina e a tia cortava

banana e encestava⁴⁰ numa barrica que guardava bacaiou né, e ela ficava curiosa com aquelas banana que era pra quando amadurecesse ela saber. E quando amadurecia, ela encostava à barrica, depois dava uma volta e tava lá. (risos). Naquele tempo era cada pencona de banana. Aí, toda hora, minha mãe dizia que ia lá comer. Menino come que só a disgrama, né? Esse bananal era do avô dela. Por mim tava toda lá, mas meu irmão chegou de São Paulo e arrancou a metade pra plantar laranjeira, eu peguei uma briga pra num arrancar.

Lá nas bananeira morava muita gente, a tia de mamãe, a irmã de mamãe, a finada Rosa, lá morava muita gente, minha família. Minha mãe dizia que ali antigamente foi uma senzala. Ali perto morava o avô de Mingu, a senhora sabe quem é? Morava minha tia, outra tia. Certa vez houve uma conversa de vender o terreno, a faxa também causou um prejuízo pra gente porque o responsável pelo trabaio queria que a gente arrancasse toda as bananeira. E minha mãe chorou muito e me pediu pra cuidar e não deixar

ninguém destruir. Eu disse: “- Enquanto eu for vivo, ninguém mexe nas bananeira.” Ali já deu comida a todo esse povo e é herança dos nossos descendentes.

Na escola, só foi importante porque eu aprendi a fazer meu nome, tem muita professora que é boinha, né. Tinha uma professora de Inhambupe que fazia de tudo pra mim aprender, se ela fica eu tinha aprendido, mas tiraram ela porque ela brigou com Nice, a diretora, aí tiraram ela daí, mas ela era boa demais pra ensinar, dizia assim: - “Aprende seu Zé, aprende seu Zé.” Quando ela foi embora, eu caí fora daí. E hoje, não quero mais voltar a estudar de noite. É ruim demais. O cara tá oiando pra uma letra e enxerga três. Quem tá com a vista boa ainda enxerga, mas quem não tá, não enxerga. Nessa escola eu aprendi a fazer meu nome com letra de forma e conheço onde ele tiver. De lá pra cá , já tem mais de 10 anos, foi logo quando começou a escola de noite. Aí veio a associação, eu fiquei sócio, eu, Sônia, Gilberto e Zé Ramo, Celestina, Ana e minha fia e mais gente. Depois quando foi pra gente registrar, deu trabaio porque já tinha outra no Quizambu, mas lá é Alagoinhas e aqui é Inhambupe. Com essa associação nós já conseguimos muita coisa pra esse lugar: a igreja, o trator, energia elétrica,

⁴⁰ Encestava significa colocar no cesto ou em outro objeto e cobrir com a própria palha para a fruta amadurecer.

a água e também a água da Cardoza foi trazida pela associação daqui. Simone, a prefeita de Inhambupe, já trabalhou muito por aqui, mas agora não tá fazendo nada e a turma vo no PT.

A escola não começou ainda, minha fia é 2º grau, mas a escola ainda num começou. Tem muita de gente sem estudar. Eu já precisei da escrita um bando de vez, mas às vez eu digo que não sei assinar, uma letra danada de feia. A CREDITE⁴¹, em Inhambupe e nós na reunião e na hora de assinar eu caí fora pra num escrever uma letra feia. Eu sei as letras, mas num consigo juntar as letras. Quando fundou a associação, eu fiquei como tesoureiro e tinha que assinar os documentos da associação e tivemos que assinar um papel no Banco do Nordeste e quando cheguei lá era muito papel, eu pensei que era pouco, era cinco foia. E agora? Fazer essa letra miserável, eu pensei. Era cinco foia, minha mão tremia. Eu pensei que o que fiz não ia servir pra nada. Meu nome é grande demais, tem 17 letras. Eu comecei a escrever meu nome na areia. E a partir daí,

comecei a assinar os documento. Depois saí fora. Até hoje ainda assino quando quero, quando é um documento. Fora isso, boto o dedão.

Ir pra a escola mudou minha vida porque hoje chegou numa cidade e alguém diz pra ir numa casa que fica em tal rua e número, eu vou devagarzinho, daqui a pouco oio o número e descubro.

Dessa última vez que fui trabaiá em São Paulo, trabaei numa firma e eles me deram a carteirinha com o nome da firma, nessa época eu já tava meio experiente, saí mais um cara. Toinho, irmão de Zezé, sabia ler que só a disgrama. Saímo pra eu pegar meu fundo de garantia, que eu já vinha embora, mais andamo a manhã toda. Ele sabia ler, e eu fui oiando, oiando. Quando foi uma hora, eu ia assim e passei o oio assim. E aí eu conheci logo o nome da firma, olha o nome do escritório da firma, o nome na porta, porque eu tinha o nome da firma na minha carteira. Acho que essa carteira ainda tá aqui.

A semana passada eu fui tirar segunda via do registro do menino pra tirar a identidade, fui tirar a identidade, quando cheguei lá, um documento véio, antigo, a minha certidão de casamento. A muié lá no SAC falou que tava errado, na hora de trocar a identidade. Eu fiquei com uma raiva danada. Eu voltei pro

⁴¹ CREDITE é uma cooperativa de crédito oferecida para as pessoas e instituições fazerem empréstimo e parceira.

Riacho, chegou lá no cartório pois ela fez o registro com a letra errada. Quando foi na outra semana que fui no SAC⁴², quando a moça oiou e disse que tinha um nome montado por cima do outro, parece que é nome de Cecília, esse nome tá errado. Agora eu vou tirar o registro sem pagar nada, porque eu não mandei fazer errado, tem de ser de graça. Se fosse com analfabeto é porque num sabe nada e ela? Trabaia no cartório e faz as coisa errada, logo que ela viu que a letra tava errada, porque não rasgou e fez outro, ela deixou errado. Agora eu tenho que ir lá de novo.

Eu joga no bicho todos os dia, hoje mesmo eu já joguei, joguei 5 conto ou seja cinco reais, ganhei uma dezena, com \$12,00, né? Dos doze só tenho \$2,00 conto. Tô querendo jogar meio dia, né, pra de tarde. Mas o moleque já quis desinteirar. Tem mais de 40 ano que eu joga no bicho. Também é joga do mundo que eu costume jogar, é o joga do bicho. Uma vez chegou uma Brasília⁴³ aqui, e eu pensei assim como quem num

quer nada. Esse carro desconhecido aqui? Aí anotei o número da placa do carro. Mais, por isso ou por aquilo, eu fui trabaiá e esqueci, quando foi no outro dia, eu me lembrei, eu fui e disse 8112, joguei esse número. E ganhei um milhar. Naquele tempo ganhei 250 conto. De lá pra cá, eu só joga essa pedra. Ave Maria, esse número dá sorte. Quem joga no bicho num pode ficar trocando as pedra.

O Saquinho de ruim ficou mió, hoje todo mundo tem sua comida e vive em paz. A coisa mais maravilhosa do mundo. Ninguém sai hoje mais pra comprar farinha, porque aqui antigamente só plantava feijão, mio e fumo e ninguém plantava mandioca. E hoje tá todo mundo na paz de Deus.

⁴² SAC é um órgão do governo para atendimento, principalmente, sobre documentos oficiais. Significa: Serviço de Atendimento ao Cidadão.

⁴³ Um modelo de carro popular usado nos anos 70 e 80. Já saiu do mercado. Pode ser encontrado com os colecionadores de carro.

3.4 Zé de Dudu diz: - *A história daqui é que aqui foi senzala de Timóteo Palmeira*

Meu nome é José Augusto Marinho, nasci em 06 de agosto de 1919, quando nasci foi quando apareceu a gripe. Quando faço aniversário não digo a ninguém, às vez só à muié de noite. Passei sete dias pra vim ao mundo. E quando vim, minha mãe me rejeitou. Quem labutou comigo foi uma irmã que eu tinha. E aí me criei e já passei por muita coisa. Daqui nunca saí. Minha mãe largou meu pai, saiu comigo, quando chegou na porteira que disse pra ela que não ia. Eu disse: “- A senhora vai com quatro e comigo faz cinco. E meu pai está só, está lá em pé na porta, sozinho agora.” Eu digo: “- Não vou.” E fiquei mais ele, só eu e ele. Só deixei quando foi pra o cemitério. Nunca foi em casa de farinha, nem nada. Nunca fal nada pra ele. Ganhava a semana toda, quando chegava ao sábado, dava dinheiro a ele. Só tirava o dinheiro da carne, o outro, ele me dava. Me casei no ano 40, com Maria, fia de Zé de Timóteo. Ela teve probrema com extração de filho e

disso morreu. E quando foi em 59, eu me casei com esta que tá aqui. É tanto que sou pai de 15 fio. Vivo tinha 10, mas morreu uma menina casada. Hoje, tem 4 meninas e 5 rapaz.

A história daqui é aqui foi uma senzala de Timóteo Palmeira Silva. A família toda tinha Silva. Eles era da Lagoa da Cabaça, fica do lado Irará, bem pra dentro, o pai dele tinha uma senzala ali perto da Alagoinhas, tinha no Limoeiro, tinha também em Nova Sore. O fio dele ficou aí, nasceu aí e ficou aí mais a mãe. Tinha um irmão que morava no Jenipapo com a irmã dele que também tinha escravo. Eu não alcancei o tempo dos escravo, quando me alcancei já eram livre. O meu sogro era quem contava essas histórias que era fio de Timóteo Palmeira. Ele morreu de uma picada de cobra, o dono dos escravo. Só quando morreu que os escravo descobriu que já eram livre. Ele pegava gente e fazia dos negros escravo. Mas não era assinado pela Princesa Izabel. Nem foi assinado em cartório. O véio que morava aqui, eu me casei com a fia dele, era fio de Timóteo Palmeira, um

“Naquele tempo pouco utilizava a leitura e a escrita, só no caso de um documento ou pra escrever pra alguma pessoa”.

senhor de escravo, a família dele foi dono de escravo nessa região toda. Essa família veio do Irará. Tinha cinco lugar que tinha escravo: Chaves, Jenipapo, Canta Galo, Tombador e Saquinho. Timóteo Palmeira tinha 14 muié. Morreu ofendido por uma cobra. A cobra mordeu ele. Depois de sua morte, os escravo ficaram aí por mais de 20 ano, eles já alforriado, mas não sabia, e cada um tomou seu rumo, uns ficou por aqui, e outros foi pra outro lugar. E eles foi cuidar de sua vida. Aqui tinha tudo ... igreja, tronco, senzala nessa chapada⁴⁴ toda. O meu pai não foi escravo, mas os outro tudo foi, mas meu pai não. Esses escravo veio do estrangeiro, eles trocava por fumo de corda, os preto veio tudo, o nego nagô, veio tudo de lá. Se fugisse de outro lugar e chegasse na senzala, ele assinava como escravo, num tinha pra onde correr. Meu sogro era José Palmeira, chamado Zé de Ninha ou Zé de Teodoro. Pra eles era uma coisa boa ter escravo, agora pra o escravo, era uma vida amargurada, e morreu foi muita gente. Até hoje morre gente escravizada em outro lugar, neste

⁴⁴ Chapada diz respeito a grande área de terra plana e plantada, com árvores e plantio de culturas diversas.

regime. Eles governava de Nova Sore até Mata de São João e Irará. Ele mais o irmão comprou mil e oitocentas tarefas de terra por quatro mil réis. Eles deram dois mil réis, tá marcado na escritura e ficou devendo dois mil réis e nunca deu. Quando veio medir o terreno deu duas mil e quatrocenta tarefa de terra. Zé Palmeira morreu com quase 80 ano. Quando ele morreu os parente dele tomou quase tudo. Levaram a madeira quase toda; a madeira daquele tempo era boa mesmo, não era pedaço de pau, não. Tinha outra senzala braba aqui que era do Padre Mané⁴⁵ da Levada⁴⁶, lá na Levada, perto da Aldeia. Dele só sei contar os causo, ele só não podia com o nego que tinha e se chamava Antonio Tinga⁴⁷. Quando botava ele no tronco, a primeira lamporada⁴⁸ pegava na mais nova⁴⁹ e

⁴⁵ O Padre Manoel Figueiredo, conhecido como Mané da Levada morava na Levada, um lugarejo próximo a Aldeia e Riacho da Guia, porém pertencia ao município de Inhambupe, BA. O referido padre celebrava missa na sede de Inhambupe, tinha mulher, duas filhas e muitos escravos. Os mais velhos contam que quando ele morreu deixou mais de oitocentos escravos.

⁴⁶ Levada é o lugar onde o Padre Mané da Levada morava. O Padre cultivava a cana-de-açúcar na região e trazia sua mão-de-obra da África – os negros.

⁴⁷ Antonio Tinga era um negro muito esperto que virou um mito na região, pois segundo Sr. Zé de Dudu, ele era feiticeiro, se transformava e fazia qualquer coisa se alguém mexesse com ele; além disso, era veloz como o vento.

⁴⁸ Lamporada significa bater, surrar, espancamento conforme contexto lingüístico de Saquinho.

outra pegava na mais véia. Daqui a pouco a mulher saía gritando: “- Pára, pára que a menina já tá toda incalombada.”³⁹ e nele, no Antonio Tinga, não pegava nada. Pegava nas fia dele (risos) mai nele num pegava nada. Antonio Tinga era mandingueiro⁵⁰. O padre fazia carta pra ele levar, na cidade de Feira de Santana, tinha irmão dele que morava lá. Ele saía umas oito hora da manhã, e quando dava onze mais ou menos, o nego já tava lá e quando dava umas quatro hora ou seis hora da tarde o nego já tava de volta. Conheço o Saquinho desde pequeno, labutava lá, tudo pequeno e tudo perto, acho que é por isso o nome de Saquinho. Não tinha branco, hoje tá tudo misturado. Com essa descendência aí é tudo preto. Os mais véio acredito ter sido escravo. A minha família não foi escravo, foi de Zé de Andreza, Zé era o pai e Andreza minha avó. Eles eram escova-bota⁵¹. Escova-bota é aquele

que chega numa casa e faz uma coisa assim, como: pegar um cavalo, varre uma casa, assim fazendo favor pra eles, fica lá no meio deles e depois eles dá um agrado, mas não é escravo. Escravo foi aquele amarrado no toco, era aquele que quando não fazia uma coisa como eles queria ia pra o tronco. Esses outro não era escravo, eles botou o nome de escova-bota (risos).

Eu não sei ler, fui na escola por pouco tempo, meu pai tava sozinho e eu abandonei a escola pra ficar com meu pai. Naquele tempo quando eu queria saber alguma coisa e pedia a uma pessoa que era educada que lia e escrevia pra mim. Meu fio foi pra São Paulo e nunca escreveu uma carta. Ele dizia que não gostava porque tinha que pedir a alguém pra escrever. Naquele tempo pouco utilizava a leitura e a escrita, só no caso de um documento ou pra escrever pra alguma pessoa.

Naquele tempo era difícil, difícil alguém saber ler e escrever. Zé de Timóteo não sabia ler... agora a muié sabia um pouco, mas ela ficou cega, fazia a letra, mas não enxergava. Eu lembro quando eu fui adquirir para pedir Maria em casamento a Zé de Timóteo, eu pedi a uma pessoa pra fazer uma

⁴⁹ As lamporadas não pegavam em Antonio Tinga. Como ele era “mandingueiro”, as lamporadas pegavam nas duas filhas do Padre Mané da Levada. O referido Padre tinha duas filhas.

³⁹ Incalombada segundo Sr. Zé de Dudu, significa pele irritada com caroços e coceira.

⁵⁰ Mandingueiro para Sr. Zé de Dudu é aquele que faz mandinga: feiticeiro, macumbeiro.

⁵¹ Escova-bota eram aquelas pessoas que iam para as casas das pessoas para ajudar

em alguma coisa, segundo Sr. de Dudu. Essas pessoas recebiam comida em troca pelos favores

carta, eu ditei a carta pra ele escrever. Ele leu e ficou boa. Eu fiquei um pouco acanhado⁵² e pedi um sobrinho meu para entregar, aí ele tomou a carta e foi lá, a casa tava cheia de gente, pinicando⁵³ fumo, aí ele chegou, ficou em pé, ficou, quando dei fé já tinha voltado e disse: “- Tome sua carta, eu não dei a carta, pois casa tava cheia de gente.” Eu disse: “- Mas rapaz porque você não deu a carta?” Aí eu me aborreci, tomei a carta, e disse: “- Não quero mais nada, não quero mais saber de carta.” Botei no bolso e caminhei pra lá. E aí quando cheguei, ele tava na porta, sentado, sentado assim de um lado. Aí eu disse: “-Bênção, seu fulano.” Ele disse: “-Deus lhe abençoe.” Eu disse: “- Bom dia a esse pessoal aí.” Ele disse: “- E o que é?” Eu digo: “- Não é nada, não, eu vim aqui pedir Maria ao senhor em casamento.” Ela aí me oiou e abaixou a cabeça. Ele disse: “- Você veio aqui pedir minha fia a casamento? É Maria, você tá ouvindo? Ele veio aqui lhe pedir, como é que você vai

responder?” Aí ela respondeu: “- Pai, se o senhor quiser, eu quero.” Ele disse: “- É minha fia, peru deixa de comer mio, pra comer coco.” A casa tava cheia de gente. Aí um daqueles que tava ali, disse assim: “- Não diga esta conversa, o senhor tá vendo ele aí, mas o senhor não sabe o que vai ser dele e dela, lá diante, portanto, não diga essa palavra, não pega nele. Nem também ele precisa lhe responder essa malcriação. Se o senhor quiser, ela quer, então, ela respondeu certo.”

Minha senhora, esse homem ficou mastigando, me maltratando até morrer. Não gostava de mim porque eu era pobre e também não era branco. Mas eu e ela já se gostava há muito tempo. Eu dava doce a ela nas novenas que tinha por aqui, mas ela nunca disse aos pai e nem a ninguém. Eu ia pra um lugar, pagava o doce à doceira, depois ela ia pegar sem eu tá lá, já tinha um namoro antes, mas escondido, a gente já namorava há mais de cinco ano. Eu me casei com ela no ano de 40 e em 56 ela morreu. A véia, mãe dela dava atenção pra gente, mas o veio, não. Eu ficava triste mais por causa dela, eu fazia tudo. Ele me bo na justiça porque não gostava de mim. Ele tinha umas prata, mas com um chamego⁵⁴ com os

⁵² Acanhado, no contexto social e lingüístico de Saquinho, é ficar tímido.

⁵³ Pinicando fumo significa retirar o pecíolo da folha. As folhas eram exportadas para fabricação de charuto e cigarro. A região de Saquinho e Barra tinha, na época, grande plantação de fumo, conforme Sr. Zé de Dudu.

⁵⁴ Chamego, conforme o contexto social e lingüístico significa muita amizade e intimidade.

cigano, deixando o cigano entrar lá na casa dele e ficar contando história de engazopar⁵⁵, porque eles tem jeito pra isso. Então o cigano carregou as prata. Aí depois que minha esposa morreu ele deu parte e disse que eu tinha apanhado as prata. E a outra coisa foi a vaca que pariu um bezerro, o bezerro deu coroadada nos dois quarto, nos dois pé de trás. E o bezerro ficava deitado lá no meio da roça. Aí eu disse: “- O bezerro tá lá deitado no meio da roça. O senhor não vai apanhar, não?” Ele disse:

“- Por mim, ele se acaba lá.” Aí eu disse: “- O senhor quer me dá?” Aí ele disse: “- Dou. Vá apanhar aquela carniça de lá, eu pra mim é que não quero.” Aí eu apanhei, cuidei do bezerro, sarou, mas ficou com um defeito nas perna, e nos dois quarto. Não foi assim que tinha um Manoelito aqui que tinha uma venda, e o bezerro deu pra bater e batia mesmo. Ai Manoelito disse assim: “- Vamos trocar o bezerro nessa ovejia?” Eu disse : “- Troco.” Ele ficou com o bezerro aí na venda, feito o cão enrabando os menino. aqui, recebo um documento de intimação da justiça. Ele disse lá que eu tinha apanhado um bezerro dele de oito

arroba e três prata e tinha vendido e ainda levou testemunha falsa. Aí ele disse mais, disse que ia pagar duzentos conto de réis do bezerro e quinhentos conto das três prata. Eu disse: “- Eu não pago, não pago, porque não devo.” Nesta labuta lá na delegacia, eu moiado de suor vendo esta palavra em cima de mim sem eu dever. Meu Deus! Aí Manoelito tinha um fio chamado Gileno, e não saía daqui vendo a propaganda do bezerro, sabendo o que o bezerro fazia lá com o povo e sabendo também a sua história. E quando lá tava tudo arrumado pra eu vim trabaiá pra pagar, aí Gileno chegou. Gileno era cunhado do advogado. Ai Gileno disse:” – Oi, Antonio! Tá por aqui?” Ele disse: “- .” Aí ele disse: - “Esse Zé Augusto aí pegou três prata de tio José e apanhou um garrote⁵⁶ de oito arroba.” Aí eu disse: “- Gileno, você conte o que você viu e sabe desse negócio meu com seu pai Manoelito, você conta aí.” Aí Gileno disse:

“- Antonio, quem foi que informou essa conversa?” Antonio disse:

“-A testemunha dele é essa aí.” Gileno disse: “- É mentira, Antonio, tudo que ela tá dizendo é mentira, que esse aí não fez nada, ele não sai de lá de casa,

⁵⁵ Engazopar, segundo Sr. de Dudu, significa ilusão, enrolação.

⁵⁶ Garrote, segundo o colaborador, é bezerro já crescido.

num sai da venda de papai... o que compra, paga. O garrote de oito arroba ele trocou com uma ovelha de 8 quilo.” Ele disse: “- E foi, Gileno?” Gileno disse: “- Foi.” Aí as testemunha, uma de lá e outra daqui. Aí uma disse assim: “- Ah! Doutor, mais tem ainda um bando de coisa pra contar.” Aí o advogado disse: “- Cale a boca, disso você já fez e pode fazer, não mais comigo. O dia que você fizer isso novamente, você vai pra cadeia, porque botou uma má fama nesse pobre de Cristo.”

Eu ia capinar a terra pra plantar quando tava limpando dois a três dia, aí ele chegava e dizia:

“- Você tá limpando aí, você num vai limpar aí de jeito nenhum. Aí é de fulano de tal.” Quando dou fé já vem outro com a enxada nas costas. Eu já limpando mais de três ou quatro braça de terra. Me botava no cascalho, outra hora me botava no pé no alto da serra ou lá na beira do rio. Eu fiz uma roça, ele deu a outra depois de pronta. E me botou para fazer um corredor. A cerca dele era de garrancho, ele fez eu fazer outra cerca pra não encostar no garrancho⁵⁷ dele. Quando adoeceu,

morreu ali naquela tapera⁵⁸ véia que se acabou. Ele esbagaçou com a casa dele, esbagaçou com tudo, vendeu e acabou com tudo.

Tirei escritura daqui no cartório porque a menina que eu casei era habilitada no cartório e véio⁵⁹ tirou a habilitação e nunca pagou. Habilitação é que dá o nome deles dois. Então eu fui e cheguei lá, mas ela não foi herdeira dele porque morreu primeiro do que ele, então quando foi vender o terreno, esse que morava, perto do pé de jaqueira ali embaixo, queria vender o terreno todo. Aí eu cheguei lá e disse a Tunica, a moça do cartório. Aí pediu pra eu levar um advogado pra provar que ele não tinha mais idade pra vender nada. Aí eu disse que ele ia vender tudo e eu ia ficar na estrada com seis menino pra criar. Aí o juiz disse: “- Aí véio, você vai vender o terreno todo?” Ele disse: “- Vou, vou vender.” Ai ele disse: “- E o rapaz, com seis menino, como que o senhor vai fazer?” O véio disse: “- Eu não vou dar nada pra eles.” O juiz disse: “- O senhor não vai dá nada? Veja uma coisa: ele não tem força no que é seu, tem porque ele era casado com sua fia no padre, e a muié morreu, então ele não tem nada com o senhor, mas os fio são seus neto

⁵⁷ Garrancho, neste contexto, conforme Sr. Zé de Dudu, significa galho velho de árvore e pedaços de pau sem muito proveito.

⁵⁸ Tapera, segundo Sr. Zé de Dudu, significa casa velha abandonada.

⁵⁹ O léxico véio nesse contexto está relacionado ao sogro de Sr. Zé de Dudu.

e o senhor tem que dar. O que vai fazer com esse seis menino?" Ele disse: "- Eu não sei." Aí o juiz disse: "- Se o senhor não der um pedaço de chão pra ele e os menino, o senhor não vai poder vender nada a ninguém." Ele abaixou a cabeça e disse: "-É, já que se não der, eu num vendo, e eu quero vender mesmo, então dou meia tarefa a cada dos menino." O juiz disse: "- O senhor é que é o dono, mas ele num pode ficar com os menino na estrada sem casa pra morar." E aí, eu tirei no cartório a escritura de seis tarefa e o advogado me obrigou a comprar uma tarefa. Eu não queria de jeito nenhum ficar não, porque ele tinha um fio e também já tinha um bando de neto. Então o advogado disse: "- Você fica com essas terra sem documento e depois esse bando de gente.... vai ser barulho de novo. Então, é mió comprar uma tarefa, porque você faz a escritura de tudo." Eu ainda fiquei mais de um ano e tanto sem pagar. O que comprou o terreno ainda foi duas vez no cartório pra D. Tunica passar a escritura do meu nome para o nome dele. Quando foi na segunda vez, ela disse: "- Se você vim aqui novamente me fazer esse pedido, pra tirar do nome dele e passar pra o seu, eu vou lhe botar na cadeia pra

passar uns seis mês, porque isso está no ponto de ladrão e eu não sou ladrona." E foi assim, o meu sofrimento aqui nesse lugar, até hoje soffro.

CAPÍTULO 4
REVELAÇÕES INVESTIGATIVAS I: SAQUINHO, SEUS ESPAÇOS E PROTAGONISTAS

“Saquinho é lá, aonde era do meu pai e dos meus avôs... herança dos meus pais. O terreno era dividido... deixa eu pensar, pra ver se acerto. O terreno do Saquinho era herança do meu avô, era grande⁶⁰”.

D. Catarina

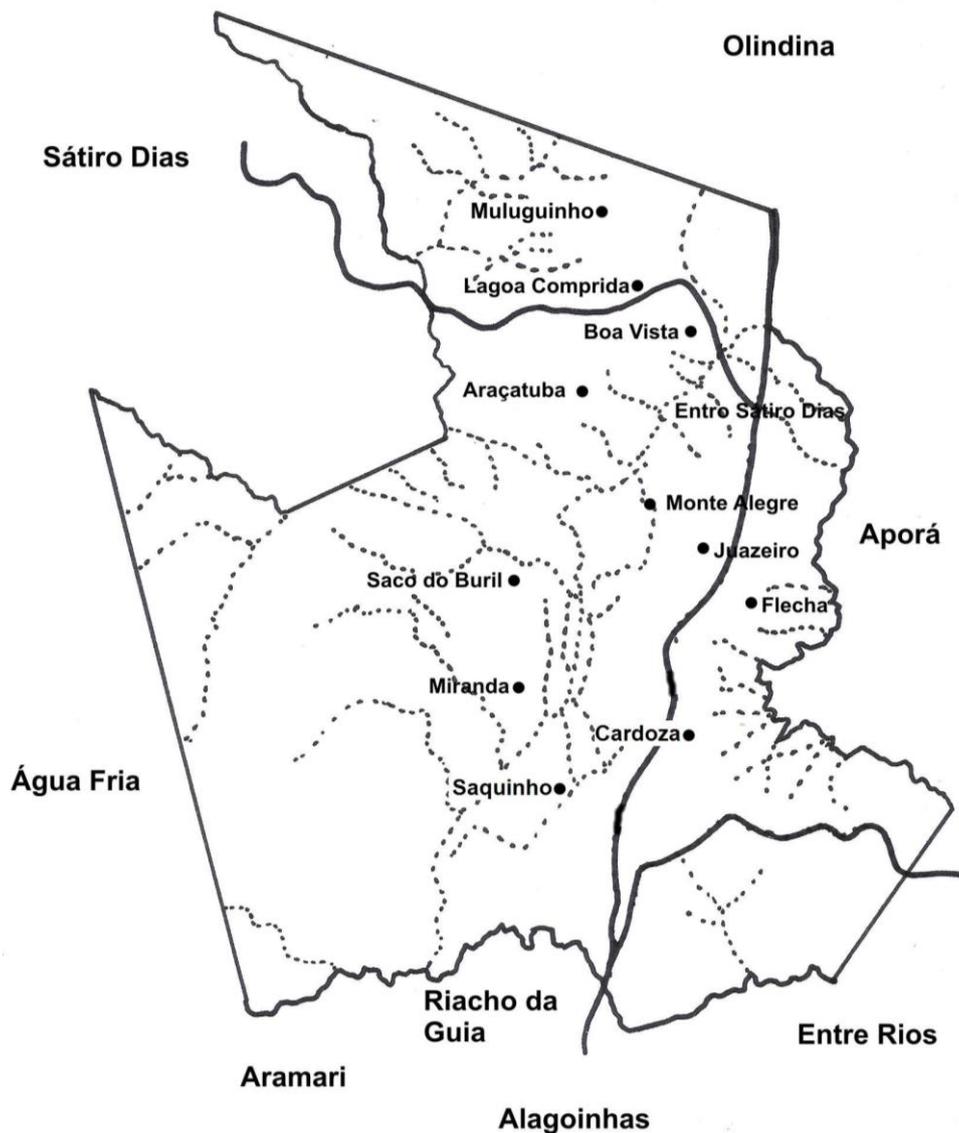


FIGURA 03 – Esboço do mapa geográfico do município de Inhambupe / Bahia
 Fonte: (IBGE 1989)

⁶⁰ As entrevistas com Dona Catarina aconteceram no período de março de 2006 a setembro de 2007.

4.1 Achados sobre Inhambupe-Bahia – dos jesuítas às tribos cariris: reconhecimento da região e localização de Saquinho⁶¹

Inhambupe é um dos municípios baianos mais antigos, a sua sede foi fundada pelos portugueses, mas antes da chegada dos portugueses já era habitada pelos índios cariris. Neste município encontra-se um pequeno lugarejo rural denominado Saquinho. Os poucos registros escritos sobre a localidade são superados pela riqueza da tradição oral que perdura na memória dos idosos quando contam oralmente as suas histórias de vida, seus mitos, crenças e ensinamentos dos pais e avós.

No trajeto em busca do conhecimento da história de Saquinho, visitei o cartório de Riacho da Guia, município de Alagoinhas que, por muito tempo, pertenceu a Inhambupe. Na busca de documentos, visitei também o cartório de Inhambupe na tentativa de encontrar documentos que legitimassem Saquinho como um espaço reconhecido, histórico e socialmente, pela sua paisagem e riqueza natural com grande quantidade de produtos alimentícios transportados para a sede e cidades circunvizinhas, como Alagoinhas, Sátiro-Dias, Entre Rios e outras. Como uma das minhas pretensões na pesquisa era mapear Saquinho e contextualizá-lo, continuei investigando, mas para isso precisava saber mais sobre o município de Inhambupe, seu processo de formação histórica e cultural para, então, compreender o processo de formação cultural e histórica de Saquinho. Como não obtive muito sucesso na busca aos arquivos oficiais, resolvi ler a obra *Evolução histórica de Inhambupe* de autoria da professora Estela Mares.

E, neste texto, faço uma paráfrase sobre o que li na referida obra. Conhecer as histórias de Inhambupe significa viajar no tempo, dar uma volta ao passado e imaginar como se encontrava essa região nos séculos XVI e XVII. Fico a imaginar esse cenário, seus primeiros habitantes, suas lutas e formas de vida, e me deparo no Saquinho, na Lagoa Seca, no Gravatá, na Barra, na Baixa Grande e tantas outras comunidades pertencentes ao município inhambupense, que se encontram sem o reconhecimento merecido.

⁶¹ As informações sobre a história de Inhambupe, sobre a presença dos índios cariris, a catequese jesuítica, bem como todo processo de colonização foram adquiridas no livro intitulado *Evolução histórica de Inhambupe*(1993) da autora Estela Mares.

A sede foi fundada por portugueses, mas aos seus arredores viviam negros e os índios cariris, que habitavam na região antes da chegada dos portugueses. Para onde os índios cariris foram? A história oficial não responde. Segundo os dados contidos no livro que demarcam a data da fundação do município de Inhambupe, acredita-se que a partir do século XVI, ao longo das descobertas, surge então o povoado de Inhambupe.

Contar algumas cenas históricas colhidas da obra de Estela Mares significa mergulhar nessas cenas e reviver o passado. Pois é, vamos então à história. No início da colonização do Brasil, chega às margens do Rio de Inhambupe, região já habitada pelos índios cariris, um grupo de jesuítas com o intuito de catequizá-los. No século XVI, por ordem do rei, a administração do Brasil foi tripartida: Luiz de Brito e Almeida foi nomeado Governador da Capitania da Bahia. Essa expedição foi repelida energicamente pelos índios e, deste modo, o interesse em conquistar a região Nordeste ficou apenas na tentativa. O rei, então, fez uma reavaliação e resolveu reunificar a administração, deixando apenas um só governador: Lourenço da Veiga.

No período compreendido entre 1570 e 1582, no governo de Luiz Brito e Lourenço da Veiga, no interior da Bahia inicia-se a catequese dos índios pelos jesuítas. Na ocasião o grupo de jesuítas era comandado pelos padres Simão e José de Anchieta, que desbravavam os sertões baianos ao tempo em que catequizavam os índios. Nessa jornada encontraram a aldeia de índios cariris, localizada no alto da Gameleira, às margens do Rio Inhambupe, atual Praça José de Anchieta.

Os padres jesuítas se estabeleceram num colégio localizado em Água Fria, cidade pequena e antiga. Pois é, lá em Água Fria ficaram abrigados para seu trabalho de catequese. Os jesuítas instalados em Água Fria enviaram o português Alexandre Vaz Gouveia, em 1570, para apropriar-se do lugar colonizado por eles, visto que a taba indígena encontrada despertava interesse devido à localização; no que foram atendidos, Alexandre Vaz Gouveia expulsa os cariris, substituindo-os por colonos.

Como forma de demarcação da cultura européia, foi construída uma capela com a ajuda dos colonos de Água Fria e, assim sendo, edificaram-se casas nos seus arredores. Surgia, então, Inhambupe, “sob a luz prateada da lua e aquecida pelo sol e mergulhado no doce silêncio das águas do rio que corria sobre o leito, enfeitado pela areia branca que parecia formar dunas” (MARES, 1983, p. 16). Após três anos

de luta, o português Alexandre Vaz Gouveia fazia nova comunicação, desta feita dando conhecimento e convidando as autoridades para a inauguração solene da “Capela de Nossa Senhora da Conceição” do povoado do Alto da Gameleira, cuja finalidade seria a celebração dos atos litúrgicos. Atualmente, a capela fundada pelos Gouveia já não mais existe: ao invés de restaurarem, demoliram suas ruínas, fato que foi motivo de constrangimento para a população, pois foi a construção dessa igreja que deu início ao povoado.

Um homem, de nome Garcia D’Ávila, chegara como fugitivo acompanhado de escravos e expulso por ter-se negado a participar do combate contra os holandeses na Bahia, em 1624. A família Gouveia, sabendo da presença do estrangeiro, ficou apreensiva, mas nada pode fazer, pois se tratava do Marechal Garcia D’Ávila, criador de gado, que divulgava ter encontrado na região uma “mina de salitre”. Por isso, solicitou ao governador geral da época, Diogo de Mendonça Furtado, a posse de uma sesmaria (terreno inculto e abandonado), de seis léguas de terra, compreendida entre os rios Inhambupe e Subaúma. Foi concedida a posse da sesmaria baseada nos bons propósitos de D’Ávila, iniciando-se imediatamente a povoação do lugar com a construção das primeiras casas – foi erguida a casa grande, no começo da rua, para sua residência e as solenidades e acontecimentos feudais.

Os Garcia, por seu lado, também constroem outro templo de oração, como era de costume fazer em todas as terras brasileiras para marcar a presença dos portugueses – esta edificação localizava-se na parte principal da cidade, em frente à capela erguida pelos Gouveia.

Com a construção das capelas surgiu a disputa, pois cada local era habitado por seus colonizadores e as localidades passaram a ser conhecidas como Inhambupe de Cima e Inhambupe de Baixo – nessa disputa cada morador possui sua capela. Primeiramente, foi construída a Capela de Nossa Senhora da Conceição pelos Gouveia e, em seguida, edificada a capela sob a invocação do Espírito Santo, por Garcia D’Ávila. A última capela edificada nos terrenos da Casa da Torre de Garcia D’Ávila, a que era subordinada a região, passou a pertencer à freguesia de Santo Amaro de Ipitanga.

Diante da disputa entre as duas famílias, os Padres Jesuítas do Convento de Água Fria, alegando o direito da Freguesia no lugar e achando que Água Fria era mais perto que Santo Amaro de Ipitanga para a solução dos problemas sociais,

requereram a criação da Freguesia de Nossa senhora da Conceição, com sede na Capela do Alto da Gameleira.

Com tanta confusão, o Governo compreendeu que os caprichos dos poderosos donatários estavam atrapalhando o crescimento da Freguesia, e, sem oferecer possibilidades locais, tomou a iniciativa de mandar criar a Freguesia do Divino Espírito Santo, mas subordinada ao Distrito de São Cristóvão, em Sergipe, visto que essas terras faziam parte da Bahia. Diante desse fato, os padres se juntam e, em 1718, aliados ao Arcebispo da Bahia, D. Sebastião Monteiro da Vida, criaram a Freguesia do Divino Espírito Santo, com sede na Capela do mesmo nome. A partir daí, os atos religiosos passaram a ser celebrados por padres de outras freguesias.

Nesse cenário político e religioso, Inhambupe continua subordinada à Água Fria até 1728, mesmo com o ato de Vasco Fernandes Cezar de Menezes, que, pela Resolução de 24 de abril, eleva-a à condição de vila. Mas os moradores de Inhambupe continuaram insatisfeitos. Com muita luta e protestos, enviaram cartas ao El-Rei, em 26 de junho de 1801, que, por Carta Régia, mandou colocar o nome de Vila em Inhambupe de Cima. Entretanto, os moradores queriam mais autoridade e mais autonomia política, visando a emancipação do município. Depois de muitas solicitações e expectativas, foi aprovada a Lei Estadual nº. 134, de 06 de agosto de 1896, que concedia Foros de Cidade ao Município, ficando registrada a data 06 de agosto como dia da Emancipação Política de Inhambupe. A emancipação política resulta na divisão administrativa de 1911, que subdividia o município em dezessete distritos, entre estes estão: a Sede, Calumbi, Mulungu, Recreio, Jacu, Curralinho, Caetitu, Lagos e Bebedouro. Atualmente, o município possui aproximadamente setenta e três comunidades.

O município, ao longo da sua história, já foi sede de outras cidades como, por exemplo: Alagoinhas, Catu, Sátiro Dias, Aporá, Ente Rios, Aramari e Água Fria. Com o desenvolvimento e crescimento, essas cidades ganharam independência política, gerando outros municípios ao Estado.

Vale salientar que, com a emancipação política de Inhambupe, seus limites foram alterados, ficando assim constituídos: ao norte – Olindina e Crisópolis; ao sul – Alagoinhas; ao leste – Entre Rios e Aporá; ao oeste – Sátiro Dias e Água Fria.

No cenário geográfico, político e social de Inhambupe encontram-se as comunidades negras rurais e outras cujos dados históricos apontam terem sido formadas por famílias indígenas, fato que a história oficial omite. Os moradores

dessas comunidades determinam a base étnico-racial de formação populacional do município; os traços físicos dos moradores atuais evidenciam essa ancestralidade da qual herdaram um rico legado cultural. Inhambupe não deve seu crescimento apenas aos portugueses, como é enfatizado pelos moradores inhambupenses, mas sobretudo aos índios que já moravam na região antes da chegada dos portugueses e aos negros que aparecem na história exclusivamente como escravos. Os índios cariris, moradores das margens do Rio Inhambupe, foram expulsos das terras e os colonizadores trouxeram os negros para serem escravizados.

A história contida na obra da Prof^a. Estela Mares não registra o destino desses índios após a chegada de Alexandre Vaz Gouveia, como também não menciona as comunidades rurais negras de Baixa Grande, Saquinho, Barra, Lagoa Seca e Gravatá. Essas comunidades são demarcadas pela população negra, haja vista a influência e presença nos costumes, como alimentação, gosto musical, práticas culturais e religiosas que ainda preservam a tradição dos seus ancestrais. Dentre as comunidades citadas, destaco Saquinho, *locus* desta pesquisa acadêmica.

4.2 Chegando a Saquinho: o cenário rural

Para chegar a Saquinho, partindo de Salvador, faz-se necessário percorrer cerca de 153 km por via pavimentada, através da BR 324 e, chegando à cidade de Alagoinhas, seguir cerca de 40 km através da BA 101, atingindo as margens do quilometro 28 na localidade de Tabela, tendo como referência um pequeno restaurante “de beira de estrada” sem nome intitulado. No trajeto adentra-se uma estrada secundária, de chão batido nivelado que, apesar da poeira em dias quentes, traz o conforto estético pela visualização da paisagem verdejante, aliada ao canto de pássaros. E, assim, chegamos a Saquinho por uma via de terra batida que atravessa toda a comunidade através da qual podemos contemplar pomares, sítios e grandes extensões com plantio de laranjeiras, mandioca, bananeiras e coqueiros.

A maioria das casas é construída de blocos, tijolos, adobe e temos ainda as antigas casas de taipa, algumas tão pequeninas e rústicas que logo evidenciam as condições sociais dos moradores. Uma boa quantidade de casas possui uma

varanda à frente, onde os moradores colocam suas redes em tempo de verão para descanso e cadeiras para “prosear com os visitantes e vizinhos” nos finais de tarde e à noite; algumas casas têm um quintal pequeno, mas os donos geralmente possuem outros terrenos para trabalhar. Aos arredores da maioria das casas encontram-se plantações de laranjeiras, mandiocas, jaqueiras, cajueiros e outras árvores frutíferas predominantes na região. Os bares e mercearias são os pontos de encontro para os homens ao anoitecer. É lá que os moradores se encontram para conversar sobre a agricultura local, política e temas do cotidiano da comunidade.

No centro da comunidade está a Escola Josafá Santos que funciona da alfabetização ao ensino médio. O prédio escolar possui oito salas de aula, uma secretaria, uma diretoria, espaço para lazer, sala de almoxarifado, quatro banheiros e cozinha. Aos arredores do prédio foram construídas duas mercearias, uma sorveteria, dois bares, um posto médico que funciona todos os dias, atendendo pessoas da localidade e comunidades vizinhas. Há ainda uma quadra poliesportiva e destaca-se como ponto importante a Igreja de Nossa das Candeias, em cujo entorno existe um telefone público. Vale ressaltar que, atualmente, a parte central da comunidade, onde fica a escola, a igreja, as pequenas mercearias e o telefone público, está ganhando um calçamento sob a responsabilidade de Prefeitura de Inhambupe. No tocante ao setor escolar, conforme observações feitas nas salas de aula e encontros que realizei na escola para conversar com as professoras sobre a realidade local, pude perceber que conhecem muito pouco sobre a cultura local, memória e tradição, apesar de que essas professoras são provenientes da própria sede.

Seguindo o terreno batido, chegamos à casa de D. Catarina, a centenária da comunidade. Ao lado da casa de D. Catarina está o prédio, ainda em construção, no qual brevemente funcionará a sede da Associação dos agricultores de Saquinho, que atualmente é dirigida por Sônia Maria da Conceição Leão Barbosa.

Para Certeau (1996), a organização da vida cotidiana se articula conforme os comportamentos que se tornam visíveis no espaço social, resultantes da maneira de cada um se portar no espaço da comunidade, do lugarejo e do bairro. Isso se traduz pelo vestuário, pela aplicação mais ou menos estrita dos códigos de cortesia, como: saudações, palavras amistosas, modo de falar ou informar algo e ritmo de andar. Os benefícios simbólicos que se espera obter pela maneira de se “portar” das pessoas perpassam pelas raízes da tradição cultural das pessoas.

Cada bairro, povoado ou lugarejo tem marcas próprias que os diferem entre si. Saquinho se difere das outras comunidades rurais pela sua localização geográfica, assim como pela sua formação histórica e cultural, destacando-se a sua ancestralidade e religiosidade, ressaltando-se a cor predominantemente negra dos seus habitantes. A cultura agrícola cultivada pelos moradores demarca o espaço rural, as festas religiosas previstas no calendário anual também contribuem no processo de construção identitária da referida localidade, a presença da escola na comunidade é uma referência para os jovens, crianças e pais e a associação de agricultores de Saquinho é um marco importante na região devido às conquistas alcançadas através da associação, como: energia elétrica, posto médico, tratamento da água, ampliação da escola com a implantação do ensino fundamental II e ensino médio, aquisição de um trator para os moradores e construção de uma quadra poliesportiva, além da atual construção do calçamento.

O lugar ganha visibilidade a partir das vivências dos moradores, do trabalho coletivo e das práticas culturais e religiosas vividas no dia-a-dia. “A vida cotidiana é a verdadeira essência da substância social” (HELLER, 1985, p.20) e o lugar em que ganham visibilidade as vivências e as experiências do trabalhador rural. Nela está a vida do indivíduo. “E é nas relações inscritas na dinâmica da cotidianidade que se aprende o processo em que os indivíduos adquirem o estatuto de sujeitos históricos”. (SANTANA, 1998, p.20).

Saquinho existe historicamente há mais de trezentos anos, destacando-se como o centro das comunidades, e é composta de aproximadamente oitocentos habitantes, formada por pequenas propriedades privadas, onde prevalece a agricultura de subsistência. No campo do trabalho, os homens de Saquinho primam pela agricultura de subsistência, mas também plantam em grandes áreas de terra: laranjeiras, coqueiros, mandioca e bananeiras, pois comercializam em feiras livres das cidades de Inhambupe, Alagoinhas e adjacências. As mulheres cuidam dos afazeres domésticos e também da lavoura. Os jovens estudam à tarde e à noite na Escola Josafá Santos, pois no turno matutino a escola funciona da alfabetização até a 4ª série. Nos turnos vagos esses jovens também auxiliam seus pais na lavoura. Assim, os moradores vão tecendo o seu cotidiano, cada um tem seus afazeres seja na plantação, seja na colheita ou no “ajuntamento de gente” que é o trabalho realizado coletivamente para adiantar o serviço de algum morador em atraso. É assim que se “manifesta o ‘engajamento social ou, noutros termos: uma arte de

conviver com parceiros” (CERTEAU, 1996, p.39): vizinhos, lavradores e lavradoras, pequenos produtores rurais, donas de casa, pequenos comerciantes, membros da associação e outros. Todos estão ligados pela proximidade, por metas e repetição dos afazeres cotidianos, ou por parentescos e outros vínculos.

Saquinho é o resultado histórico, social, cultural e lingüístico das famílias que chegaram ali e formaram um povoado. Estabeleceram, assim, pactos de convivência e foram se constituindo enquanto sujeitos moradores rurais. Vivendo de forma simples, as pessoas vão construindo hábitos sociais, religiosos e políticos para viver coletivamente na mesma comunidade, compartilhando o dia-a-dia. Para Certeau (1996, p.39),

A conveniência é grosso modo comparável ao sistema de “caixinha” (ou vaquinha): representa no nível dos comportamentos, um compromisso pelo qual cada pessoa, renunciando à anarquia das pulsões individuais, contribui com sua cota coletiva, com o fito de retirar daí benefícios necessariamente protelados.

Para viver num grupo, numa comunidade e atuar como comunidade, se paga um preço. É preciso saber se comportar dentro dos padrões culturais locais, ser conveniente, ser sociável e participar ativamente da vida da comunidade. Para isso, o sujeito morador torna-se parceiro de um contrato social implícito, mas que ele é obrigado a respeitar para que seja possível a vida cotidiana na comunidade. “Possível”, segundo o autor, (1996, p.39), “deve ser entendido no sentido mais trivial: não tornar ‘a vida impossível’ por ruptura abusiva do contrato implícito sobre o qual se fundamenta a coexistência da comunidade”.

O espaço onde mora uma determinada população é percebido e interpretado por outras localidades vizinhas “através do discurso de sentido pelo qual o usuário relata a quase totalidade de suas iniciativas” (CERTEAU, 1996, p.39). O discurso de cada sujeito demarca seu espaço. É um discurso de pertencimento à comunidade onde se sente dono, pois apesar de ser espaço público, mas o morador dali “se insinua pouco como um espaço privado particularizado pelo fato do uso cotidiano pelo fato do uso quase cotidiano desse espaço” (CERTEAU, 1996, p.40).

Saquinho é esse espaço que tem sua nomeação própria e é reconhecido pelas práticas culturais e religiosas dos sujeitos nascidos ali ou que já residem por muito tempo. O uso cotidiano desse espaço permite aos moradores a sua apropriação como se fosse um bem particular. “Essa apropriação implica ações que recomponham o espaço proposto pelo ambiente à medida do investimento dos

sujeitos, e que são as peças de uma prática cultural espontânea” (CERTEAU, 1996, p. 42). Sem esse espaço, seja urbano ou rural, a vida seria difícil, pois o bairro, o povoado, a comunidade rural demarcam a vida daqueles que ali habitam. Para os moradores, o espaço se resume “à soma das trajetórias inauguradas a partir do seu local de habitação” (CERTEAU, 1996, p.42). Ali, o sujeito se firma como morador, co-participante do crescimento da comunidade, construindo identidades que lhe permitem assumir o seu lugar na rede das relações sociais inscritas no ambiente. E isso permite que cada sujeito possa falar de si, e do lugar onde está sua história na comunidade e com a comunidade, da sua família e dos antepassados locais. Desse modo, uma comunidade se define como uma “organização coletiva de trajetórias individuais: com ela ficam postos à disposição dos seus usuários ‘lugares’ na proximidade dos quais se encontram necessariamente para atender suas necessidades cotidianas” (CERTEAU, 1996, p. 46).

4.3 Tradição oral e memória: entrelaces com as narrativas orais de Saquinho

Chegando a Saquinho, encontro-me com pessoas de todas as idades, crianças, jovens, senhoras e senhores, anciãos e anciães. Lá, pude rememorar lembranças do meu tempo de infância e adolescência, lembrei-me do tempo que ficava com minhas primas e primos ao redor do nosso avô para ouvir histórias do tempo do “trancoso” como ele dizia que tinha ouvido do seu avô, histórias de família, dos lugares, de assombração, de animais falantes. Quando nos contava as histórias de assombração, dormíamos todos agarradinhos com medo “das almas e espíritos do outro mundo”, como dizia meu avô. Ouvindo as histórias contadas por idosos pude de algum modo relembrar um pouco das minhas raízes culturais e rurais.

Com os idosos de Saquinho pude acompanhar, através da metodologia da história oral, cada história de vida contada. Nessas histórias eles se definem como se percebem e demarcam suas impressões identitárias, relatando episódios, descrições e ações das tramas. Nas histórias de vida narradas podemos recompor as origens de Saquinho, bem como a chegada de alguns dos primeiros moradores, a construção das casas, a descrição das matas, vegetação e hidrografia, contrastando um pouco da paisagem natural com a paisagem modificada pela ação humana. Nas

suas histórias podemos também perceber a presença da religiosidade, mitos e mistérios – a tradição oral e memória.

Compartilhar as tradições orais é uma forma de conservar as histórias, os mitos, a religiosidade, a ancestralidade e os costumes de um povo. Podemos perceber a riqueza da tradição oral nas experiências e cenas descritas pelos idosos que, através das suas histórias de vida, narram episódios que vivenciaram, transmitindo ensinamentos que lhes foram dados pelos seus antepassados: avós, tias, ou pessoas mais próximas com quem tinham alguma ligação muito forte. Os mitos contados sobre a origem de Saquinho, as histórias contadas pelos mais velhos, os ensinamentos, o culto ao sagrado, as rezas e utilização das plantas: tudo isso se reúne em um conjunto de saberes que são trocados e vivenciados pelos moradores, mantendo assim viva a tradição dos seus ancestrais.

Bonvini (2001, p.39) assevera que:

A palavra “tradição”, portanto, só adquire o seu significado pleno quando se refere a essa dimensão espaço-temporal da experiência do grupo: ela se enraíza no passado pra permitir o vivido de hoje orientar-se, sem descanso e por meio de um mesmo impulso, para o amanhã. A tradição só pode ser um ato de comunidade. Ela faz o corpo com ela. Graças a ela, uma comunidade se recria por si mesma. Ela faz ser de novo aquilo que ela foi e aquilo que ela quer ser.

É na troca da palavra oral que se transmite e se constrói saberes que são experienciados de geração a geração a fim de manter a sobrevivência dos grupos que se definem pelos saberes e ensinamentos ditos e consagrados pelos mais velhos. São as palavras organizadas e enraizadas, entrelaçadas pelas experiências do grupo, aquelas do passado, do presente e do futuro. São as chamadas “palavras comunitárias, atravessadas de um lado a outro por todo vivido do grupo, orientadas por este vivido num vai-e-vem dialético, no qual o vivido se reflete nas palavras e no qual estas, uma vez proferidas, repercutem, por sua vez, no vivido” (BONVINI, 2001, p.39).

Os usos lingüísticos emitidos na voz de cada sujeito são construídos a partir de um contexto histórico e social. O ato da escuta, pelo qual se constrói e se concretiza socialmente a antecipação do texto, se inicia no traçar dos signos e na articulação das palavras. Tem-se um saber, uma tradição, uma história ou várias histórias.

As histórias contadas sobre Saquinho carregam várias vozes que atravessaram tempos e experiências diversas. No ato de contar histórias, há uma fidelidade tácita

com a transmissão oral. Zumthor (1993, p. 47), relaciona a tradição oral com o simulacro; “objeto que se esquivava, a ação da voz na palavra e no tempo”. Compreende-se simulacro como uma construção artificial destituída de um modelo original incapaz de se constituir ela mesma como um modelo original. Falar de simulacro é falar de imitação. Assim, informados pelo simulacro, tentamos captar o objeto. Então, o objeto é a palavra, a voz: a tradição dos ensinamentos dos antigos e a contação de histórias, mitos e lendas; a preservação dos valores culturais e religiosos de Saquinho que se mantêm vivo na memória das pessoas. Tudo isso é a voz da tradição oral, é memória. É objeto ou objetos da tradição oral. Tradição é a continuidade do passado no presente.

O ato de narrar história é um ato de produção e criação textual. O autor do texto recria uma estrutura textual que garanta ao ouvinte ou leitor, a compreensão e acompanhamento dos episódios e cenas, bem como a presença de outros interlocutores que aparecem como personagens principais. É o autor da história quem narra e orienta o ouvinte e /ou leitor. O ato de narrar histórias é um ato de recriação e não deixa de ser uma arte, é também poético. O que torna um texto poético é a carga poética, são os efeitos semânticos produzidos e concretizados pelo próprio ouvinte ou leitor. “Realizando o não-dito no texto lido, o leitor empenha sua própria palavra às energias vitais que a mantêm” (ZUMTHOR, 2000, p.62).

Zumthor (2000, p.63-64) afirma que:

Todo texto poético é, nesse sentido, performativo, na medida em que aí ouvimos, e não de maneira metafórica, aquilo que ele nos diz. Percebemos a materialidade, o peso das palavras, sua estrutura acústica e as reações que elas provocam em nossos centros nervosos. Essa percepção, ela está lá. Não se acrescenta, ela está. É a partir daí, graças a ela que, esclarecido ou instilado por qualquer reflexo semântico do texto, aproprio-me dele, interpretando-o, ao meu modo; é a partir dela que, este texto, eu o reconstruo, como meu lugar de um dia. E se nenhuma percepção me impele, se não se forma em mim o desejo dessa reconstrução, é porque o texto não é poético; há um obstáculo que impede o contato das presenças. Esse obstáculo pode residir em mim ou provir de hábitos culturais (tal como chamamos o gosto) ou de uma censura.

O encontro do ouvinte ou leitor com o texto do outro acontece através dos episódios, das falas dos interlocutores e nas memórias lembradas. O eu só desperta para aquilo que transcende e o torna significativo. No ato de contar histórias de vida, os idosos de Saquinho vão construindo uma narrativa com ações e episódios que rememoram e recriam o que foi significativo em suas vidas e pode ser contado e

reverenciado através do imaginário. No ato de contar nos reinventamos enquanto sujeitos, construindo, então, um imaginário carregado de metáforas, onde o leitor ou ouvinte encontra o seu lugar de co-participante na história. O que era simbólico torna-se real, pois o outro se reconstrói a partir das interpretações e construções semânticas produzidas no ato de contar, narrar ou ler o texto. Assim, os idosos, protagonistas da pesquisa, vão (re)construindo suas identidades a partir das histórias e memórias experienciadas.

Conforme Costa (1998, p.41),

O narrador é um instrumento. Ele empresta sua voz e corpo inteiro para veicular a memória coletiva, generosamente. O prazer em exercer essa função é percebido na *performance* do ator que se transfigura, deixando passar através de si séculos de história e de arte.

O ato de narrar suas histórias envolve todo um conjunto - que inclui corpo, voz, gestos - que perpassa pela língua enquanto produto cultural e histórico demarcador de cada sujeito. “Ele narra com o corpo inteiro, pois o gesto do personagem é o seu gesto, e sua voz assume diferentes entonações para dar voz a cada personagem” (COSTA, 1998, p.41). Pode-se perceber nos personagens citados por nossos narradores que ao dar voz a esses personagens, a autoridade do texto passa para um outro. É como se o personagem estivesse falando conosco naquele momento. E ao mesmo tempo em que transfere a voz para um outro, que é o próprio narrador, ele volta a inferir comentários e, assim, prossegue na sua narrativa. Ainda segundo a autora, “tudo isso faz parte do trabalho corporal e vocal” (1998, p.41).

Os seres humanos se constroem como sujeitos a partir dessa capacidade de fabular suas histórias e narrá-las. Assim, cada um vai tecendo sua história e se construindo simbolicamente. Ao contar nossas histórias de vida metaforizamos e nos recriamos através das lembranças das imagens que vão se formando do nosso eu e das experiências vividas nos diversos contextos e situações.

Nas sociedades orais a memória se identifica com as pessoas, isto porque a memória é também história, é a cultura de um povo que é representada pelas idéias e visões de mundo que as constituem passando de geração a geração. As memórias não têm lugar para residir senão na mente dos próprios sujeitos, construtores de sua história. É uma história encarnada na vida das pessoas. Essa história é organizada através do cotidiano, seja no trabalho braçal, na agricultura, na

escola, na família e na religião. Constituem-se, assim, como práticas sociais, culturais e religiosas orais e escritas vividas pelos sujeitos.

McLaren e Silva (1998, p. 59) afirmam que: “[...] as histórias ajudam-nos a lembrar, a esquecer. Elas ajudam a delinear nossa realidade social mais pelo que elas excluem. As narrativas oferecem os veículos discursivos para transformar o peso de saber num ato revolucionário de contar”. Assim, “a organização das lembranças se articula igualmente com a vontade de denunciar aqueles aos quais atribui a maior responsabilidade pelas afrontas sofridas” (POLLAK, 1989, p.07).

A “tradição oral, por estar atenta às transmissões do arcaico, percebe o indivíduo enquanto um veículo de transmissão de mitos e tradições antigas que, na maioria das vezes, transcende o depoente ”(MEIHY, 1994, p.57). No seio da tradição oral está a voz, inspirada pela memória. Assim, o discurso pronunciado está ligado às formas experimentadas e vividas no passado. As histórias de vida contadas pelos idosos transmitem ensinamentos, mitos, crenças e histórias do seu povo que Halbwachs (1990) denomina de memória coletiva, pois remete ao tratamento de uma identidade coletiva formada pelas lembranças e ideais guardados por um grupo. A memória coletiva diz respeito a um acontecimento que teve lugar na vida de um determinado grupo; e que em um determinado momento o grupo evoca as lembranças vivenciadas.

Em se tratando de memória coletiva e memória individual, Halbwachs (1990, p.53) afirma que:

Admitamos todavia que haja, para as lembranças, duas maneiras de se organizar e que possam ora se agrupar em torno de uma pessoa definida, que as considere de seu ponto de vista, ora distribuir-se no interior de uma sociedade grande ou pequena, de que elas são outras tantas imagens parciais. Haveria então memórias individuais e, se o quisermos, memórias coletivas. Em outros termos, o indivíduo participaria de espécies de memórias. Mas, conforme participe de uma ou de outra, adotaria duas atitudes muito diferentes e mesmo contrárias. De um lado, é no quadro de sua personalidade, ou de sua vida pessoal, que viriam tomar lugar suas lembranças: aquelas que lhe são comuns com outras não seriam consideradas por ele a não ser sob o aspecto que lhe interessa, na medida em que ele se distingue delas. De outra parte, ele seria capaz, em alguns momentos, de se comportar simplesmente como membro de um grupo que contribui para manter as lembranças impessoais, na medida em que estas interessam ao grupo. Se essas duas memórias se penetram freqüentemente; em particular se a memória individual pode, para confirmar algumas de suas lembranças, para precisá-las, e mesmo para cobrir algumas de suas lacunas, apoiar-se sobre a memória coletiva, deslocar-se nela, confundir-se momentaneamente com ela; nem por isso deixa de seguir seu próprio caminho, e todo esse aporte exterior é assimilado e incorporado progressivamente a sua substância. A memória coletiva, por

outro, lado, envolve as memórias individuais, mas não se confunde com elas.

Há coisas que nós vivenciamos individualmente. É uma história de vida individual. São sentimentos e recordações específicos de cada sujeito. Há lembranças que não pertencem mais a ninguém, a não ser ao dono; é como se fosse um bem exclusivo, “como se elas não pudessem escapar aos outros senão na condição de escapar também a nós próprios” (HALBWACHS, 1990, p.49).

Memória coletiva são lembranças que guardamos das experiências vividas e que podem ser rememoradas por um grupo ou individualmente, mas as imagens individuais denotam as vivências do grupo, ou da cidade ou bairro onde passaram a infância e adolescência. A memória individual está relacionada às experiências individuais que, embora vivendo no mesmo bairro ou na mesma casa com os amigos ou primos e até irmãos e pais, essa experiência é do sujeito individual; as lembranças e imagens são individuais. Para Halbwachs (1990), cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva. Sendo assim, os nossos deslocamentos alteram esse ponto de vista, pois, quando passamos a pertencer a um novo grupo, isso nos faz evocar lembranças significativas nossas do passado, mas que emergem desse novo grupo à luz explicativa que convém à ação atual. Lembranças individuais do passado passam a ser refletidas a partir das ações do momento vividas pelo grupo. O que era individual passa a ser coletivo.

Para localizar uma lembrança, como diz Bosi (1994, p.413), “não basta um fio de Ariadne; é preciso desenrolar fios de meadas diversas, pois ela é um ponto de encontro de vários caminhos, é um ponto de convergência dos muitos planos do nosso passado”. Desse modo, as histórias orais de vida, que são apresentadas nesta pesquisa, tratam-se de memórias de velhos, das vivências individuais e coletivas experienciadas pela família e grupo social. Nessas histórias podemos visualizar, além das experiências de vida familiar, a tradição oral, os mitos, os ensinamentos dos antepassados, as crenças religiosas e suas relações com o trabalho.

4.4 Os narradores de Saquinho: D. Catarina, D. Vitória, Sr. Zé de Rufino e Sr. Zé de Dudu.

Os narradores das histórias orais de vida se definem enquanto sujeitos que falam de si, contando-nos causos, mitos, experiências da infância, da juventude, da vida adulta, da família, do trabalho e das práticas culturais religiosas vividas. Cada narrador vai se reconstruindo enquanto morador da zona rural de Saquinho, sujeito social e histórico. Assim, narra sua história oral, como se percebe e quer ser percebido. Lendo suas histórias ora transcritas e textualizadas, percebe-se como demarcam suas identidades com o nome, a idade, a família, o trabalho e religiosidade. E assim, demarcam seus espaços pelas trajetórias de vida. Como diz Giddens (1991, p.54), “a identidade de uma pessoa não é encontrada no comportamento, nem – por mais importante que seja – na reação das outras pessoas, mas na capacidade de manter uma determinada narrativa acontecendo”.

4.4.1 Identidade, memória, espaços territoriais e mitos: a voz de uma centenária – D. Catarina

Meu nome é Catarina, tenho 114 ano, tive cinco fio. Tem dois vivo aqui. Tenho duas irmã viva, meus irmão, os outros já morreu. Meus fio foi registrado em Inhambupe e Alagoinha, em cartório, não lembro se foi eu ou o pai deles. Deixa eu me lembrar... acho que foi eu mesmo. Eu registrei meus fio porque se não registrar fica sem nome e a gente não sabe quem é. O meu nome foi encontrado nas cartia e nos amanaque daquele tempo. Desse nome tem pouca gente.

Inicialmente D. Catarina se apresenta, se define, demarca seu nome com a escrita de um nome raro de ser encontrado. Pelos fragmentos da memória vai demarcando sua Identidade social. Posiciona-se socialmente pelo poder da escrita do nome e relembra documentos onde os pais recorriam para selecionar os nomes que deveriam ser dados aos filhos. O nome assume caráter primordial de identidade, fruto da construção histórica do grupo social.

Registrar os filhos no cartório significa torná-los reconhecidos oficialmente como brasileiros e filhos naturais de um casal residente em um estado, cidade e povoado

rural. É assim que se demarca o território de origem de si próprio e de seus filhos. O ser humano precisa de nome para ser lembrado, identificado e reconhecido; *sem nome a gente não sabe quem é*. “A identidade, então, costura o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis” (HALL, 2002, p.12). De onde viemos? Onde estamos? O que fizemos? O que queremos? E como estamos? E o que somos?

Você sabe que vou lhe dizer: Saquinho ainda não é aqui, é ali pertinho, ali na onde os menino trabaia. O Saquinho é lá na Faxa... Aqui tinha o nome de Areia, porque tinha muita areia e com a mistura do povo, foi mudando. Eu me casei e vim morar aqui, saí do Saquinho e vim pra aqui.. O Saquinho é onde eu nasci e me criei. Agora, quando é eu me casei e vim pra aqui. O meu marido era daqui e o Saquinho ficou lá... Minha senhora, sei que o Saquinho é lá, onde era do meu pai e dos meus avô... herança dos meus pai. O terreno era dividido... deixa eu pensar, pra ver se acerto. O terreno do Saquinho era herança do meu avô, era grande. O terreno era dividido, tinha um corredor no meio, nesta estrada: um lado de Tuninho e do lado de cima era dos véio, dos meus avô. O terreno que ficou pra Tuninho era herança, Tuninho morreu já véio.... era moça não me alembro com quem era casado. A fia que Tuninho tinha era avó de Narzinho, chamava Bertulina.

Neste excerto textual, D. Catarina demarca o local onde nasceu e viveu sua infância e juventude. *Saquinho é lá onde era do meu pai e dos meus avôs... herança dos meus pais*. Ali nasceu, cresceu e está até hoje. Assumir-se como moradora e pertencente a uma comunidade “é uma referência necessária na construção da idéia de pertencimento do sujeito vivo às suas pré-condições de vida, ou seja, a nossa auto-compreensão humana como co-existentes em um *cosmos* e em um *oikos*” (MOURÃO, 2005, p.03). O fato de ter nascido no Saquinho denota um sentimento de enraizamento físico e biológico. Ali naquele espaço se criou laços pessoais de sentimento mútuo que fazem com que as pessoas se sintam participantes de um espaço-tempo comum.

Saquinho era cercada por matas, entrecortada pelo rio Subaúma, que forma um arco enquanto circula a vegetação por onde passa. Na atualidade já não existem florestas e matas, e sim, grandes, médias e pequenas extensões de plantações de laranjeiras, mandiocas, coqueiros, bananeiras, cajueiros e pastagem de capim divididas entre os proprietários e / ou herdeiros das terras. A maioria dos moradores possui pequenas propriedades para a cultura de subsistência e, mesmo assim, ainda faz-se necessário deslocar-se para outras “roças”, médias e grandes propriedades de plantações de laranjeiras, mandiocas, feijão e milho para ganhar o “o pão de cada dia”, ou ainda para outras atividades, como: “capinar a terra”,

arrancar touco e trabalhar na colheita. A estrada de chão batido que ainda existe, servia também em tempos passados para dividir o terreno e funcionava como um marco delimitado para separar as terras: a família de D. Catarina e a família de Tuninho.

Eu ouvia minha vó que falava que aqui era uma mata, tinha uma estrada no meio, nas quebrada do rio Subaúma era tudo mato e o candiá do outro lado. A gente viajava pela estrada e parecia que era noite, mesmo com sol quente, parecia que era de noite, do jeito que as mata era fechada.[...] Minha vó dizia que ali tinha sido aldeia dos caboco que se chamava zumbi. E a lagoa aí, mas ninguém sabia, quem passasse quem chegasse. E foi indo, foi indo. De noite a gente ouvia os zumbiadores e já tinha encantado muita gente, ninguém podia arremedar, porque se arremedasse eles assombrava as pessoa. Era assobio fino, minha senhora, um bando de coisa assobiando. E umas coisa que se chamava vaga-lume. Ainda tem hoje? Eu não vejo, no tempo que me entendia tinha muito. De noite só via eles alumiano aqui, alumiano acolá. E a gente com a porta fechada, por modí não ver essa confusão. Pegou chegar gente pra fazer morada. Eu queria alembra de tudo pra ficar encarreado e bonitinho pra contar. Aí pegou chegar gente e começou a desmatar as mata pra fazer roça e casa. As casas era de paia. E o povo morava nas casa de paia. Aí com pouco tempo descobriu a lagoa. A água da lagoa era da cor de leite... acho que quase barrenta. Quando tava chovendo a água era fina e depois ficou cor de leite. Começaram a fazer porcaria na lagoa. Os dono da lagoa, os caboco, os encanto da lagoa, começou a ficar com raiva. E a água começou a mudar. E ficou da cor da água do rio, mas era aquele leite, ou que nem leite. Agora não tá mais assim, mas quando me entendia era assim. Quanto mil ano tem eu não sei, mais sei que tem muito ano. Tinha muita casa perto da lagoa. As casa era todas perto, e a lagoa aí no meio, os pedaço que me alembro era assim, só tinha casa aqui e no Gravatá. Tinha um senhor que morava aqui perto da Lagoa e carregava um saco nas costa e assim ficou o nome de Saquinho. Um Saquinho pequeno....um lugar pequeno. Quem faz a comunidade é o povo, que deve respeitar quem tem consciência entende. Tem coisa que eu não sei mais dizer. Agora desde que eu me entendo que é assim.

Na memória fica o que tem significado próprio, como lembra Ecléa Bosi (1994, p.66). O que ficou de significante na memória de D. Catarina sobre a formação de Saquinho: a chegada das pessoas e as primeiras construções das primeiras casas. Para descrever Saquinho e garantir a autenticidade da transmissão do que aprendera de sua avó, D. Catarina dá a voz a sua avó, quando diz que ouvia sua avó que falava [...]. E através da voz conta o que sua avó contava. A avó é a autoridade. No seio da tradição oral, a voz é dotada de uma “voz inspirada pela memória, a qual sozinha lhe confere sua perceptibilidade” (ZUMTHOR, 1993, p.150). O discurso de D. Catarina está ligado “ mais do outros às formas experimentadas, mais sujeito às pegadas de um incontrolável passado” (ZUMTHOR, 1993,p.150). Ao

retomar o discurso de sua avó, ela “penetra mais fundo na lembrança e aí fermenta, confirma os sentimentos vividos, alarga misteriosamente a experiência” (ZUMTHOR,1993,p.150), convidando o ouvinte a reconstruir imagens de um passado estranho, tornando-o, de alguma forma, participante de cada episódio rememorado. Aqui está o que se concebe como simulacro: a voz da tradição em uso, a aprendizagem a partir do que assimilou das vozes dos avós. Como diz Zumthor (2000, p.76), “[...] transmissão é obra de uma personagem utilizando em palavra sua voz viva”. A recepção do texto oral ouvido se “faz pela audição acompanhada da vista, uma e outra tendo por objeto o discurso assim performatizado: é, com efeito, próprio da situação oral, que transmissão e recepção aí constituem um ato único de participação e co-presença”[...].O ato de recriação para transmitir o que foi ouvido “em situação de oralidade pura, é entregue à memória, mas a memória implica, na reiteração, incessantes variações re-criadoras” (ZUMTHOR, 2000,p.76).

Eu queria lembrar de tudo para ficar bonitinho, encarreado. Lembrar de tudo é rememorar as lembranças de como sua avó contou. Pollak (1992, p. 201) nos lembra que há acontecimentos vividos pessoalmente, os quais são denominados de acontecimentos vividos por tabela, aqueles que são vividos pelo grupo coletivamente, mas que a pessoa que relembra aquelas situações ou eventos não teve participação direta, mas se sente como se tivesse, de fato, participado; assim, recompõe ou recria o que foi contado em um exercício do imaginário. Nesse sentido, D. Catarina se coloca como co-participante dos eventos narrados. Segundo Pollak (1992,p.201), uma “memória pode ser transmitida ao longo dos séculos com altíssimo grau de identificação”. A memória é constituída por pessoas, personagens e lugares. “Existem lugares memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico” (POLLAK, 1992, p.2001). Percebe-se que D. Catarina não sabe exatamente o tempo, *quanto mil ano tem eu não sei, mas sei que tem muito tempo.*

Ao falar da lagoa de Saquinho e da construção das primeiras casas, D. Catarina menciona a presença de seres sobrenaturais ao afirmar que ali teria sido *aldeia dos caboco chamado zumbi. Mas ninguém sabia que ali tinha uma lagoa. Quando tava chovendo a água era fina e depois ficou cor de leite. Começaram a fazer porcaria na lagoa. Os dono da lagoa, os caboco,*

os encanto da lagoa, começaram a ficar com raiva. A lagoa é algo sagrado que não pode ser contaminado pela ação do homem.

Vê-se que D. Catarina traz nas suas narrativas, como diz Zumthor (2000), a voz da tradição oral. Ouvir a história contada de sua avó é ouvir a tradição oral familiar. Nas comunidades rurais, os mais idosos contam histórias de zumbi, caracterizando como um espírito que vagueia; zumbis que estariam relacionados aos chamados mortos-vivos. Segundo a lenda, os zumbis são seres que morreram e voltaram por ação de um sacerdote *vodu*⁶² para regressarem à vida. D. Catarina também conta: *De noite a gente ouvia os zumbiadores e já tinha encantado muita gente, ninguém podia arremedar, porque se arremedasse eles assombrava as pessoas. Era assobio fino, minha senhora, um bando de coisa assobiando.*

A imagem que é construída de zumbi adquire um significado e valor simbólico para as pessoas e a imagem de zumbi passa a ser real quando diz que os *zumbiadores* já tinham encantado muita gente; parece ser de fato uma experiência vivida por toda comunidade. É como se “uma simbiose pudesse instaurar-se”, usando a expressão de Zumthor (1993, p.154); ali se forma e se constrói uma imagem de zumbi e dos caboclos que viviam na lagoa. O oral se inscreve a partir da inclusão que a comunidade faz sobre o episódio narrado; assim, uma determinada voz toma a autoridade.

O que D. Catarina faz, enquanto representante da tradição oral, é transmitir para os ouvintes e leitores as histórias contadas pela sua avó. “A tradição só pode ser um ato de comunidade. Ela faz corpo com ela. Graças a ela, uma comunidade se recria por si mesma” (BONVINI, 2001, p.39).

O que é mesmo comunidade? Como D. Catarina, por exemplo, concebe uma comunidade e o lugar onde nasceu? Definem-se comunidade como grupos de pessoas que possuem interesses comuns. Saquinho caracteriza-se como uma comunidade rural com uma população negra que ainda preserva a cultura dos seus ancestrais e apresenta vestígios remanescentes de quilombos.

⁶² *Vodu* em Dahomey *vodun*, ‘espírito’. Crença religiosa majoritária no Haiti que também se propagou em Cuba,Trinidad, Brasil e no Sul dos Estados Unidos, sobretudo na Louisiana. O *vodu* se forma a partir de elementos do cristianismo primitivo, do catolicismo e das religiões tribais da África Ocidental. [...] Zumbi ou zumbie, no *vodu* haitiano, corpo sem alma a quem se devolve a vida para ser empregado em trabalhos físicos. In: Zumbis (ou a lenda dos mortos-vivos).Disponível em:<<http://WWW.ceticismoaberto.com/referencias/zumbis.htm>>. Acesso em: 20 de maio de 2008.

Conforme Souza (2006, p.102),

A arte de lembrar remete o sujeito a observar-se numa dimensão genealógica, como um processo de recuperação do eu, e a memória narrativa marca um olhar sobre si em diferentes tempos e espaços, os quais articulam-se com as lembranças e as possibilidades de narrar as experiências. O tempo é memória, o tempo instala-se nas vivências circunscritas em momentos; o tempo é situar-se no passado e no presente.

Assim, ao referir-se a Saquinho, como espaço social de sua origem, nossa narradora relembra que *ali tinha um senhor que morava aqui perto da Lagoa e carregava um saco nas costa e assim ficou o nome de Saquinho.* Continuando a narrativa, D. Catarina comenta: *Um Saquinho pequeno... Um lugar pequeno.* A etimologia do nome Saquinho, no popular, usado como diminutivo da palavra saco, e para os moradores estaria relacionado ao tamanho da comunidade. *Quem faz a comunidade é o povo, que deve respeitar quem tem consciência, entende.*

Linhares (2002, p.06), ao mencionar a designação comunidade negra rural, estaria relacionando aos descendentes de escravos africanos que se auto-representassem como “pretos” e se assumissem como descendente de africanos escravizados aqui no Brasil seja no meio urbano ou meio rural. Se quem faz a comunidade é o povo, então, há por trás dessa frase uma carga ideológica e política. O povo organizado faz o lugar. Assim é a luta de todos em prol da comunidade, pois ali é o lugar privatizado e público, re-fabricado pelos moradores e para os moradores. Desse modo, os moradores de Saquinho - D. Catarina, sua família e demais famílias - são co-autores desse processo de construção identitária da formação histórica e social da comunidade.

A minha família é a mais véia. Eu quando nasci foi aqui, agora minha vó era gente daqui, mãe da minha mãe, era nascida daqui mesmo. A mãe do meu pai era de Olhos D' Água, agora o pai era daqui mesmo [...]. Eu alcancei minha tia Mariana já véia, a finada Mariana era tia da minha vó, ela foi escrava, mas não sei dizer se minha vó foi. Parece que ela foi escrava daqui mesmo. Agora minha vó não foi escrava, não me alembro. Parece que ela foi escrava da região daqui mesmo. O senhor dela foi da família do Tuninho, morava aqui no Saquinho. Os mais véio tinha escravo, mais o Tuninho não foi senhor de escravo, tem gente da família dele que ainda mora aqui, Nazinho, a senhora conhece? A mãe dele ainda é viva. Tem primos. Os mais véio foi senhor de escravo. Minha vó falava que tia Mariana tinha sido escrava. Agora não me alembro mais de nada.

Aqui neste excerto, D. Catarina menciona seu núcleo familiar, traçando a árvore genealógica, *a finada Mariana era tia avó, ela foi escrava.* Compreende-se que há vestígios

de escravidão na região, embora isso não seja assumido publicamente pelos moradores. *Agora num me alembro mais de nada* significa dizer que não pode mais contar, relatar aquilo que não sabe ou não lembra. “Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado” (POLLAK, 1992, p.203). Enquanto sujeitos participantes e ativos de uma sociedade, vivemos muitas experiências, mas nem todas conseguimos guardar, relembrar ou contar. Seleccionamos o que queremos guardar ou contar. Pollak (1992, p.203) denomina de memória seletiva. As histórias ajudam-nos a lembrar, a esquecer. “Recordar num modo crítico, no entanto, significa, em termos freireanos, confrontar a amnésia social de gerações no vôo de suas próprias histórias coletivas – os conhecimentos subjugados dos grupos marginalizados, excluídos, fracos e miseráveis”(McLaren e SILVA, 1998, p.60). Assim, o não lembrar pode ser entendido como guardar o sofrimento para si. A lembrança guarda a justiça para considerar e sustentar a esperança utópica que apóia o ser para liberdade e igualdade. Sharon Welch, citado por McLaren e Silva (1998, p.60), adota o nome de “memórias perigosas” para descrever “uma categoria de lembranças que serve tanto para descrever como para criticar histórias específicas de opressão”. O não lembrar pode ser uma fuga. É como se a consciência tivesse procurado escapar da lembrança, preservando a si mesma de ser estimulada em excesso pela lembrança do passado o qual parece não ter sido satisfatório.

Enquanto narradora de sua história, D. Catarina se lembra também das histórias contadas pelo pai. No excerto que segue, ela cita episódios que demonstram que a localidade de Gravatá, segundo a narradora, foi formada por índios.

Meu pai contava que meu avô contava uma história que dizia que tinha um homem aqui, ele era caçador, o nome do homem era João de Gudú. Tinha muitos cachorro que caçava nos mato brabo. A espingarda dele quando estava carregada pesava uma arroba. Meu pai chamava de mandingueiro. Meu pai dizia que ele deu comida pra uma caboca. Os cachorro entendia o que o caçador queria e quando dizia: -Pega! Os cachorro corria, pegava e não estragava. Quando foi um dia deu com a caboca sozinha na comidinha, aí botou os cachorro e disse: - Pegue, mas não estrague. E pegou o cipó e engodou cipó, botou a caboca nas costa e pisou na carreira. Ela era uma muié baixinha. Diz que se o caboco da semente desse falta dela sem chegar, eles corria depressa e deitava no chão do arco e frecha. Se eles visse que a frecha alcançava, eles atirava e ia buscar pra soltar e trazer. E se chegasse numa roça e saltasse pra dentro da roça, eles não fazia mais nada. A caboca que ele trouxe batizou por nome de Antônia. Ele trancou num quarto e foi comprar pano pra fazer roupa e comprar comida pra ela, ela só comia fruta e caça. A família do Gravatá, perto da daqui, é dessa

família. Os véio já acabou tudo. Meu avô dizia que ele era mandíguero. Minha tia vendia banana no Gravatá, porque na casa de minha tia tinha banana, era bananeira que não acabava mais nunca. E uma caboca já véia comprava. Eu alcancei uma véia, cor de canela, os zóio azul, bonitinha. A família do gravatá é dos caboco. Lá no Gravatá era só uma família e começou a render gente.

Saquinho e Gravatá são duas comunidades interligadas, a ponto de não sabermos os limites territoriais entre as duas localidades. D. Catarina narra a história de João de Gudu para contar a história das famílias de Gravatá. A tradição oral torna-se efetivada concretamente a partir da voz de alguém que participou, direta ou indiretamente, da história e da escuta de outros que se encarregam de transmitir às gerações mais jovens as memórias coletivas e individuais da ancestralidade de Saquinho e Gravatá.

Nos episódios narrados, D. Catarina, através da transmissão oral, sustenta e nutre o imaginário, divulgando e confirmando mitos; revestida de saberes, reconta histórias que aludem à formação histórica de Saquinho e Gravatá. Halbwachs (1990) fala do grupo social como lugar em que se desenvolvem as memórias coletivas. Nutrem essas memórias e vão passando de pai para filhos e netos. Conforme Barros (1989, p.35), a presença dos avôs e avós nas histórias contadas é uma forma que procura marcar a sua identidade através da inserção das famílias.

Percebe-se que nas histórias contadas por D. Catarina, ela atribui a palavra ao avô, pai ou avó. Com isso, percebe-se a intenção de fidelidade e responsabilidade com o que foi contado, pois ao mesmo tempo em que conta o que ouviu, dá voz àqueles que transmitiram a história. E enquanto rememora os episódios transcritos, se reinventa como mulher, filha, parteira, esposa e mãe, e valoriza a tradição oral para falar dos mitos da comunidade. Trazendo a sua própria história de vida, ela consegue demarcar Saquinho como espaço histórico, geográfico e social, tornando-se co-autora da história dessa comunidade negra rural, ao rememorar e transmitir as histórias contadas pela família.

4.4.2 Espaço religioso – o candomblé e as rezas: D. Vitória assumindo a identidade cultural africana.

Meu nome é Vitória Vitorina da Conceição, tô com 69 anos, tive 9 fio, vivo bem com meu esposo, hoje num posso trabaiá, mas tô feliz na minha vida com as amigas que tenho por perto e que me ajuda na hora do aperto. Eu sou uma pessoa muito sofrida, mais com este sofrimento vou levando a minha vida. Deus sempre me recupera, que eu sempre sou forte comigo e com as pessoa que me ajuda, porque já passei muito mal. Graças a Deus o que já passei no meu nascimento, de eu crescer sentindo a realidade, hoje eu tou feliz, problema de família a gente chama por Deus, né, e vai vivendo, né. Morei muito na casa dos outro nas terra dos outro que pra beber água tinha que andar muito, pra achar um pote d'água, uma lenha pra cozinhar. E hoje graças a Deus, pai poderoso, pai eterno, pai do céu. Hoje moro nesse barraco com essas teia em cima, é o meu suor mais do meu véio.

D. Vitória se define como religiosa, e declara prezar sua família e as amigas. Com uma visão melancólica da vida, mostra-se capaz de resolver os problemas que surgem no seu cotidiano; apresenta-se como alguém que já sofreu muito, mas isso a fortalece bastante e sente-se muito feliz.

Quando falamos de nós não temos a intenção de dizer quem somos e como somos, apenas enfocamos palavras e construímos um texto representativo de como pensamos que somos ou como queremos nos revelar para os outros, mas as palavras, “elas sempre carregam ecos de outros significados que elas colocam em movimento, apesar de nossos melhores esforços para cerrar o significado” (HALL, 2002, p.41).

Em sua apresentação, o nome de Deus é exaltado, mas isso não dá margem a nenhuma crença religiosa específica. No entanto, durante a narrativa, ela revela sua identidade cultural religiosa, contando episódios de suas vivências no candomblé.

O candomblé é uma religião africana trazida pelos negros quando chegaram ao Brasil, entre os séculos XVI e XIX, para o trabalho escravo. Essa mão-de-obra africana não trouxe só o corpo para o trabalho, trouxe consigo também suas crenças e práticas religiosas. Nesse período, a igreja católica proibia qualquer ritual africano e tinha apoio do governo, pois consideravam suas práticas religiosas como criminosas e satânicas. Desse modo, formou-se um sentimento de negatividade em relação ao candomblé que até hoje perdura na sociedade brasileira. Soares (1992,

p.133) aponta que uma das dificuldades para o estudo do candomblé está relacionada à falta de documentação escrita. O que se sabe de forma muito superficial, na visão da autora, é sobre a violenta perseguição e os preconceitos sobre as manifestações religiosas africanas. A perseguição e os maus tratos da polícia em relação aos terreiros mais estruturados e suas práticas religiosas de que foram alvo no passado tinham como respaldo a legislação. “O poder legislativo, através das Constituições do Arcebispo da Bahia -1707 (vide 1853), definia as práticas religiosas oriundas da África como feitiçaria” (SOARES, 1992, p.134). Assim sendo, prever o futuro, rezar para ídolos, fazer beberagens e benzer alguém que estivesse doente constituíam-se como atividades satânicas, por isso, deveriam ser punidas.

A Carta Constitucional de 1824 forçava os negros à prática de cerimônias religiosas às escondidas, revestidas muitas vezes de aparato católico, pois a Constituição apenas dava direito à liberdade religiosa dos brancos estrangeiros residentes no Brasil, em geral protestantes europeus e norte-americanos (SOARES, 1992, p.134).

Desse modo, para firmar sua identidade religiosa africana, cultuavam seus orixás trocando-os por nomes de santos católicos. Assim, era preciso exaltar Deus e os santos da igreja para firmar sua ideologia religiosa católica, omitindo, na maioria das vezes, suas manifestações religiosas africanas para não serem vítimas de preconceitos rotulados como “feiticeiro”, “mandingueiro”, “macumbeiro” que são bem conhecidos na zona rural. Compreende-se, então, por que D. Vitória não se assume inicialmente como membro do candomblé.

“O Código Penal de 1830 previa a repressão policial a todo ajuntamento de negros, sob pretexto da manutenção da moral pública” (SOARES, 1992, p.134). Desse modo, percebe-se o silêncio que cada um mantém, quando solicitado a falar sobre alguém que praticava o candomblé; muitas vezes, os entrevistados se silenciavam e diziam que tinha alguém que era “entendida” e batia candomblé, mas que já tinha morrido e o assunto morria ali; desse modo, era notório o silêncio por parte dos moradores quando o assunto era candomblé e escravidão. Os silêncios percebidos na comunidade podem estar relacionados ao que Foucault, citado por McLaren e Silva (1998, p.60), denomina de “contramemória”, que envolve fatos

relacionados ao sofrimento e exclusão. Segundo o autor, a contramemória é um meio de lembrar e de esquecer que começa com o local, com o imediato e com o pessoal. Assim, falar de candomblé e de escravidão é falar de identidades e culturas negadas e excluídas, sobrepujadas e postas à margem.

Para os idosos de Saquinho, a religião católica é a única que aprenderam a considerar como “certa”, assim foram batizados e doutrinados; além disso, é pelo catolicismo que eles conseguem exaltar os santos em nome dos orixás. A exaltação das imagens é bastante visível nas residências dos moradores de Saquinho. Podemos perceber tal ocorrência através da presença de imagens dos santos venerados, que ficam penduradas nas paredes e também nos altares de algumas casas, construídos de madeira, cimento e areia.

Ser religiosa é ter a experiência com o sagrado e manter sempre esse contato. D. Vitória deixa se auto-denomina religiosa, colocando Deus como aquele que a socorre nos momentos de aflição. Alan Watson (apud CHADA, 2006, p. 28) concebe religião como modo de vida ou crença, baseado nas relações entre o homem e o universo ou Deus; e outro conceito mais restrito, para a comunidade ou para um indivíduo, que é a fé numa ordem criada, em concordância com o meio de salvação. Sendo assim, cada sujeito é livre para acreditar em Deus ou uma divindade. Isso parece “normal” aos olhos das pessoas quando tratamos do cristianismo; entretanto quando tratamos do candomblé como religião, ainda há rejeição em alguns grupos sociais.

No altar de D. Vitória, podemos encontrar imagens de santos católicos e imagens do candomblé, como podemos perceber neste excerto: *Meus orixás é Oxossi, Ogum, esses é os de frente e São Cosme, eu cuidó dele, tenho obrigação. Faço meus pedido primeiramente a Deus, incenso a minha casa e faço minhas preces para meus orixás [...]. São Cosme e Santo Antonio.* Segundo Chada (2006, p.44), nas casas de candomblé pesquisadas na Bahia há dois espaços: o católico e o africano, que não se interferem um com o outro. Encontra-se geralmente, à vista de todos, um altar com santos católicos que não têm nenhum papel funcional nas cerimônias.

Assumir que pertence ao candomblé, perante todos que se dizem católicos e alguns protestantes, não é tão fácil como parece; mesmo sendo seguidora de uma mãe-de-santo, já falecida e conhecida como “das boas”, D. Vitória se contradiz em alguns momentos, mas assume ser do candomblé, justificando que sua iniciação ao candomblé está ligada às questões relacionadas à saúde: *Eu comecei visitando os samba*

na casa dos outro depois que vim morar aqui, mas sem me cuidar. A depois que eu passei pra aqui foi que eu comecei, tem 37 ou 38 ano, foi nesta base que eu comecei meu sambinha, que eu peguei sofrendo muito, muitos problema. O doutor dava remédio e era mesmo que água. Passei umas coisa assim terrível em minha vida, na minha vivência. Aí eu passei a frequentar a casa de uma pessoa que era entendido, essa pessoa chamava Antonio e morava na Mangueira, morava lá, era Pai de Santo.

Vale ressaltar que não é pretensão da pesquisa o aprofundamento das questões míticas da religião do candomblé, entretanto faz-se necessário mostrar como as manifestações religiosas africanas fazem parte da vida religiosa, social e cultural de D. Vitória e da comunidade de Saquinho. Assumir o candomblé oficialmente, viver a religião e se reinventar. Aqui neste excerto textual da narrativa, conta como aconteceram os primeiros “trabalhos”.

O primeiro que fiz foi assim como se diz banho de descarrego, fazer aquelas coisa de primeiro. A depois ele falou que eu tinha que dá uma obrigação de galinha, carneiro, pra fazer um tratamento na minha cabeça. Eu fiz. Ainda fiquei uns dias com ele, aí depois ficou assim não dando certo, eu deixei, eu disse agora: - Eu não quero mais saber dessas coisa, não quero saber de dar essas obrigação, vou me aquietar e esperar o que Deus quer fazer comigo, mas passei a sofrer mais e novamente comecei a sofrer e foi no candomblé com o tratamento do candomblé de D. Rosa que era tia de Zé de Rufino, irmã de D. Catarina. Conversei com ela, me senti bem graças a Deus. Deus tirou ela, por isso que me separei dela, se ela fosse viva eu ainda tava com ela. Quando eu cheguei aqui, D. Rosa morava de junto das bananeira, aqui no Saquinho, quando eu comecei com ela, ela morava lá, a depois veio morar perto de mim, e nós continuemos a nossa amizade e tudo que ela precisava era comigo. Ela me ajudou muito. A depois ela ficou doente e foi pra São Paulo e se acabou lá. Ela era mãe-de-santo das boa, graças a Deus, que Deus guardê o espírito dela, bem guardadinho num lugar pra dá paz. Se ela dissesse que você ia passar por um caminho, qualquer tempo você passava. E ela fez tudo por mim.

Ao conhecer D. Rosa, D. Vitória começa a seguir seus preceitos e participar da vida religiosa do candomblé; assim começa a sentir-se melhor e se estabelece a partir daí, entre as duas, uma grande amizade. Baptista (2005, p.72) destaca que “as relações entre pai – de – santo e adepto se baseiam em laços de confiança mútua e o vínculo iniciático estabelece uma relação de natureza familiar”. Os laços estabelecidos no candomblé estão “ligados às obrigações recíprocas, muito denso no âmbito das emoções e sentimentos: são laços familiares de obediência e disciplina; proteção e assistência; gratidão e sanções; tensões e atritos” (BAPTISTA, 2005, p.72). Tudo isto existe na família e existe também no candomblé.

E eu disse quando ela desfaleceu que não ia mais pra lugar nenhum. Mas eu comecei dá umas crises e fiquei assim, aquelas crise errada, aí eu fui ficando apavorada. Eu recomecei a fazer minha obrigação o ano passado, fiz o ano passado, eu queria fazer todo ano. Quando eu puder, eu faço de novo, esse ano era pra eu fazer, mas não estou preparada. Quando mandar eu comprar as coisa pra fazer a obrigação, eu faço, compro minhas galinha, convido minhas amigas pra vim ajudar na comida daquele dia, fazer o cariru daquele dia, de noite todo mundo come aquela comida, as criança come aquele cariruzinho, levanta da mesa, reza, oferece pra Deus, as amiga, tudo alegre e satisfeito. Quando terminou a reza, vem a reza de São Cosme e Santo Antonio, adépois da reza, canta o reis bonito, aí eu já começo a me peneirar, me peneirando e caindo pra dentro (risos...), e quando termino tudo, ali agora eu sambo, até meia noite, uma hora da manhã é samba de pandeiro, um tamburizinho, só tamburi, viola, tocando e aí eu dançando. Visto minhas rouponas de baiana e dentro dela, enquanto tá dando, eu tou ali com minhas amiga, nós brincando, ali alegre, satisfeita, me sentindo leve, graça a Deus. A dona que vem fazer minha obrigação, que é outra que eu tenho adépois que D. Rosa morreu, ela me pergunta: - Vitória, você quer terminar esse samba e fazer o samba corrido, samba brasileiro pra todo mundo se diverti também? Então, eu me retiro, vou trocar de roupa e o samba continua, que é o mesmo samba de roda, mas pra diferenciar do meu, eles chama de samba de corrida que é diferente do candomblé. Vem muita gente participar do meu candomblé, muita gente. Lia, Ester, comadre Uda faz parte do candomblé.

D. Vitória caracteriza os cantos e o samba brasileiro como forma de louvar aos orixás pelas graças recebidas. Segundo Chada (2006, p.94), os cantos do candomblé, geralmente, exaltam a nacionalidade brasileira, o amor e a esperança; além de saudar as divindades africanas. É nas festas que fazem por obrigação que cada um se renova e se reconstrói enquanto filho-de-santo, mãe-de-santo ou pai-de-santo ou iniciante do candomblé. As festas e reuniões são os espaços para renovar a fé, através das limpezas de corpo e oferendas que são feitas às divindades. Assim, corpo e voz se misturam. “O corpo é o receptor do texto, desprovido de conteúdo predeterminado” (ZUMTHOR, 2000, p. 88). É o corpo que é usado pelas entidades do candomblé, como: Orixás, Caboclos, Pretos-Velhos, Exus e Pombagiras. O corpo e a voz são usados na comunicação das entidades africanas. “A voz é o lugar simbólico por excelência” (CHADA, 2006, p.97).

Ao afirmar que quando termina a reza já está se peneirando, podemos identificar aquilo que se denomina “memória corporal”, como diz Zumthor (2000, p.96). É o que o corpo sente com o som musical da viola, do pandeiro e tamborim e se comunica através da dança. O corpo fala e aflora. Peneirando, dançando ou

sambando é a forma de aflorar o discurso poético da melodia (ZUMTHOR, 2000, p.96).

Eu faço as minha reza, rezo quando alguém precisa. Rezo de vinzitudade (dores no corpo), rezo de má de monte, que dá aquela vermeio que a gente reza falando do mar e do monte, da praia; rezo também de dor de cabeça. As pessoa vem aqui sempre, ainda antes de ontem, eu rezei uma criancinha com dor de barriga. Ela já saiu quase boa, miorzinha, agora nem está aí, acho que foi pra casa dos pais, eu queria saber como a criança está. Teve um dia que eu tava aqui e chegou uma moça com muita dor de cabeça, ela disse que não se agüentava mais, saindo água dos zóis. Eu disse: - Oi minha fia, eu vou rezar sua cabeça agora, e você vem outra hora que eu rezo de oiado. Peguei, preparei a garrafinha de água, o pano branco, botei na cabeça dela e rezei. Adepois que eu terminei de rezar, eu disse: - Sabe de uma coisa, você vai trabaia amanhã, eu já rezei sua cabeça e agora vou rezar você de morfina. Eu disse: - Quando você chegar, venha me dizer se miorou. Adepois ela me disse que nunca mais sentiu dor de cabeça. Se a gente sabe uma coisa não pode negar. Uma mãe chegou com uma criancinha aqui, o menino tava defecando verde com raja de sangue, o bichinho chegava a ficar assim todo durinho de dor, a dor era na barriga. Aí eu disse: - Ô meu Deus do céu! Coitadinho! Eu nem ia rezar naquele dia, tava com a cabeça doendo, eu tava deitada, mas fiquei com dó da criança. Aí levantei, tomei aquela criança nos braço, quebrei os mato, rezei ele, a depois rezei a barriguinha, encruzei tudo direitinho, depois passei um remedinho nele, também quando saiu daqui já saiu aliviado. Eu disse pra mãe trazer aqui, mas não trouxe porque ficou bom.

Steil (2001, p. 24) explica que:

[...] na vida social, vamos encontrar muitos benzedores e benzedoras, rezadores e rezadeiras que atendem às necessidades dos fiéis através dos ritos que se realizam em suas casas. Vistos às vezes como benéficas criaturas e outras vezes como capazes de fazer o mal, tais agentes do catolicismo popular tradicional são reconhecidos pela comunidade como detentores de poderes sobrenaturais.

O sentido das rezas de D. Vitória não pode ser visto de forma preconceituosa ou como um desvio daquilo que seria a verdadeira religião, mas como uma forma de expressão do sagrado. Assim, ser benzadora e rezadeira resulta da assimilação de saberes construídos em sua trajetória de vida.

4.4.3 As bananeiras: patrimônio e ancestralidade na voz de Sr. Zé de Rufino

Meu nome é Rufino José, tenho 79 ano, nasci, moro aqui e num quero sair daqui, sou fio de Catarina e Zé de Tiófilo. Sabe qual o resultado do povo daqui? Era pegar sessenta e sete litro de farinha e levar pra Inhambupe na cabeça, cesto de banana, tudo eles levava pra Inhambupe na cabeça. Adepois que eu fiquei crescidinho, meu pai comprou um cavalo né, aí, a gente levava no cavalo, né. Eu fiquei com 12 anos, meu pai ficava trabaiano e eu ia vender a farinha, vendia por um dinheiro, que eu nem sei quanto era o dinheiro, fazia uma farinha e pra trás.

Sr. Rufino José se define como morador nativo de Saquinho, filho de D. Catarina, nasceu, viveu e hoje não quer mais sair de lá. Saquinho é o seu lugar, seu *arkhé*⁶³.

Na sua visão, em Saquinho, as bananeiras são referenciais do começo de tudo. Engloba o início da ancestralidade, das primeiras famílias que ali chegaram, construíram e plantaram as bananeiras para que seus frutos pudessem alimentar as suas famílias.

As bananeira é o que tem de mió nessa roça, é patrimônio dos nosso avô, tem mais de 200 ano, eu acho, mamãe contava que era pequenina e a tia cortava banana e encestava numa barrica que guardava baciaio né, e ela ficava curiosa mesmo com aquelas banana que era pra quando amadurecesse ela saber. E quando amadurecia, ela encostava na barrica, dava uma volta e tava lá. (risos). Naquele tempo era cada pencona de banana. Aí toda hora, minha mãe dizia que ia lá comer. Menino come que só a disgrama, né!!! Esse bananal era do avô dela. Por mim tava toda lá, mas meu irmão chegou de São Paulo e arrancou a metade pra plantar laranjeira, eu peguei uma briga pra não arrancar. Lá nas bananeiras morava muita gente, a tia de mamãe, a irmã de mamãe, a finada Rosa, lá morava muita gente. Minha mãe dizia que ali antigamente foi uma senzala. Ali perto morava o avô de Mingo, você sabe quem é? Ali morava minha tia, outra tia. Uma certa vez houve uma conversa de vender o terreno, a faxa também causou um prejuízo pra gente porque queria que a gente arrancasse toda a bananeira. E minha mãe chorou muito e me pediu pra cuidar e não deixar ninguém destruir. Eu disse: - Enquanto eu for vivo, ninguém mexe nas bananeira. Ali já deu comida a todo esse povo. É uma herança dos nossos descendente.

Nas culturas religiosas, o espaço, os objetos são considerados sagrados. Segundo Mircea Eliade, pesquisadora das religiões, denomina-se hierofania aquilo

⁶³ *Arkhé* é uma palavra de origem grega que se refere tanto à origem como ao devir, futuro, princípios inaugurais que estabelecem sentido, força e dão pulsão às formas de linguagem estruturadas da identidade; princípio-começo-origem; princípio recriador de toda experiência; gênese (LUZ, 1992,p.49).

que o homem toma como sagrado. A hierofania⁶⁴ se manifesta através de qualquer coisa, por exemplo, uma pedra sagrada e uma árvore sagrada não são adoradas como pedra e como árvore, são apenas as manifestações de hierofanias, porque mostram que a pedra e a árvore já não são mais meros elementos da natureza, mas tornam-se sagrados. As bananeiras, então, são preservadas como intocáveis porque ali está o *arkhé*, simboliza as raízes, histórias, o lugar dos seus avós, onde suas tias moravam, onde sua mãe nasceu. Para Sr. Zé de Rufino, aos seus olhos e aos de D. Catarina, as bananeiras configuram-se como o espaço sagrado.

Segundo Luz (1992, p. 46):

Toda essa existencial desdobra-se da *arkhé* africana que caracteriza seus princípios inaugurais, originais, a ancestralidade, que possibilita a constituição e recriação de todas as experiências de linguagens e valores capazes de expressar e estar no mundo e a pulsão da sociabilidade.

As bananeiras constituem-se um lugar que inaugura a vida dos seus ancestrais, ali tem marcas identitárias que revelam significados vários tais como: escravidão, moradia, terreiro de candomblé, presença de familiares. *Lá nas bananeira morava muita gente, a tia de mamãe, a irmã de mamãe, a finada Rosa, lá morava muita gente. Minha mãe dizia que ali antigamente foi uma senzala.* É ali que Sr. Zé de Rufino enxerga esse lugar como o de continuidade dos vínculos comunais das raízes da tradição familiar de origem africana. As bananeiras representam o alimento para o corpo e o espírito; representam a continuidade da vida, da cultura e da tradição ancestral. Matar as bananeiras seria interromper o ciclo em constante renovação.

Nas culturas e religiões africanas há uma preocupação significativa com a fauna e a flora, bem como os recursos hídricos, pois é parte fundamental do louvor e culto aos orixás e caboclos encantados. Não matar as bananeiras é uma forma de garantir à D. Catarina e a toda família o respeito à ancestralidade. As bananeiras, portanto, são patrimônio e memória, sendo, pois, um bem simbólico da família. Ali se instaurou uma vida, iniciou-se um ciclo que jamais deve ser interrompido.

⁶⁴ O significado da palavra hierofania encontra-se na obra de Eliade, intitulada: O sagrado e o profano. Disponível em:< <http://o.canto.esenseu.net/hierfnia.htm>>. Acesso em:21/05/2008.

4.4.4 Histórias de escravidão: na voz de Sr. Zé de Dudu

Meu nome é José Augusto Marinho, nasci em 06 de agosto de 1919, quando nasci foi quando apareceu a gripe. Quando faço aniversário não digo a ninguém, às vez só a mulher de noite. Passei sete dias pra vim ao mundo. E quando vim minha mãe me rejeitou. Quem labutou comigo foi uma irmã que eu tinha. E aí me criei e já passei por muita coisa. Daqui nunca saí. Minha mãe largou meu pai, saiu comigo, quando chegou na porteira que eu disse pra ela que num ia. Eu disse: - A senhora vai com quatro e comigo faz cinco. E meu pai está só, está lá em pé na porta, sozinho agora. Eu digo: - Não vou. E fiquei mais ele, só eu e ele. Só deixei ele quando foi pra o cemitério.

Sr. Zé de Dudu apresenta uma narrativa da sua história de vida onde conta episódios que ora demarcam suas vivências, e fala de causos vividos em outros tempos que ele não alcançou. No fragmento textual aqui apresentado, transmite histórias contadas pelo seu sogro sobre o período da escravidão na região de Barra e Saquinho.

A história daqui é que foi uma senzala de Timóteo Palmeira Silva. A família toda tinha Silva. Eles era da Lagoa da Cabaça, fica do lado Irará, bem pra dento, o pai dele tinha uma senzala ali perto da Alagoinha, tinha no Limoeiro, tinha também em Nova Soure. O fio dele ficou aí, nasceu aí e ficou aí mais a mãe. Tinha um irmão que morava no Jenipapo com a irmã dele que também tinha escravo. Eu não alcancei o tempo dos escravo, quando me alcancei já eram livre. O meu sogro era quem contava essas história que era fio de Timóteo Palmeira. Ele morreu de uma picada de cobra, o dono dos escravo, e quando o pai dele morreu, foi quando os escravo já tava quase descoberto. Ele pegava gente e fazia dos negro escravo. Mas não era assinado pela Princesa Izabel. Nem foi assinado em cartório. O véio que morava aqui, eu me casei com a fia dele, ele era fio de Timóteo Palmeira, era senhor de escravo, a família dele foi dono de escravo nessa região toda. Essa família veio do Irará. Tinha cinco lugar que tinha escravo: Chaves, Jenipapo, Canta Galo, Tombador e Saquinho. Timóteo Palmeira tinha 14 muié. Morreu ofendido por uma cobra. A cobra mordeu ele. Depois de sua morte, os escravo ficou aí por mais de 20 ano, eles já aforriado, mas não sabia, e cada um tomou seu rumo, uns ficou por aqui, e outros foi pra outro lugar. E eles foi cuidar de sua vida. Aqui tinha tudo: igreja, tronco, senzala nessa chapada toda. O meu pai não foi escravo, mas os outros tudo foi, mas meu pai não. Esses escravo veio do estrangeiro, eles trocava por fumo de corda, os preto veio tudo, o nego nagô veio tudo de lá. Se fugisse de outro lugar e chegasse na senzala, ele assinava como escravo, não tinha pra onde correr. Meu sogro era José Palmeira, chamado Zé de Ninha. Pra eles era uma coisa boa ter escravo, agora por escravo era uma vida amargurada e morreu foi muita gente, até hoje morre gente escravizada em outro lugar, neste regime. Eles governava de Nova Soure até Mata de São João e Irará.

Ele mais o irmão comprou mil e oitocentas tarefas de terra por quatro mil réis. Eles deu dois mil réis, tá marcado na escritura e ficou devendo dois mil réis e nunca deu. Quando veio medir o terreno deu duas mil e quatrocenta tarefa de terra. Zé Palmeira morreu com quase 80 ano. Quando ele morreu os parente dele tomou quase tudo. Levou a madeira quase toda, a madeira daquele tempo era boa mesmo, não era pedaço de pau não. Tinha outra senzala braba que era do Padre Mané da Levada. Dele só sei contar os causo, ele só não podia com o nego que tinha, chamado Antonio Tinga. Quando botava ele no tronco, a primeira lamporada pegava na fia mais nova e outra pegava na mais vèia. Daqui a pouco a muié saia gritando: - Pára, pára que a menina já tá toda encalombada e nele, no Antonio Tinga não pegava nada. Pegava nas fia dele (risos), mas nele não pegava nada. Antonio Tinga era mandingueiro. O padre fazia carta pra ele levar, pra lá de Feira de Santana, tinha irmão dele que morava lá. Ele saia umas 8 hora da manhã, e quando dava 11 hora, mais ou menos, o nego já tava lá e quando dava umas 4 a 6 hora o nego já tava de volta. Conheço aqui o Saquinho desde pequeno, labutava lá, tudo pequeno e tudo perto, acho que é por isso o nome de Saquinho. Não tinha branco, hoje tá tudo misturado. Com essa descendência aí é tudo preto. Os mais vèio acredito ter sido escravo. A minha família não foi escravo, foi de Zé de Andreza, Zé era o pai e Andreza minha vó. Eles era escova-bota. Escova-bota é aquele que chega numa casa e faz uma coisa assim, como pegar um cavalo, varrer uma casa, assim fazendo favor pra eles, fica lá meio deles e depois eles dá um agrado, mas não é escravo. Escravo era aquele amarrado no toco, era aquele que quando não fazia uma coisa como eles queria, era levado para o tronco. Esses outro não era escravo, eles botou o nome de escova-bota (risos).

Percebe-se nos causos contados por Sr. Zé de Dudu a forte incidência de marcas deixadas pela escravidão. Assim, pertencer às famílias escravizadas reflete preconceito, dor e sentimento de inferioridade.

O que o Sr. Zé de Dudu conta é uma história que representa um legado de um passado histórico da região de Saquinho, que além de estar presente na cor da pele das pessoas, inscreve-se também no lugar que elas ocupam na sociedade.

Encontramos no cartório de Riacho da Guia, distrito de Alagoinhas, próximo a Saquinho, documentos de venda e compra de escravos na região de Barra, vizinha a Saquinho, Riacho da Guia e Levada; além disso, averiguamos documentos onde consta o nome de Timóteo Palmeira como proprietário de escravo na região, que tanto vendia como comprava escravo: o negro era uma mercadoria.

As imagens que podem ser reconstruídas a partir das palavras de Sr. Zé de Dudu retratam vestígios de escravidão na região: só depois de 20 anos descobriram que já estavam alforriados; a existência de tronco, igreja e senzala; os negros vieram do estrangeiro, “nego nagô”; o mito de Antonio Tinga e a história de Mané da

Levada. Esses elementos trazem fortes indícios de que ali havia uma senzala nas terras que pertenciam à família de Timóteo Palmeira.

Há uma história contada pelos mais velhos, conforme fala Sr. Zé de Dudu, que o tal de Mané teria sido padre, cultivava cana-de-açúcar, tinha dois engenhos, um na Levada⁶⁵ e outro na fazenda Aldeia que pertence ao município de Inhambupe. Atualmente, essas terras pertencem à família de Judélio Carmo, ex-prefeito de Alagoinhas.

Podemos compreender os fatos aqui contados como parte de um passado que pode ser interpretado de forma similar ao que é dito por Zumthor (2000, p.113): “o passado se oferece a nós como uma mina de metáforas com ajuda das quais, indefinidamente, nós nos dizemos”. Metaforizando a história da escravidão, compreende-se o silêncio entre os moradores de Saquinho, Barra, Gravatá quando o assunto é escravidão; negar essa história é recusar a identificar-se com o estigma de escravo. O silêncio torna-se, assim, significativo. A cultura local, a preservação das histórias míticas, as lendas contadas, o corpo e a memória falam de si, lembrando uma expressão de Zumthor (2000, p.120) que diz: “nossa sociedade é um saber sobre si mesma”.

Contar causos é reinventar, é usar o imaginário para recriar elementos que foram contados, sem fugir do objeto, dos personagens, local e trama. “A imaginação faz funcionar no nosso espaço lúdico o objeto que capturou. Por aí, ela o transforma em estatuto; o que foi documento se torna realidade partilhada” (ZUMTHOR, 2000, p.125).

Segundo Martins (2000, p. 81), o “processo pendular entre tradição e sua transmissão institui um movimento curvilíneo, reativador e prospectivo que integra sincronicamente, na atualidade do ato performado, o presente do pretérito e do futuro”. Transmitir um saber é revisitar uma tradição e garantir a sua existência nas próximas gerações. “Cada performance recria um ritual, na mesma contemporaneidade, a ação de um pretérito contínuo, sincronizada em uma temporalidade presente que atrai para si o passado e o futuro” (MARTINS, 2000,

⁶⁵ Uma localidade denominada Levada, pertencente ao município de Alagoinhas, Ba. Atualmente, ainda encontramos nessa localidade vestígios de construção que denota ali ter sido uma grande fornalha e ainda notam-se marcas de antigas casas.

p.81). A tradição oral se encarrega de transmitir a memória de um passado para que isso jamais caia no esquecimento.

Nos causos lembrados sobre o negro, apenas visibilizamos uma amostra do que foi ser negro representativa da totalidade do que ocorreu no país, apesar de conservar determinadas singularidades. No caso de Saquinho, por exemplo, a abolição acontece tardiamente, pelo desconhecimento da Lei Áurea. *Depois de sua morte, os escravo ficou aí por mais de 20 ano, eles já alforriado, mas não sabia, e cada um tomou seu rumo, uns ficou por aqui, e outros foi pra outro lugar. E eles foi cuidar de sua vida.* O que é cuidar da vida? Arrumar trabalho para se manter, era o desejo do negro. Mas não foi bem isso que aconteceu, conforme Fonseca (2000, p.90), “a partir da desagregação do regime escravocrata, a sociedade passa a cobrar do negro o fato de ele não ser preparado para as novas formas de trabalho que se foram definindo ao longo da história.” Muitos resolveram ficar trabalhando para os ex-senhores ou para seus familiares. No entanto, o fato de não encontrar trabalho não está relacionado ao despreparo do negro, mas fundamentalmente no estigma da cor. O negro trabalhador estava a partir daquele momento concorrendo com o branco assalariado. Segundo Santos (1988, p.45), “[...]mais do que o branco livre, o preto forro foi, desde a metade do século XVIII até cerca da metade do seguinte, o empresário brasileiro em potencial. Ele possuía equipamento cultural para decolar”.

Sr. Zé de Dudu é negro, mas nega ser descendente de uma família que foi escravizada. É pertinente observar que, em decorrência do modo como a sociedade brasileira lidou com a questão escravocrata, “as imagens do negro e da negrura continuam a ser modeladas por uma gama imensa de preconceitos que podem ser percebidos em diferentes lugares sociais, ainda que, muitas vezes, encobertos por eufemismos” (FONSECA, 2000, p.92) do tipo: *mestiço, caboclo, moreno escuro, escravos de cabo verde.*

Seria necessário um estudo sobre as famílias da região que tiveram antepassados escravizados, pois assim poderíamos dar conta de questões que ficam pouco esclarecidas. Os causos contados sobre Timóteo Palmeira e o mito Antonio Tinga indicam a presença de vestígios de escravidão, conteúdos de memória que são repassados pela tradição oral. A história da escravidão transmitida pelo sogro do nosso protagonista faz parte da tradição oral, da história local, da memória coletiva. Antonio Tinga tornou-se um mito na região pela sua agilidade. Essas reinvenções e recriações são processos de construção da tradição oral.

Preserva-se objetivado como simulacro, como tradição viva. Constitui-se o entrelaçamento do o imaginário com o provável real. Conta-se a história da escravidão que se ouve, não importa se recriada ou inventada, o mais importante é a transmissão de um saber que se fez construído. Na tradição oral, “a criação ocorre na performance; é fruto da enunciação – de recepção que ela assegura. Veiculadas oralmente, as tradições possuem, por isso mesmo uma energia particular – a origem de suas variações”(ZUMTHOR, 1993, p.143).

Para fins de pesquisa, trata-se de memórias coletivas e individuais de uma história vivida ali há mais de cem anos. Elas “procedem, em seu conjunto, de uma mesma instância: a tradição memorial transmitida, enriquecida e encarnada pela voz” (ZUMTHOR, 1993, p.143). Conforme o autor, todo tempo é tempo épico – medido apenas pelos movimentos coletivos das sensibilidades e dos corpos, na harmonia da performance. Trazer essa história para o presente, através da tradição oral, nos faz compreender os silêncios, o zelo pelas bananeiras, a presença do candomblé, dos causos e mitos preservados na memória dos idosos de Saquinho.

As histórias de vida contadas significam mais do que simples histórias de vida, são memórias com riquíssimo referencial de identidade coletiva que contribuem para a história recente. Nessas memórias percebe-se como se dá a construção do diálogo entre o passado e o vivido agora no presente. Para compreendermos cada uma das vozes que relatou os textos registrados nesta pesquisa, “basta que nos situemos no lugar em que seu eco possa talvez ainda vibrar: captar uma performance, no instante e na perspectiva em que ela importa, mais como ação do que pelo que ela possibilita comunicar” (ZUMTHOR, 1993, p.219). Trata-se de compreender e perceber o texto concretamente enunciado por cada narrador, numa produção sonora, em um momento transitório e único. Assim, D. Catarina, D. Vitória, Sr. Zé de Rufino e Sr. Zé de Dudu representam vozes que ecoam a tradição oral e africana da comunidade negra rural de Saquinho.

4.4.5 O lúdico e o religioso: a festa religiosa de Nossa Senhora das Candeias de Saquinho.

Cada capital, cidade, povoado ou comunidade tem uma igreja católica. Certamente, em cada localidade, há uma história para contar sobre um(a) determinado(a) santo(a) padroeiro(a). Festejar o padroeiro da comunidade é forma de agregar todas as comunidades vizinhas, pessoas de outros lugares e também aqueles que estão trabalhando em outras cidades ou localidades rurais. As festas religiosas constituem-se num espaço cultural e religioso. “Festa é memória, é fala” (BRANDÃO, 1989, p.08). Saquinho não foge à regra, pois venera sua santa padroeira: Nossa Senhora das Candeias.

A festa é o local do perdão, da devoção, da comemoração – é o momento do encontro. “Lugar simbólico onde cerimonialmente separam-se o que deve ser esquecido e, por isso mesmo, em silêncio não-festejado, e aquilo que deve resgatado da coisa ao símbolo, posto em evidência de tempos em tempos.” (BRANDÃO, 1989, p.08).

Nossa Senhora das Candeias de Saquinho foi escolhida para ser padroeira porque sempre houve uma tradição religiosa na comunidade de fazer romaria para Nossa Senhora das Candeias. Todos os anos, segundo D. Sônia⁶⁶ presidente da associação e responsável pelas festas da igreja e também rezadeira principal das viagens de romarias, os moradores mais velhos faziam romaria para Nossa Senhora das Candeias, que fica na cidade de Candeias. Essa prática cultural e religiosa acontece todo ano no período de janeiro e fevereiro. Há uma veneração a Nossa Senhora das Candeias, inclusive porque muitos moradores da comunidade são afilhados de Nossa Senhora das Candeias; assim explica-se o motivo da escolha da santa para ser a padroeira de Saquinho. Então, a igreja de Nossa Senhora das Candeias no Saquinho é uma forma de sacralizar o espaço e demarcar a identidade religiosa cristã.

⁶⁶ D. Sônia participou dos momentos iniciais da pesquisa, mas não foi incluída no grupo de colaboradores. Sua narrativa oral conta causos sobre as romarias para a cidade de Candeias, BA. O objetivo das romarias se manifesta em louvar e agradecer a Nossa Senhora das Candeias pelas bênçãos recebidas.

No Brasil, “as romarias se concretizam e são depositários de imagens de santos, beatos e divindades” (BRANDÃO, 1989, p.08). Segundo Fernandes (1982, p.09), “os romeiros qualificam o espaço, atribuindo-lhe um centro onde fica o santo, e uma periferia, onde vivem as pessoas que lhe rendem louvor”. A demarcação de tempo e lugar tem se constituído como datas e espaços sagrados que exercem grande influência na vida das pessoas, ao recriar um mundo de símbolos e significados.

Antes da construção da igreja e escolha da santa padroeira, as missas de Saquinho eram celebradas, uma vez por ano, na casa de Sr. Zé Balão, um morador antigo e muito religioso na comunidade. No dia 14 de fevereiro de 1995 foi rezada a primeira missa no lugar onde seria a igreja em devoção e respeito à santa padroeira. A missa sacraliza o espaço e funda o lugar.

Sobre a importância das datas de celebrações religiosas na vida cotidiana, Steil (2001, p.12) afirma que:

O calendário é um dos instrumentos mais eficazes através do qual somos incorporados na cultura. Para além de nossas opções conscientes diante das possibilidades de caminhos religiosos ou não-religiosos que se apresentam hoje na sociedade pluralista em que vivemos, somos envolvidos por um calendário que nos remete constantemente a um imaginário religioso que subjaz à nossa experiência social e histórica.

Somos organizados por datas, sejam festivas ou não. O calendário faz parte das nossas memórias, sejam elas coletivas ou individuais. Nossa vida e nossas realizações fazem parte do calendário. São as datas que demarcam festas históricas, religiosas ou profanas, de aniversários, de inauguração; é o calendário que demarca os fatos reverenciados pelo coletivo.

Como parte desse espaço sagrado, D. Vitória conta como foi a primeira missa:

No momento que Sônia tomou a frente da comunidade, encaminhou logo à igreja, a primeira missa e a primeira comunhão dos menino. O padre que celebrou a primeira missa foi Benoni, foi uma missa muito bonita. A primeira missa foi feita debaixo de uma paióça. A primeira comunhão num teve outra igual mais nunca. Tudo vestidinho de cor de rosa.

O dia de celebração para D. Vitória foi carregado de significados. O local da missa, a descrição do espaço, o ritual da missa e da primeira comunhão realizado naquele local. Tudo isso está associado “a lugares que guardam a memória do vivido” (STEIL, 2001, p.12), permitindo fazer a conexão com o passado.

O momento inaugural, que marca a sacralização do espaço e realização da primeira comunhão, representa um momento novo para a comunidade, que jamais será esquecido. Observa-se que a escolha da padroeira demarca a identidade religiosa e sacraliza a comunidade.

Na comunidade de Saquinho, a festa é realizada geralmente entre o mês de janeiro e fevereiro. A organização da festa não foge à regra das festas realizadas nas igrejas das grandes cidades; pois são feitos cartazes espalhados em todos os povoados e cidades vizinhas para que as pessoas sintam-se convidadas. Missa na igreja com batizados, primeira comunhão e até casamentos; é hora também de pagar promessas e penitências. É uma semana de festa na comunidade, com procissões que partem das igrejas vizinhas com os santos para a visitação da igreja e participação na festa. Desse modo, as comunidades de Quizambu – padroeiro Santo Antonio; Riacho da Guia – Nossa Senhora da Guia; Inhambupe – Nossa Senhora da Conceição; Conceição – Nossa Senhora da Conceição. Os lugares citados participam da festa de Nossa Senhora das Candeias, de Saquinho. O ritual da festa representa o simulacro das grandes festas religiosas: fogos, comida, danças e cantos. Tudo é feito conforme as condições dos moradores e devotos da santa.

As festas religiosas nas comunidades rurais marcam o ponto de encontro para rever amigos, compadres e parentes que só se reencontram nas missas de mês e nas festas da igreja e nas barracas que circulam na igreja e na praça. Saquinho é festejado com a missa, em conjunto com as bandas das cidades vizinhas que fazem a festa da praça, logo após a realização de um leilão. A comissão responsável pela festa é composta de: D. Sônia, D. Vitória, D. Gregória, Sr. Zé de Rufino e o grupo de jovens. Esses são os responsáveis pelos leilões, o gerenciamento das despesas com as bandas, o padre, os enfeites, comidas, transportes etc. Cada um fica responsável por uma obrigação, como diz D. Vitória: *Nos tempo de festa da igreja que é a associação que faz, eu ajudo na parte de assar as galinhas (risos). Eu gosto de fazer as matança das galinha e assar para o leilão.*

O leilão é o momento marcante esperado por todos da comunidade, os que têm dinheiro para arrematar as prendas, os que querem participar como ouvintes e avaliadores, as moças solteiras que ficam ao redor da mesa com a idéia de encantar alguém e, com isso, ganhar de presente um objeto leiloado; além disso, fica o tesoureiro que anota todas as prendas leiloadas com os nomes dos compradores e

os valores dos objetos. Cantar o leilão é anunciar o produto e fazer a propaganda do prêmio, para depois vendê-lo por um bom preço; fica com o produto aquele que oferecer o melhor preço. Esses produtos são geralmente prendas oferecidas para a festa de Nossa Senhora das Candeias. Às vésperas da festa, os moradores da comunidade, envolvidos na organização, fazem uma comitiva e saem à cavalo, de carro, de bicicleta e a pé em busca de leilão. Vão de casa em casa cantando a festa e o leilão para ser oferecido a Nossa Senhora das Candeias, deixando as bênçãos para os donos da casa.

Segundo Brandão (1989, p. 11),

Eis um sistema inicial de trocas entre pessoas que configura a própria essência da festa popular no Brasil. Porque, cheia de falas e gestos dedevção, ruptura e alegria, ela afinal não é mais do que uma seqüência obrigatória de atos codificados de dar, receber, retribuir, obedecer e cumprir. Troca-se o trabalho por honrarias, bens de consumo por bênçãos, danças por olhares cativos, investimento do esforço pelo reconhecimento do poder, a fidelidade da devoção pela esperança da bênção celestial.

Durante a festa há algumas apresentações de danças que a comunidade ainda preserva como: a cantoria de roda – faz-se uma roda e vão tirando versos, o que responde tira um par e dança; a roda de cavalheiro tira os pares para dançar com a música cantada; assim, cantam e dançam batendo palmas.

A festa católica tradicional popular se realiza seguindo a tradição, conforme a cultura religiosa local. Steil (2001, p.27) mostra que “o aspecto penitencial do catolicismo popular tradicional é apenas um lado da experiência religiosa. O outro é a festa e a alegria”. Quando ouvimos os relatos e observamos a festa com um olhar distanciado de pesquisador, percebemos “como essas dimensões da penitência e alegria estão integradas na totalidade, onde o enfrentamento da dor não diminui a intensidade do prazer, nem o encontro com o sagrado exclui o envolvimento do corpo” (STEIL, 2001, p.27). Observa-se, com isso, que “a devoção popular se expressa através do sacrifício, mas também da abundância e da fartura de mesas repletas de iguarias e de certa liberalidade nos gastos e nos costumes” (STEIL, 2001, p.27).

Brandão (1989, p. 12-13) comenta que:

Entre o primeiro e o último dia da festa, desenha muito bem a fronteira entre os limites das tradições e dos gestos populares, antigos, e os de situações mais inovadoras de circulação comercial de bens, serviços e prazeres na festa [...]; inúmeras barraquinhas onde se vende comida (de sanduíche de carne picada a maçã do amor), roupa feita, objetos de uso

doméstico, novidades de plástico onde se lê sorte ou se tiram fotos de lembrança, onde prazerosamente se bebe, e o devoto católico, resolvidas suas contas com o sagrado, entrega-se sem culpa a outros jogos de sedução. Essa parte profana da festa é tão indispensável quanto as outras duas. Não é errado, portanto, dizer-se que a festa é justamente essa bricolagem de ritos, folguedos e festejos de devoção e de pura e simples diversão. Bailes, forrós, pagodes antigos [...].

A festa é o encontro com as culturas, a confluência de rezas, cantos, danças, desfiles. Ali transitam múltiplos lugares. Por isso, o cortejo, a procissão e a folia possibilitam o deslocar de pessoas e lugares que “a festa simbolicamente reescreve e redefine ali naquele espaço” (BRANDÃO, 1989, p.13). Na festa de Saquinho, reúnem-se pessoas das comunidades vizinhas e cidades, além daquelas que trabalham fora dali, mas agendam a semana da festa para vir reencontrar com familiares e amigos.

Na última semana de janeiro e início de fevereiro, Saquinho passa a ser o palco das visitas. A igreja de Nossa das Candeias é o principal espaço das rezas, penitências, obrigações e oferendas. Personifica-se a igreja, esta se prepara para receber os santos para a visitação e realizar os festejos. Steil (2001, p. 14-15) nos chama atenção para esse fenômeno cultural, ao abordar que:

[...] as tradições culturais não são simplesmente transpostas de um contexto para outro e que toda transposição é sempre uma reinvenção. O catolicismo que se enraíza no Brasil está marcado por sua origem européia, mas também pelo encontro que essa tradição teve aqui com as tradições africana e indígena. Sua originalidade, contudo, deve ser buscada mais na forma como se realiza esse encontro do que com a soma dos elementos dessas tradições. Ou seja, acreditamos que o encontro das culturas advenientes com a autóctone produziu um modo partilhado de a cultura popular pensar a relação entre o sagrado e o profano.

Em Saquinho, como nos demais lugares de culturas diversas, os homens e as mulheres pensam, criam, contam e reinventam suas formas singulares de viver o seu cotidiano. A festa, como diz Brandão (1989, p.17), “quer lembrar. Ela quer ser a memória do que os homens teimam em esquecer”. A festa poderá ser recriada e contada para as gerações futuras, para isso é preciso garantir a preservação da memória e a transmissão das narrativas orais a fim de contribuir para a sobrevivência dessas culturas pouco prestigiadas.

Saquinho mantém, assim, como uma comunidade negra rural com valores e crenças religiosas católicas e africanas que se definem pela preservação de uma cultura religiosa híbrida com contribuições de ordem africana, católica ou indígena.

Se a comunidade de Gravatá foi iniciada por uma família de caboclos, como diz D. Catarina - *A família do gravatá é dos caboco. Lá no Gravatá era só uma família e começou a render gente. Os véio já acabou tudo* - provavelmente, antes de serem expulsos das margens inhambupenses, parte dos índios foi catequizada. Os mitos, lendas e rezas constituem-se em uma herança cultural herdada dos ancestrais. As imagens, assim como a paisagem das bananeiras, os elementos culturais do candomblé traduzem a tradição cultural dessa comunidade e as contribuições da ancestralidade de origem negra e indígena que ali encontraram sua forma de viver.

Reinventando sua tradição é que Saquinho, enquanto comunidade negra rural consegue falar sobre a sua origem, tradição, costumes, modos de vida. Outras localidades, cidades e comunidades podem festejar Nossa Senhora das Candeias, mas são os moradores de Saquinho que, ao celebrar a festa da sua santa padroeira, reforçam elementos culturais singulares daquela comunidade, em um processo de tradição (re)inventada. Conforme Hobsbawn (2006, p.9),

Por tradição inventada entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas de natureza ritual ou simbólica visam inculcar certos valores e normas de comportamentos através da repetição, o que implica automaticamente uma continuidade em relação ao passado.

É assim que as tradições conseguem permanecer vivas, senão presentes nas vidas das pessoas, nos grupos sociais e instituições. No caso de Saquinho, a escolha da imagem de Nossa Senhora das Candeias para a igreja já tinha uma relação com as romarias organizadas na comunidade. Assim, “qualquer prática social que tenha de ser muito repetida tende, por conveniência e para maior eficiência, a gerar certo número de convenções, formalizadas de direito ou de fato, com o fim de facilitar a transmissão do costume” (HOBSEBAWN, 2006,p.11). Na medida em que as festas, rotinas, hábitos tornam-se repetidos, anualmente, semanalmente, ou no dia-a-dia, tornam-se imutáveis. É isso que Hobsbawn denomina de tradição inventada.

Sendo assim, Saquinho mantém entre seus moradores práticas culturais e religiosas dos seus ancestrais, mas também foram incorporadas ao grupo outras tradições que influenciam na construção e reconstrução identitária dos moradores, que se tornam presentes em suas ações e falas.

Como diz César (2007, p.08),

Os sujeitos construídos a partir de lugares determinados pela fala e ação são também produtores de sentidos, de significados que informam as práticas, tendo como base crenças, saberes e valores, mais ou menos enraizados, mais ou menos cambiantes, mas singulares e historicamente situados.

Com base na citação, a memória é um elemento importante na vida de cada um. São as memórias que renovam o mundo, que, conseqüentemente, renovam as pessoas, pois é no ato de criar que buscamos reinventar e reconstruir, no entrelace do passado e do presente, aquilo que já foi vivido. Assim, a tradição oral constituída pelos idosos e moradores de Saquinho torna-se um patrimônio local, através do qual se pode conhecer melhor as práticas culturais, religiosas e educacionais, bem como os espaços sociais e simbólicos da comunidade. Todo esse conhecimento da cultura popular é veiculado através da oralidade.

Os caminhos da oralidade se complementam com as práticas de letramento. Oralidade e letramento são práticas sociais, culturais e plurais que historicizam Saquinho. Dessa maneira, os idosos de Saquinho não só contam, relatam, narram a memória de Saquinho, mas também participam de eventos e práticas de letramento enquanto sujeitos sociais e históricos construtores de sua realidade cotidiana. Com enfoque nesses eventos e práticas de letramento, os capítulos que seguem pretendem analisar e discutir teoricamente algumas cenas de leitura e escrita rememoradas pelos idosos, colaboradores da pesquisa.

CAPÍTULO 5

APROXIMAÇÕES TEÓRICAS: CULTURA LOCAL, ORALIDADE E LETRAMENTO.

“Letramento é diversão
É leitura à luz de vela
Ou lá fora a luz do sol.”
Magda Soares

5.1 Oralidade e escrita como práticas sociais: as interfaces de uma discussão teórica.

Oralidade e letramento são práticas socioculturais construídas e utilizadas em contextos sociais, políticos e educacionais. Concebe-se “oralidade como prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variados gêneros textuais fundados na realidade sonora”. E letramento, “por sua vez, envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas)” (MARCUSCHI, 2001a, 25). Práticas orais e práticas escritas perpassam pela construção social da linguagem de um grupo.

Partindo desse pressuposto, a linguagem pode ser concebida como a capacidade que o sujeito tem de falar, organizar os pensamentos, de agir com os outros usando expressões, enunciados orais ou escritos. Então, a linguagem é uma forma de manifestação cultural, de o sujeito representar o mundo. Há uma forte e necessária relação entre língua, linguagem e sociedade, pois é no âmbito das atividades lingüísticas que o sujeito social se constitui historicamente. As atividades discursivas de cada um representam sua maneira particular e coletiva perante o mundo, a concretização de uma experiência de construção histórica, vinculada às formações societais⁶⁷ em atividades de interação verbal. Assim, o sujeito se constitui à medida que se relaciona com os outros.

A língua, como processo histórico social e cultural, define espaços e organiza saberes, ela é concebida desde quando o homem descobre que pode fazer uso da

⁶⁷ Mey (2001, p. 27-28) explica que a expressão formação societal não é pois nem o trabalho de seres humanos individuais, nem exclusivamente o efeito de algumas macrocondições (econômicas, políticas, ecológicas etc.) que estão em funcionamento ao longo do tempo e do espaço. No sentido mais profundo, é um suporte (*affordance*, no sentido de Gibson): é aquilo que nós, como seres humanos ativos e perceptivos, podemos promover, dadas certas condições temporais e espaciais, no interior do quadro de natureza e cultura, história e visões que nos cercam. Em outras palavras, a formação societal é um espaço social.

fala para se comunicar, criar, cantar, fazer poemas, contar, narrar e rememorar histórias do passado. Nas sociedades de oralidade primária, o homem ainda não tinha um sistema de escrita, então, a palavra oral possuía um estatuto bem diferente do que lhe foi atribuído depois da escrita. Naquela época, todo saber era transmitido oralmente. A memória humana era o único recurso de que dispunham as sociedades da época para armazenar e transmitir o conhecimento para as gerações futuras. Aos anciãos, conhecidos como os mais sábios, e, em algumas culturas, como mestres, era incumbida a tarefa de transmitir para as gerações futuras os conhecimentos, conselhos, histórias de batalhas e cânticos, com a finalidade de preservação da tradição cultural (ONG, 1998).

Nas sociedades atuais a escrita constitui um bem cultural que legitima, comanda, “faz e desfaz”, promovendo inclusão e exclusão social; entretanto, mesmo assim, considerando o valor intrínseco da escrita, a oralidade continua sendo o referencial maior. Especialmente em territórios rurais, mas também nos urbanos, a oralidade constitui-se o canal de comunicação mais produtivo nas interações do cotidiano, assim como o meio mais efetivo de transmissão das tradições culturais provenientes dos saberes locais. Nas comunidades rurais, as histórias pessoais dão significação à preservação das raízes culturais; as vozes de idosos, sobretudo, revivem, como forte carga emocional, suas histórias de vida, leituras de mundo, trajetórias de experiências e manifestações de identidade, que são repassadas e recriadas pelas gerações mais jovens.

A riqueza da tradição oral tem se manifestado historicamente nos mais diversos grupos sociais e nas mais diversas formas: através das histórias de lutas, dos mitos, nas festas religiosas, e procissões; nos ritos musicais e cânticos, nos sambas e nos reisados. Esses grupos representam as vozes da sociedade e da ancestralidade, e se organizam em padrões de produção e reprodução, expressão e recepção, mas também de opressão e emancipação (MEY, 2001, p. 79).

Na Grécia Antiga, a tradição oral tinha como maiores protagonistas, os dois poemas de Homero, a *Ilíada* e a *Odisséia*, considerados como obras iniciadoras da literatura grega escrita. Esses dois poemas tornam-se objetos de estudo pelos conteúdos trazidos que revelam a construção histórica de um povo: contam histórias de lutas rememoradas que inauguram a tradição épica oral (ONG, 2001).

Nas culturas africanas, diferentemente da forma de ser de algumas outras culturas, a tradição oral não se limita apenas a contar histórias e lendas, nem a

relatos mitológicos; pois os *griots*⁶⁸ jamais serão os únicos guardiões e transmissores qualificados a contar histórias. Isso porque, na tradição oral, o material e o religioso, por exemplo, não estão dissociados; a tradição oral constitui-se em canal de preservação dos saberes vinculados à religião, ao conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação (HAMPATÉ, BÂ, 1982, p. 183).

Nas culturas africanas a tradição oral é a grande escola da vida, pois dela se recupera os valores humanos, culturais e religiosos. No cristianismo, a tradição oral também exerce poder, pois antes do profeta Moisés nada havia sido escrito. Deus se revelava lentamente e sua doutrina era transmitida oralmente. Assim, desde a origem do mundo até Moisés, a revelação de Deus era dada aos homens de forma oral e essa tradição foi conservada e passada sucessivamente entre os patriarcas. Naqueles tempos, a modalidade para se ensinar e legislar era a palavra oral. Se analisarmos a história das religiões mais antigas, podemos perceber como elas dependiam de um patrimônio doutrinário transmitido de geração a geração por via exclusivamente oral. Vejamos os livros que compõem a bíblia, desde o livro de Gênesis, nos livros do velho testamento. No novo testamento, há uma prevalência da tradição oral. Aos discípulos, Jesus pediu que pregassem, quando disse: “e à medida que seguides, pregai que está próximo o reino dos céus” (MATEUS, 10:11). No livro de São Marcos (16:15): “ E disse-lhes: Ide por todo o mundo e pregai o evangelho a toda criatura”. A pregação religiosa torna-se de base oral e até hoje conserva essa tradição oral como fonte poderosa de evangelização, apesar de se estimular as leituras bíblicas.

Com o advento dos meios de comunicação surge uma nova oralidade⁶⁹ que “é alimentada pelo telefone, pelo rádio, pela televisão ou por outros dispositivos

⁶⁸ Hampaté Bâ explica que nas Culturas africanas os *griots* são espécie de trovadores ou menestréis que animam as recreações populares com música, poesia lírica e os contos e normalmente história. Os *griots* percorrem o país ou estão ligados a uma família. A tradição lhes confere status social. Os *griots* tomaram parte em todas as batalhas da história, ao lado de seus mestres cuja coragem estimulavam, lembrando-lhes a genealogia e os grandes feitos dos antepassados. Citação extraída do texto: Tradição Viva. In: KI-ZERBO, J.(Org.) História Geral da África. São Paulo: Ática/UNESCO, 1982, p. 202-205.

⁶⁹ Considera-se como nova oralidade, a cultura da escrita, denominada como oralidade secundária. Em oposição a oralidade secundária, temos a oralidade primária. Os seres humanos, nas culturas orais primárias, não afetados por qualquer tipo de escrita; a aprendizagem ocorre a partir das sabedorias dos “educadores” da comunidade, porém não se pratica o estudo através de textos escritos. (ONG, 1998, p. 17).

eletrônicos, cuja existência e funcionamento dependem da escrita e da impressão” (ONG,1998, p.18). O contato com a cultura escrita “moldou e capacitou a atividade intelectual do homem moderno e foi um desenvolvimento muito tardio na história humana.” (ONG, 1998, p. 99), pois,

A escrita surgiu pouco mais de 3.000 anos antes de Cristo, ou seja, há 5.000 anos. No Ocidente, ela entrou pouco mais de 600 A. C., chegando há pouco mais de 2.500 anos hoje. E a imprensa surgiu em 1450, tendo pouco mais de 500 anos. Para a maioria dos estudiosos, a alfabetização como fenômeno cultural de massa, pode ser quase ignorada nos primeiros 2.000 anos de sua história ocidental, pois ficou restrita a uns poucos focos (MARCUSCHI 2001a, p. 23)

Com a aquisição da cultura escrita, os textos produzidos nas sociedades, as formas de pensar de povos e culturas diferentes começam a ser registrados e as vozes da sociedade da época começam a ser documentadas. As vozes e personagens são construídos por textos (orais e escritos), e nesses textos as vozes operam de múltiplas formas. A partir dessas vozes são inscritas não somente as histórias orais de cada um, “mas a totalidade das práticas que compõem a vida diária de uma comunidade” (MEY, 2001, p.80) e de suas origens marcadas pela tradição oral.

A partir dos primeiros registros, antropólogos, historiadores, filólogos e lingüistas começaram a estudar os textos sociais de épocas diferentes para entender o presente e construir hipóteses para o futuro. A escrita assegura a preservação dos fatos para um maior número de gerações descendentes de culturas diferentes. Entretanto, tanto a oralidade quanto a escrita assumem suas peculiaridades no processo da criatividade da linguagem.

Na realidade, as culturas orais primárias produzem realizações verbais impressionantes e belas, de alto valor artístico e humano, que já não são sequer possíveis quando a escrita se apodera da psique. Contudo sem a escrita, a consciência humana não pode atingir o ápice de suas potencialidades, não é capaz de outras criações belas e impressionantes. Nesse caso, a oralidade precisa e está destinada a produzir a escrita (ONG, 1998, p. 23).

O contato com a cultura da escrita traz implicações na estruturação do texto oral a partir das formas que afetam a linguagem, enriquecendo-a com vocábulos e

expressões peculiares da escrita, além de formas estilísticas características da comunicação escrita; ficam, porém, conservadas as características dos dialetos regionais, na sintaxe, no léxico ou na fonética através das tradições culturais das comunidades locais. Por trás das vozes que falamos, existe um mundo de cenários, de figuras, de intenções, de valores, de histórias de agora e de ontem, do mais próximo ao mais remoto.

Do surgimento da escrita aos nossos dias, a escrita penetrou, aos poucos, em quase todas as sociedades. Até mesmo nas comunidades com baixa escolaridade e grupos não alfabetizados (MARCUSCHI, 2001a, p. 19). O uso da oralidade ou da escrita penetra a vida cotidiana até mesmo de sujeitos de pouca escolaridade, pois as duas modalidades são produtivamente usadas para fins sociais, políticos, econômicos e religiosos. Por outro lado, pessoas que convivem com a escrita não necessariamente dominam a leitura e a escrita; é o caso, por exemplo, do sujeito que vai ao supermercado, que não decodifica o preço e o nome do produto, mas os reconhece pelo rótulo, ou o evangélico que indica os versículos bíblicos, sem, no entanto, ser capaz de decodificá-lo na leitura.

Antes da luz elétrica, com a popularização do rádio de pilha, por exemplo, os moradores da zona rural já conviviam com a escrita, através de programas radiofônicos (propagandas, notícias e novelas), em que os textos oralizados têm como suporte textos escritos. Após a chegada da luz elétrica, surgem a televisão com antena parabólica, o computador e o programa de telefonia rural: todos esses canais de comunicação fazem uso predominante da linguagem escrita na sua operacionalização. As pessoas alfabetizadas e também as de baixa escolaridade interagem produtivamente com essas novas modalidades de linguagens tecnológicas.

Difícil encontrarmos uma cultura predominantemente oral que não esteja ciente da importância da cultura escrita. É comum nos depararmos com situações como no supermercado, por exemplo, alguém, não alfabetizado, reconhecer o nome de um produto pela identificação das características gráficas do rótulo; ou reconhecer o nome do bairro identificado na faixa do ônibus pela observação de outras marcas de rotulação: traçado das letras ou a cor do ônibus; e assim é possível ler avisos, placas etc., sem, contudo, ter o domínio da decodificação e codificação do sistema da língua escrita. Ao interagir com as representações gráficas da escrita, o indivíduo interage com a leitura e assimila os conteúdos, construindo sentidos para si próprio.

Pessoas não escolarizadas que moram em centros urbanos e suburbanos convivem com a escrita diariamente, através de textos televisivos como as propagandas, jornais, revistas e vários outros; na rua são interpelados pelos chamados panfletos, propagandas de lojas, supermercados etc., além disso, o contato com o telefone, as faturas de contas de água, luz, extratos bancários, boletos e carnês de pagamentos são todos textos escritos que circulam intensamente na vida social, independentemente do grau de escolaridade de cada um. Somos, assim, imersos numa rede emaranhada de papéis escritos.

No meio rural, mesmo considerando que o uso da escrita é mais restrito, os documentos escritos circulam através de cartas pessoais, de contas para pagar, receitas de remédio, listas de compras, cadernos escolares etc. Percebe-se, entretanto, que mesmo com a presença da escola como núcleo autorizado para a elaboração do saber escolar escrito, as comunidades ainda preservam, em grande parte da vida cotidiana, a tradição oral, embora distante da oralidade primária. Torna-se difícil para o não escolarizado manter uma oralidade primária, pois o próprio contexto social, político e econômico exige uma oralidade secundária. Os que não sabem ler e escrever precisam estar familiarizados com as práticas de leitura e escrita da comunidade, uma vez que se beneficiam delas para atender às demandas da própria sobrevivência.

Em muitas situações percebe-se que as necessidades da oralidade são perpassadas por experiências de escrita. A mudança do texto oral para o escrito traz, então, a consciência de uma nova era de oralidade – a secundária.

A oralidade secundária é extraordinariamente semelhante à primária, e ao mesmo tempo notavelmente diferente dela. Como a oralidade primária, a secundária gerou um forte sentimento de grupo, pois ouvir as palavras faladas transforma ouvintes em um grupo, um verdadeiro público, exatamente como a leitura de textos escritos ou impressos transforma os indivíduos, faz com que eles se voltem para dentro de si. Porém, a oralidade secundária dá sentido a grupos incomensuravelmente mais amplos do que os da cultura oral primária – a “aldeia global” de McLuhan. Além disso, antes da escrita, os povos orais tinham um espírito de grupo, porque nenhuma alternativa viável se apresentara. Em nossa época de oralidade secundária, temos um espírito de grupo autoconsciente e programático. O indivíduo sente que ele, como indivíduo, deve ser socialmente perceptivo. À diferença dos membros de uma cultura oral primária, voltadas para o exterior porque são poucas as oportunidades para que se voltem para dentro de si, somos voltados para o exterior porque nos voltamos para o nosso interior. De modo semelhante a cultura oral primária promove a espontaneidade porque a reflexão analítica efetuada pela escrita não está disponível, a oralidade secundária promove a espontaneidade porque, mediante a reflexão analítica, decidimos que a

espontaneidade é benéfica. Planejamos cuidadosamente nossos acontecimentos para estarmos seguros de que sejam inteiramente espontâneos (ONG, 1998, p.155).

Em pleno século XXI, ainda é possível encontrarmos, nas comunidades rurais, uma oralidade primária, entretanto no caso de países cuja vida social já se configura como grafocêntrica, as pessoas mesmo não escolarizadas vivem lado a lado com a escrita e se utilizam dos documentos escritos para fins sociais, econômicos e políticos; as práticas de oralidade tornam-se, essencialmente, de modalidade secundária. Desse modo, as pessoas que não sabem ler e escrever, mas já interagem com o mundo do letramento, já são de certa forma letradas, como afirma Soares (2004). Pode-se dizer, então, que mesmo que a escrita tenha sido criada tardiamente, ela está imersa em quase todas as práticas sociais orais das comunidades em que circula.

Na Grécia antiga, mais de três séculos depois da introdução do alfabeto grego, a escrita foi finalmente difundida entre a população grega e interiorizada o suficiente para afetar os processos mentais das pessoas. Com a difusão da escrita começa-se a formar uma cultura do letramento. Na época, o escritor não tinha papel de superfície uniforme fabricado em máquinas, nem canetas esferográficas duráveis. Para escrever, possuía blocos de barro molhado, peles de animais (pergamino, velino) desbastadas de gordura e pêlos, muitas vezes amaciadas com pedras-pomes e branqueadas com giz. Além desses materiais, usava também cascas de árvores, papiros, folhas secas, cera derramada sobre mesas de madeira, bastões de madeira (ONG, 1998).

A escrita, desde que foi introduzida nas culturas orais e primárias, tem provocado grandes mudanças em todas as áreas de conhecimento. Porém, é importante compreender que mesmo com uma longa tradição da escrita nas sociedades modernas, em algumas culturas de base oral, a escrita não consegue substituir a memória humana, no máximo ela pode ser usada como veículo complementar. Sabe-se que a escrita faz a lei, promove legitimidade e concede poder social, mas dificilmente ela consegue suplantar o manancial de saberes da tradição oral de determinados grupos sociais.

5.2 Perspectivas teóricas sobre Letramento

A presença da escrita e o seu uso trouxeram a necessidade de buscar-se ou criar-se uma nova palavra que pudesse dar conta dos novos fatos e novas idéias que emergem das vozes e ações dos diversos grupos sociais. Surge, então, o termo letramento como consequência da escrita inserida nas situações da vida social.

A expressão letramento tem sido analisada sobre vários conceitos, desde sua chegada “ao vocabulário da Educação e das Ciências Lingüísticas”, nos meados dos anos 80. Inicialmente, tem sido analisado como um fenômeno provocado pelo uso da escrita e da leitura em sociedades ágrafas e de baixa escolaridade. Soares (2004) apresenta a etimologia da palavra letramento e os seus sentidos enquanto prática social que permite a construção do saber cultural e rentável para a sociedade:

Etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *littera* (letra), com o sufixo -cy, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser (como por exemplo, em *innocency*, a qualidade ou condição de ser inocente). No *Webster's Dictionary*, *literacy* tem acepção de ‘the condition of being literate’, a condição de ser *literate*, e *literate* é definido como ‘educated; especially able to read write’, educado, especialmente capaz de ler e escrever: Ou seja: *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a idéia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, lingüísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever – *alfabetizar-se*, deixar de ser analfabeto, tornar-se *alfabetizado*, adquirir a “tecnologia” do ler e escrever e envolver nas práticas sociais de leitura e escrita – tem consequências sobre o indivíduo, altera seu *estado ou condição* em aspectos sociais, psíquicos, culturais, cognitivos, lingüísticos e até mesmo econômicos; do ponto de vista social, a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, lingüística. O ‘estado’ ou ‘condição’ que indivíduo ou grupo social passa a ter, sob o impacto dessas mudanças, é que é designado por *literacy*. (SOARES, 2004, p.17-18).

A definição da palavra letramento tem sido foco para debates entre pesquisadores com diversas posições teóricas. Tomando o termo *literacy* na literatura americana, letramento, em primeira instância, parece estar relacionado apenas à aquisição da leitura e da escrita; assim, apenas o sujeito que domina a leitura e escrita seria letrado. Numa segunda concepção, aprender a ler e a escrever é adquirir uma tecnologia. Letramento enquanto um bem tecnológico está

vinculado à civilização, progresso e desenvolvimento tecnológico; em seguida, o termo *literacy* vincula-se a uma perspectiva cognitivista, pois o aprendizado da leitura e da escrita é consequência dos aspectos mentais e cognitivos. Até então, o termo letramento diz respeito à educação, escolarização. Assim, só seriam letrados aqueles que adquirem esse bem cultural na escola. E as pessoas que não foram à escola, mas que a escrita chegou a sua comunidade através de um jornal antigo, bilhete, carta, faturas de contas a pagar, carnê de pagamento, não seriam letradas? E o rádio e a TV com gêneros textuais orais com suporte em textos escritos? Conforme Soares (2004, p.19), “a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica e lingüística”. É perceptível que, a partir da escrita, o grupo ou o sujeito assimile e adquira novas expressões lingüísticas, seja na fonética, na morfologia, na sintaxe e na semântica.

O sentido da palavra letramento vai além da leitura e da escrita, à medida que penetra nas comunidades ágrafas e provoca mudanças sociais e políticas no *habitat* de cada sujeito; dessa forma, tem sido objeto de estudo e debate entre lingüistas, antropólogos, sociólogos e educadores.

Street (1984) chama atenção à discussão de letramento como de sentido único e relacionado apenas ao letramento escolar que diz respeito à aquisição da escrita e da leitura. Há os “letramentos sociais” que surgem e se desenvolvem à margem da escola. As práticas de escrita são usadas em contextos sociais do cotidiano e nos diversos grupos sociais em paralelo com a oralidade. Em cada local, os sentidos e os objetivos do uso da escrita e da leitura assumem funções sociais diferentes, determinando a existência de gêneros textuais e formas comunicativas diversificadas.

Street (1984) aponta que há dois tipos de letramento discutidos por antropólogos, sociólogos e lingüistas: o modelo de letramento ideológico e o modelo de letramento autônomo. O modelo autônomo assume uma única direção na qual o desenvolvimento do letramento pode ser traçado e associado ao progresso e à civilização. Privilegia práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e tecnológico. As alegações usadas são as que os efeitos do processo cognitivo do letramento podem desenvolver o raciocínio lógico, pensamento crítico, pensamento informativo-operacional, linguagem formal, processos silogísticos e códigos elaborados em contextos específicos para objetivos específicos.

Conforme Kleiman (1995), esse conceito de letramento está atrelado à prática de letramento escolar. As práticas de uso de escrita da escola sustentam-se num modelo de letramento considerado como parcial ou equivocado, pois se preocupa apenas com um tipo de prática de letramento, a alfabetização, processo de aquisição do código alfabético e numérico.

Para entender melhor sobre o modelo de letramento autônomo, Kleiman (1995, p. 22) explica:

A característica de “autonomia” refere-se ao fato de que a escrita seria, nesse modelo, um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado; o processo de interpretação estaria determinado pelo funcionamento lógico interno ao texto escrito, não dependendo das (nem refletindo, portanto) reformulações estratégicas que caracterizam a oralidade, pois, nela, em função do interlocutor, mudam-se rumos, improvisa-se, enfim utiliza-se outros princípios que os regidos pela lógica, a racionalidade, ou consistência interna, que acabam influenciando a forma da mensagem. Assim, a escrita representaria uma ordem diferente de comunicação, distinta da oral, pois a interpretação desta última estaria ligada à função interpessoal da linguagem, às identidades e relações que os interlocutores constroem, e reconstroem durante a interação.

A concepção de letramento autônomo caracteriza a escrita enquanto modelo pronto e restringe a escrita como aprendizado metacognitivo escolar. Evidencia-se que há dicotomização entre fala e escrita, oralidade e letramento; além disso, não privilegia outros espaços onde acontecem os eventos de letramento e descarta o uso da oralidade e da escrita como práticas sociais interativas.

O outro modelo de letramento apresentado por Street (1984) é de caráter social e tem sido denominado como letramento ideológico. As discussões sobre letramento se concentram nas práticas sociais específicas de leitura e escrita. Esse modelo enfatiza o significado do processo de socialização na construção do significado do letramento pelos participantes e instituições sociais através das quais esse processo toma espaço e não apenas explicita o aspecto educacional; além disso, concentra-se na correspondência e interação das práticas discursivas orais e escritas, ao invés de dicotomizar a oralidade e a escrita.

Assim, conforme Kleiman(1995, p. 21), o modelo ideológico está relacionado às práticas de letramento, enquanto práticas sociais, pois:

[...] no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo dependem

dos contextos e instituições em que ela foi adquirida. Não pressupõe esse modelo, uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois ao invés de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência, e investiga as características, de grandes áreas de interface entre práticas orais e práticas letradas.

Partindo dessa concepção, observa-se que esse modelo de letramento social e ideológico não discute letramento como ponto importante para o desenvolvimento econômico e cultural, apontando os processos cognitivos do letramento como alavanca principal para o progresso, civilização e mobilidade social. Esse modelo investiga os significados das práticas sociais de letramento nos diversos grupos sociais e critica o conhecimento escolar como forma de controle social e de hegemonia das regras escolares.

O modelo ideológico de letramento, conforme Street (1984) apresenta as seguintes características:

1. Assume que o significado de letramento depende acima de tudo da instituição cultural na qual ele está inserido.
2. Letramento apenas pode ser conhecido por nós em formas as quais já têm significados políticos e ideológicos e que não pode, portanto, separar corretamente desse significado e tratado como se ainda fosse algo 'autônomo'.
3. As práticas de leitura e escrita que são ensinadas em muitos contextos dependem acima de tudo de analisar os aspectos da estratificação social (tal como onde determinado grupo social deve ser ensinado apenas a ler) e as regras das instituições educacionais;
4. O processo por meio do qual leitura e escrita são aprendidas são o que constroem o seu significado para praticantes particulares.
5. Nós poderíamos mais apropriadamente fazer referência a letramentos e não apenas letramento.
6. Escritores com inclinação em relação a este modelo e distantes do modelo autônomo reconhecem como problemática a relação entre qualquer 'autonomia, independência', qualidades isoladas de letramento e a análise da natureza ideológica e a política da prática de letramento.

Neste contexto descrito por Street, percebe-se que o letramento ideológico é de cunho social, cultural e político. As preocupações são direcionadas aos tipos de letramento que são desenvolvidos nas diversas classes sociais, partindo das necessidades de cada grupo social. Parece-me que esse modelo de letramento está co-relacionado à pedagogia freiriana, pois entende o letramento como um processo consciente e não apenas como uma condição passiva de conteúdos.

Na verdade, os conceitos descritos e contextualizados por Street (1984), nos ajudam a compreender os significados dos estudos apontados por Kleiman (1995), Soares (2000, 2004) Marcuschi (2001a, 2001b) Tfouni (2001,2002) entre outros.

Além disso, tais conceitos e descrições feitas por Street fundamentam a pesquisa deste texto, o qual trago cenas de eventos de letramento lembradas por idosos não escolarizados. Os autores ora mencionados, trazem também como base teórica as considerações teóricas de Street (1984).

Marcuschi (2001a) estabelece duas dimensões no tratamento da língua e da língua escrita: de um lado, oralidade e letramento e do outro lado, fala e escrita. Define oralidade como prática social interativa com fins comunicativos que se apresenta sob a forma de gêneros textuais diversificados baseados na sonoridade que vai desde a realização lingüística mais formal até a mais informal. Enquanto que:

[...] letramento, por sua vez, envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro, identifica o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir as mercadorias pelas marcas etc, mas não escreve cartas nem lê jornal regularmente, até uma apropriação profunda, como no caso do indivíduo que desenvolve tratados de Filosofia e matemática ou escreve romances. Letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não aquele que faz um uso formal da escrita (MARCUSCHI, 2001a, p.25).

O conceito de letramento mencionado acima aponta o letramento enquanto prática social e cultural. Refere-se implicitamente ao modelo ideológico, pois os usos da leitura e da escrita não estão presentes apenas no contexto escolar, mas em outros grupos e espaços sociais.

Esse tipo de letramento tem sido objeto de pesquisas científicas nas comunidades e grupos de interface entre práticas orais e letradas (KLEIMAN, 1995), pois permite discutir questões de letramento buscando perceber os discursos socialmente construídos por sujeitos não escolarizados. Nesse sentido, o texto, seja escrito ou oral, jamais será descontextualizado, uma vez que as práticas de oralidade e de escrita são sociais e interativas.

Letramento implica também o compromisso de mostrar que o discurso oral do analfabeto pode estar perpassado por características do discurso escrito, ou seja: que a função-autor não é prerrogativa possível apenas para aqueles que aprendem a ler a escrever, mas, antes, é uma função ligada a um tipo de discurso – isto é, um discurso letrado – que, por ser social e historicamente constituído, pode ser acessível àqueles que não dominam o código escrito. (TFOUNI, 2002, p. 45).

Em sua pesquisa, Tfouni (2002) analisa narrativas orais de ficção produzidas por uma mulher brasileira analfabeta, D. Madalena. E nessas narrativas percebe que o seu discurso oral está atravessado por características que geralmente são atribuídas ao discurso escrito. Percebe-se, com isso, que o fato de o sujeito ser analfabeto não invalida no seu texto a presença de elementos da escrita.

Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas lingüísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante. (TFOUNI, 2001, p. 17).

As colocações da autora nos mostra que, independente do texto ser oral ou escrito, os gêneros e tipologias textuais precisam ser coerentes e coesos para garantir a textualidade, e isso independe da modalidade de linguagem. Em nosso caso, vivemos numa sociedade considerada letrada, assim o texto oral pode estar interpenetrado pelo discurso escrito.

Tfouni (2002) aponta para o fato de que o autor de um texto é aquele que organiza o seu texto, dando-lhe uma orientação por meio dos mecanismos de coerência e coesão, mas também garantindo a produção dos sentidos, e outros que serão construídos no decorrer da leitura, pois, como sabemos, entre narrador, leitor e ouvinte há uma sensação de cumplicidade e ainda um efeito de criação de suspense que só serão preenchidos no processo de leitura do texto.

Assim, como afirma Tfouni (2001, p. 54),

Enquanto o autor tece o fio do discurso procurando construir para o leitor/ouvinte a ilusão de um produto linear, coerente coeso, que tem começo, meio e fim, o sujeito está preso a dupla ilusão: de imaginar que é a origem do seu dizer também de pretender que o que diz (escreve) seja a tradução literal do seu pensamento. Existe, no processo de criação de um texto, um movimento de deriva e dispersão de sentidos que a função-autor pretende controlar.

A partir dessas considerações, pode-se afirmar que autor é aquele que organiza e estrutura seu texto, seu discurso; seja oral ou escrito. Assim, faz-se necessário considerar como texto, independente do nível escolar dos protagonistas desta pesquisa, as histórias orais narradas por idosos não escolarizados. Como

afirma Costa (1998, p.25), “um texto oral é composto por motivos, unidades limitadas que se combinam ilimitadamente”.

Tratando-se de oralidade e escrita, Marcuschi (2001b, p. 34) adverte que “as relações entre fala e escrita não são óbvias nem lineares, pois elas refletem um constante dinamismo fundado no continuum que se manifesta entre as duas modalidades de uso da língua”. Desse modo, não existe dicotomia real entre fala e escrita, seja dos pontos de vista das práticas sociais ou dos fenômenos lingüísticos, pois a fala e a escrita são realizações enunciativas da mesma língua em situações e condições de produção específicas.

Estudos mostram que letramento e oralidade possuem formas típicas de funcionamento e produção de sentidos, bem como uma vinculação estreita aos contextos de produção; nesse sentido, propõem a inserção dos estudos da relação fala e escrita no contexto das práticas de letramento e nas relações de poder que imperam em qualquer sociedade (MARCUSCHI, 2001a, p. 27).

Desse modo, o letramento, por sua vez, envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, envolvendo sujeitos que não sabem ler e escrever, mas, no entanto, são letrados, pois identificam o valor do dinheiro, reconhecem o ônibus que devem tomar para chegar ao seu destino, conseguem fazer cálculos complexos, sabem efetuar atividades de compra e venda, enfim, convivem com situações cotidianas diversas permeadas pela língua escrita. No entanto, não são produtores da leitura e da escrita, pois não conseguem ler o jornal e necessitam de alguém para registrar sua escrita. Podemos dizer, entretanto, que letrado é o indivíduo que participa de forma significativa em eventos de letramento e não apenas aquele que faz um uso formal da escrita e da leitura (MARCUSCHI, 2001b, p.25).

5.3 Eventos e práticas de letramento como categorias sociolingüísticas.

Caracterizam-se como eventos de letramento todos os episódios e ações sociais em que as pessoas participantes estão envolvidas, de alguma forma, em situações que tenham como base os textos escritos: noticiários de TV e de rádio, circulação de cartas, bilhetes, jornais etc.; convívio com produtos comerciais, com localização e

atendimentos em agências públicas (bancos, postos de serviços públicos etc.), além de participar em atividades de letramento matemático: saber fazer uso do dinheiro, passar troco e fazer cálculos matemáticos ou decifrar números.

Entende-se como “evento de letramento qualquer ocasião em que uma peça da escrita integra a natureza das interações dos participantes e seus processos interpretativos” (HEATH, 1982, apud MARCUSCHI, 2001b, p. 37). Ainda, segundo o autor, pode-se conceber como eventos de letramento as atividades que têm textos escritos envolvidos seja para serem lidos ou para falar sobre eles. Desse modo, qualquer episódio oral que seja moldado pela escrita considera-se como evento de letramento.

Kleiman (1995, p. 40) categoriza como evento de letramento as situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido da situação, tanto em relação à interação entre os participantes como em relação aos processos e estratégias interpretativas. A estorinha de dormir, que as mães e os pais contam para os filhos, é um exemplo de evento de letramento.

Soares (2004) evidencia com precisão eventos de letramento ao mostrar situações de usos de leitura e escrita por pessoas não escolarizadas:

Uma última inferência que se pode tirar do conceito de letramento é que um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é ser analfabeto, mas ser de certa forma letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a letramento). Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura e a escrita de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprias da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado porque faz uso da escrita, envolvem-se em práticas sociais de leitura e de escrita. Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e sua função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma, letrada. Esses exemplos evidenciam a existência deste fenômeno a que temos chamado de letramento. (SOARES, 2004, p. 24).

Uma carta pessoal é um evento de letramento, mas a leitura da carta e os comentários entre amigos e familiares constituem-se uma prática de letramento (MARCUSCHI, 2001b). A noção de práticas de letramento está relacionada aos modos culturais de leitura e escrita que as pessoas produzem num evento de

letramento. Podemos afirmar que as práticas de letramento são modelos que construímos para fins culturais tendo como base a leitura e a escrita.

A prática de letramento é uma prática comunicativa, pois envolve mais do que uma escrita. Consideram-se como práticas comunicativas atividades sociais discursivas através das quais a linguagem é produzida. Nesse sentido, como afirma Street (1984), as práticas discursivas estão inseridas nas instituições, situações ou domínios que estão implicados em outras questões de caráter ideológico. Assim, os discursos produzidos estão co-relacionados às categorias sociais, econômicas, políticas e culturais. Daí, então, é preciso observar os múltiplos letramentos que estão situados nos discursos produzidos nos diversos espaços sociais, como na rua, na comunidade, na escola, na igreja, na família e assim por diante.

Como sabemos, as funções da escrita e da leitura são determinadas e construídas considerando o contexto, situação e objetivo. As práticas de letramento são organizadas através de tipologias e gêneros textuais que apresentam uma padronização estável e adaptada ao uso comunicativo.

Marcuschi (2001b, p. 42) caracteriza tipo textual e gênero textual da seguinte maneira:

Tipo textual:(também designado tipo discursivo) é aqui tomado como um construto teórico que abrange pouco mais de meia dúzia de categorias, designadas de narração, argumentação, exposição, descrição, injunção e, para alguns autores, diálogo. Trata-se de um agrupamento pela natureza lingüística do texto produzido. Mais do que textos concretos e completos, estas são designações para seqüências típicas. Os tipos textuais não têm uma existência empírica. **Gênero textual:** (também designado gênero discursivo ou gênero do discurso): é aqui tomado como uma forma textual concretamente realizada e encontrada como texto empírico, materializado. O gênero tem uma existência concreta expressa em designações diversas, constituindo em princípio conjuntos abertos. Podem ser exemplificados em textos orais e escritos tais como: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, índice remissivo, romance, cantiga de nina, lista de compras e etc.

Com base nas definições e descrições mencionadas acima, compreende-se como prática de letramento situações comunicativas orais ou escritas nas quais há uma escrita envolvida. Um exemplo a ser citado é uma conferência. É um gênero oral, e não deixa de ser uma prática de letramento, pois há alguém que está escrevendo, fazendo anotações em um caderno ou agenda. Isso equivale também para as aulas que preparamos para serem ministradas. A aula é um gênero oral que perpassa por práticas de letramento, pois fazemos leituras diversas, preparamos a aula e ministramos o conteúdo oralmente, mas também ali naquele espaço, os

estudantes fazem seus registros escritos e lêem os textos indicados por nós. As práticas comunicativas envolvidas em cada gênero textual, a exemplo de uma mesa redonda, podem ser consideradas tanto de fala como de escrita. No caso de evento de letramento, são consideradas as situações lingüísticas marcadas pela presença de textos escritos envolvidos numa determinada prática social.

A escola, a igreja, o sindicato, as agências bancárias e demais instituições onde se praticam a leitura e a escrita são consideradas agências de letramento. Para Kleiman (1995, p. 20), “a escola é a mais importante agência de letramento”. Nesses espaços os eventos e práticas de letramento acontecem simultaneamente envolvendo a escrita e a oralidade. Assim, enquanto o evento é marcado pela presença de textos escritos, as práticas de letramento enquanto práticas comunicativas são os usos desses textos, lidos ou escritos.

5.4 Letramento escolar e inclusão social.

A escola como núcleo autorizado para o letramento deve promover a inserção ao mundo da escrita e da leitura para um letramento social que permita a inclusão do sujeito à sociedade a fim de proporcionar o acesso aos bens culturais. Para isso, é preciso que o sujeito se perceba como produtor do seu saber, da sua cultura oral e escrita.

Faz-se necessário lembrar que a discussão em torno da escola mencionada aqui neste tópico parte do princípio de que a escola é a principal agência de letramento da comunidade de Saquinho. É lá que se instauram oficialmente eventos e práticas de letramento pedagógico.

A questão é que a escola usa a linguagem das classes dominantes. “Os alunos pertencentes a essas classes chegam à escola em condições de usá-la – para expressar ou para compreender – pois adquirem por familiarização” (SOARES, 2000, p.62). Bourdieu (1998) vai denominar a norma escolar de capital lingüístico escolarmente rentável, nesse sentido, os alunos das classes menos favorecidas ainda não adquiriram a chamada “linguagem legítima”, eles usam a “não-legítima” (BOURDIEU, citado por SOARES, 2000, p. 62). Assim, os alunos de comunidades com baixa escolaridade não dispõem desse capital lingüístico escolarmente rentável.

Toda escolarização tem que ser mediada pelo uso da língua legítima. “Não se pode ensinar sem palavras, a questão é saber de quem são as palavras mais apropriadas ao ensino” (MEY, 2001, p. 96).

A grande questão é que, naturalmente, se ensina para aqueles que já dominam o letramento escolar. Porém, a grande maioria ainda não o domina. Desse modo, o letramento pode possibilitar a escolarização ou descolarização, isso depende de quem e para quem estamos escolarizando. Essa forma de letramento tem suas raízes numa educação que é oferecida para aqueles que detêm o capital lingüístico e cultural da classe dominante.

Segundo Bourdieu (1998, p. 50),

O sistema escolar dispõe da autoridade delegada necessária para exercer universalmente uma ação de inculcação duradoura em matéria de linguagem, tentando assim proporcionar a duração e a intensidade desta ação ao capital cultural herdado. Por isso mesmo, os mecanismos sociais da transmissão cultural tendem a garantir a reprodução da defasagem estrutural entre distribuição do conhecimento da língua legítima e a distribuição do reconhecimento desta língua, constituindo-se num dos fatores determinantes da dinâmica do campo lingüístico e, por essa via, das próprias mudanças da língua.

O letramento enquanto conhecimento é distribuído de forma desigual entre as diferentes classes sociais. Esse “capital lingüístico escolarmente rentável” constitui uma das mediações mais bem dissimuladas pelas quais se instaura a relação entre o fracasso e o êxito escolar. “As leis da transmissão do capital lingüístico constitui um caso particular das leis da transmissão legítima do capital cultural entre as gerações” (BOURDIEU, 1998, p. 49).

Para que ocorra, de fato, um letramento que atenda a todos, Mortatti (2004, p. 104), baseia-se na interpretação política e ideológica do educador Paulo Freire e em pesquisadores americanos e ingleses, como B. V. Street e C. Lankshear, e define letramento como:

[...] o conjunto de habilidades necessárias para funcionar adequadamente em práticas sociais nas quais a leitura e a escrita são exigidas, na interpretação radical, “revolucionária”, letramento não pode ser considerado um instrumento neutro a ser usado nas práticas sociais quando exigido, mas é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais.

Freire, enquanto alfabetizador, propõe uma pedagogia da leitura e da escrita para a construção da autonomia crítica do sujeito, como podemos perceber numa de suas falas, ao abordar a temática da importância do ato de ler:

Como eu, o analfabeto é capaz de sentir a caneta, de perceber a caneta, de dizer a caneta, mas também de escrever a caneta e, conseqüentemente, de ler caneta. A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizando. Aí ele tem um momento de sua tarefa criadora. A palavra tijolo, por exemplo, se inseria numa representação pictórica, a de um grupo de pedreiros, por exemplo, construindo uma casa. Mas, antes da devolução, em forma escrita, da palavra oral dos grupos populares, a eles, para o processo de sua apreensão e não de sua memorização mecânica, costumávamos desafiar os alfabetizando com um conjunto de situações codificados de cuja decodificação ou "leitura" resultava a percepção crítica do que é cultura, pela compreensão da prática ou do trabalho humano, transformador do mundo. No fundo, esse conjunto de representações de situações concretas possibilitava aos grupos populares uma "leitura" anterior do mundo, antes da leitura da palavra. (FREIRE, 2003, p.19-20)

Partindo disso, acredita-se que é possível um letramento para a construção da autonomia e da cidadania. Percebe-se que Freire toma como ponto de partida a realidade lingüística e cultural do sujeito. "Ele trouxe à tona o *curriculum* oculto da opressão societal e construiu seus métodos educacionais em torno dessa desconstrução." (MEY, 2001, p.18).

Infelizmente a escola ainda preconiza um letramento autônomo que só serve apenas para aqueles que usam a linguagem que legitima poder. Um letramento descontextualizado que não está relacionado aos usos da escrita no cotidiano. "Ignorando as características de letramento local, a escola produz uma homogeneização e, para isso, ela toma o texto apenas como objeto lingüístico". (TERZI, 2005, p. 25).

Ao adotar as teorias de letramento para analisar as cenas de leitura e escrita presentes nos episódios narrados, pretende-se compreender os significados da leitura e escrita na vida dessas pessoas; além disso, os eventos e práticas de letramento experienciados no convívio de Saquinho, podem tornar-se uma ferramenta importante na afirmação da identidade cultural das crianças, dos jovens, das mulheres, dos homens e dos idosos, no sentido de fazer com que eles se apercebam como sujeitos históricos e construtores de sua cultura e de sua linguagem.

Mota (2002) cita, em um dos seus artigos, um episódio que nos faz refletir sobre o letramento escolar autônomo enquanto prática excludente. Vejamos:

Numa sala de aula em um bairro periférico da cidade, uma professora, muito entusiasmada, desenvolve uma atividade de ‘ampliação de vocabulário’ – mostrando gravuras de objetos diversos, solicita que as crianças nomeiem cada objeto articulando “corretamente” cada palavra. Ao mostrar a gravura de um balde, um menino, que vamos chamar de Jorge, levanta a mão e diz: ‘*bardi*’; a professora, prontamente, corrige a fala do menino, dizendo “*bardi*” não é o certo, o certo é ‘*baudi*’. O menino fica calado diante da professora, mas virando-se para o colega ao lado diz: Esta professora é maluca. Minha avó que é minha avó, diz “*bardi*”. Agora ela quer que eu mude (MOTA, 2002, p.14).

Percebe-se que a boa intenção de ensinar a língua “correta” acaba por excluir, humilhar o outro, a sua fala, o seu discurso. O que é língua “correta”? Percebemos que o que é correto para a escola não é correto para a comunidade onde o aluno está inserido. As práticas de letramento da escola têm funcionalidade no dia do educando? Partindo desse questionamento, a escola tem a boa intenção de ensinar uma “pedagogização do letramento⁷⁰” (MORTATI, 2004, p.114) autônomo e acaba por ensinar conteúdos que não estão articulados com o cotidiano do sujeito. Percebemos que o que é significativo para a escola não é interessante para o aluno, que acaba sendo excluído. Isso acontece, pois segundo Mota (2006, p.161):

A linguagem, mais especificamente o discurso, assume uma posição ideologicamente comprometida considerando que as representações sociais são fundamentadas, em grande parte, através da manifestação lingüística: o que se fala e o que se ouve expressam o que se reproduz. O discurso passa, então, a ser visto como produto do conhecimento, manifestado historicamente pela linguagem, isto é, em referência às formas de como os saberes são institucionalizados e modelos nas ações humanas.

Neste sentido, os eventos e práticas de letramento constituídos em espaços sociais, sejam escolares, religiosos, familiares e outros são compreendidos como práticas marcadas social e culturalmente, nas quais as formas de discursos e as interações de leitura e escrita se constituem como formas de construir conceitos, relações sociais, identidades sociais, valores e crenças. Assim, ao participar de

⁷⁰ Pedagogização do letramento é um processo no qual práticas sociais de letramento se tornam, numa seqüência ideal e predeterminada, práticas de letramento a ensinar, posteriormente, ensinadas, e, finalmente adquiridas. São aquelas que a escola seleciona para torná-las objetos de ensino, incorporadas ao currículo, aos programas, aos projetos pedagógicos, concretizados em manuais didáticos.

eventos de letramento e práticas de letramento, os sujeitos vão assumindo posicionamentos que vão construindo e (re)construindo suas identidades. A leitura e a escrita são, portanto, eventos sociais e culturais em que os participantes constroem os significados não apenas que o texto traz, mas também maneiras de pensar sobre si e sobre o mundo; para isso, é preciso contextualizar essas práticas de letramento, tomando como ponto inicial sua realidade cultural, lingüística e política.

Seja qual for o conteúdo imerso nas práticas de leitura e escrita, isto se torna relevante na construção das identidades sociais dos participantes de um dado evento discursivo, uma vez que, segundo Moita Lopes (2002, p. 201),

As pessoas usam a linguagem uns com os outros, tanto na forma escrita quanto oral, com em suas identidades de gênero e sexualidade, entre outros aspectos de nossas identidades (classe social, raça, etc) ao mesmo tempo os constroem.

Paula (2003, p.186) aponta que:

As práticas de letramento podem ser tomadas como mediadoras na (re)construção das identidades, pois da mesma forma que tais práticas podem construir exclusão, preconceito como muitas vezes ocorre por meio do letramento escolar, podemos também empregar essas práticas como instrumento na (re)construção das identidades em outras bases, assumindo que as identidades sociais são plurais, instáveis, contraditórias.

O que desejamos é que a escola possa proporcionar às crianças, jovens, adultos e idosos um letramento que possibilite eventos e práticas de letramento para a construção de uma cidadania consciente, que esses sujeitos possam se apropriar do letramento para desconstruir discursos de dominação, como o racismo, e outros preconceitos sociais em relação ao idoso, ao homossexual, aos negros e moradores da zona rural, geralmente reproduzidos nos vários contextos sociais de forma estereotipada.

No contexto escolar, a proposta pedagógica é de integrar as culturas, em favor de uma cultura dominante, de um currículo eurocêntrico. Percebe-se essa posição nos programas de políticas educacionais. Enquanto isso, a história dos sujeitos da comunidade, a memória da comunidade, as suas manifestações culturais, os seus costumes e o seu trabalho são negados em favor de um programa da escola urbana. Dessa forma, há um afastamento entre a cultura da comunidade e

a cultura da escola e isso, certamente, traz implicações na construção identitária dos estudantes moradores da comunidade. Os eventos e práticas de letramento tornam-se objetos de ensino e aprendizagem submetidos a uma organização sistemática e metódica, mediante processo de seleção de conteúdos, de acordo com critérios pedagógicos. Já que o letramento escolar é um bem simbólico e é destinado apenas para um grupo social – aqueles que possuem a linguagem legítima-, como ficam, então, os moradores de Saquinho? Que tipos de letramento a escola assume (ou não assume)?

A estrutura da relação de produção lingüística depende da relação de força simbólica entre os dois locutores, isto é, da importância de seu capital de autoridade (que não é redutível ao capital propriamente lingüístico); assim, a competência também é capacidade de se fazer escutar. A língua não é só um instrumento de comunicação ou conhecimento, mas de poder. Não procuramos somente ser compreendidos, mas, também obedecidos, acreditados, respeitados e reconhecidos. Daí a definição legítima completa da palavra competência como direito à palavra, a linguagem legítima como linguagem autorizada, de autoridade. A competência implica o poder de impor a recepção. (BOURDIEU, apud ORTIZ, 2003, p. 148).

A comunidade negra rural de Saquinho, localizada no município de Inhambupe, historicamente com mais de 300 anos de vida, só ganhou uma escola há 25 anos atrás. Assim, explica-se por que a maioria dos idosos da comunidade não teve acesso ao letramento escolar. Os que conseguiram “assinar o nome”, como eles dizem, tiveram que ir para Riacho da Guia e Quizambu – comunidades mais próximas pertencentes ao município de Alagoinhas. Os outros idosos foram à escola depois que foi implantado o programa de alfabetização para jovens e adultos no curso noturno, mas não conseguiram o êxito esperado, apenas codificam o nome com muita dificuldade.

Os que não conseguiram ir à escola, ou foram depois de adultos, relatam em suas narrativas orais como participaram dos eventos e práticas de letramento que surgiam nas suas histórias de vida. Com firmeza, esses idosos revelam desejos e a valoração ao uso da escrita e da leitura e também demonstram episódios em que retratam a consciência da forma como foram excluídos por não dominarem o código lingüístico legitimado pela sociedade. A esse respeito, Mey (2001, p.94) afirma que:

O letramento, além de ser o ‘bilhete de admissão’ às formas superiores da vida societal, passa a ser considerado, a partir de então, a manifestação de um padrão de qualificação ‘objetivo’, a ser objetivamente aplicado a toda

sociedade, e um critério do qual depende crucialmente o compromisso com as funções sociais públicas ou não.

Os sujeitos são, assim, respeitados a partir da posse do letramento. O poder social concentra-se, preferencialmente, nos sujeitos mais letrados. Só que esse poder é “manipulado pelas próprias instituições controladoras de seu exercício.” (MEY, 2001, p. 94): “Pode-se dizer que a linguagem, na melhor das hipóteses, representa tal autoridade, manifestando-a e simbolizando-a”, (BOURDIEU, 1998, p. 87), incluindo ou excluindo.

Assim, segundo Bourdieu (1998, p. 87),

O uso da linguagem, ou melhor, tanto a maneira como a matéria do discurso, depende da posição social do locutor que, por sua vez, comanda o acesso que se lhe abre à língua da instituição, à palavra oficial, ortodoxa, legítima. O acesso aos instrumentos legítimos de expressão e, portanto, a participação do quinhão de autoridade institucional, está na raiz de toda a diferença.

O letramento escolar não oferece uma proposta para uma educação inclusiva para os grupos sociais que não dominam a linguagem institucional. Para esses grupos, a escola é o único espaço de aprendizado e contato com a língua legítima. A estrutura escolar que temos não tem sido colaborativa para a construção de um letramento social e plural.

Nas histórias orais de vida, narradas pelo grupo de idosos da pesquisa, estão registrados episódios de grave constrangimento quando declaram terem sido efetivamente excluídos em situações sociais que exigiam o domínio efetivo da língua escrita. No capítulo que segue, apresento os eventos e práticas de letramento rememorados pelos idosos, discutindo-os teoricamente.

CAPÍTULO 6

REVELAÇÕES INVESTIGATIVAS II: O LUGAR DO LETRAMENTO NAS VIDAS EM DESTAQUE

“Em seu estatuto original, a linguagem é simplesmente uma maneira de lidar com o mundo, incluindo-se aí nossos companheiros humanos. Mas, à medida que a civilização progride, descobre-se que essas formas podem ser muito diferentes, tanto no que diz respeito à sua origem, efeito e aparência externa.”

Jacob L. Mey



FIGURA 04 - Comunidade de Saquinho.

Este capítulo analisa os eventos e práticas de letramento, contextualizando as experiências contadas por Dona Catarina, Dona Vitória, Sr. Zé de Rufino e Sr. Zé de Dudu. Nas histórias narradas oralmente, eles rememoram situações e espaços dos quais participaram e fizeram usos da leitura e da escrita.

As cenas de leitura e escrita que guardam consigo nos dão pistas para abordar discussões acerca da escrita e da leitura como bens simbólicos que influenciam e determinam espaços que incluem e excluem os sujeitos, dominam e fazem uso dessas práticas culturais.

Ao analisar os eventos e práticas de letramento a partir das situações apresentadas nas histórias narradas, procuro examinar as diversas formas de participação dos idosos nos contextos apresentados nas histórias de vida. A partir das cenas em evidência sobre usos de leitura e de escrita, procuro perceber os significados construídos, as provocações e impactos registrados.

O diálogo com os teóricos nos permite compreender as imagens das situações e episódios de letramento nos quais esses idosos participaram e nos mostra como os saberes experienciados por sujeitos que não têm o domínio da leitura e da escrita se constituem num *corpus* de estudo. O modelo que se propõe como relevante para esta pesquisa baseia-se nas concepções teóricas do letramento ideológico, conforme considerações teóricas apontadas por Street (1984), Kleiman (1995), Soares (2000, 2004), Marcuschi (2001a, 2001b), Tfouni (2001, 2002) e outros. Esses autores defendem esse modelo, argumentando que as práticas e os eventos de letramento não são apenas escolares e não são determinados apenas pela escola. Os processos de construção, aquisição e usos da leitura e da escrita são de natureza social, cultural, plural e política. Desse modo, leitura e escrita assumem funções e significados que são determinados pelo grupo social. Os eventos e as práticas de letramento identificados nas histórias orais dos colaboradores decorrem do estado de letramento que o sujeito se encontra. Desde a valoração atribuída à leitura e à escrita até o próprio ato de fazer uso social da língua escrita, bem como a prática e uso para o exercício da cidadania, como relatam os protagonistas desta pesquisa.

6.1 Dona Catarina: carências da leitura e da escrita nas memórias escolares

Inicialmente, apresento Dona Crescência, irmã de Dona Catarina, uma senhora muito simpática, com quem tive o prazer de conversar e trocar algumas idéias numa das visitas que fiz a Dona Catarina. Apresento esta informação para deixar registrado um depoimento de Dona Crescência, com o qual pretendo iniciar a discussão sobre os eventos de letramento narrados pelos colaboradores desta pesquisa. Neste depoimento, Dona Crescência, apesar de não ser colaboradora direta da pesquisa, dá pistas e mostra seu saber sobre os valores atribuídos à escrita, bem como o poder que esta tem para denunciar e documentar suas queixas: *Eu me alembro do Saquinho, quando eu arremendava:*⁷¹ *Meu pai ainda dizia que nós não fazia nada. Foi assim que nós foi criada. E eu não me alembro mais de nada. Saquinho que nós conhecia foi aonde nós nascemo e nos criemo. E hoje, tudo é Saquinho.*

No momento em que ouvia Dona Crescência, ela pergunta para mim: – *Eu só alembro disso, dá para você botar no seu livro?* Assim, percebi na sua voz o desejo de ser ouvida, mas ao mesmo tempo é como se quisesse guardar para si, talvez o sofrimento, o medo de não ser entendida. Quando Dona Crescência sugere colocar no livro o que está sendo dito, percebe-se que, embora não saiba ler e escrever, ela reconhece a importância da escrita para a sociedade. Para Dona Crescência, colocar o que foi dito no livro é uma forma de registrar e denunciar o quanto foi maltratada em sua infância e adolescência. Neste momento reconhece que o livro é um documento onde se registra algo. Participa, assim, de um evento de letramento, considerando que o que foi dito, deve ser escrito.

Tomando com parâmetro as discussões teóricas tecidas inicialmente, apresento cenas de letramento rememorados por Dona Catarina: *Meu nome é Catarina, tenho 114 anos, tive cinco fio. Tem dois vivo aqui. Tenho duas irmãs viva, meus irmão, os outro já morreu. Meus fio foi registrado em Inhambupe e Alagoinha, em cartório, num lembro se foi eu ou pai deles. Deixa eu ver se fui eu mesmo. Eu registrei meus fio porque se não registrar fica sem nome e a gente não sabe quem é. O meu nome foi encontrado nas cartia e nos amanaque daquele tempo. Desse nome tem pouca gente. Aqui tinha poucas pessoa que lia. O meu avô sabia ler muito, mas eu não alcancei. Meu nome foi de amanaque. Meu avô criou os fio, mas ninguém sabia ler. Tinha gente que sabia ler, mas era muito longe. A gente tinha*

⁷¹ Arremendava significa costurar com agulha de forma manual os pedaços rasgados das roupas velhas que usavam no cotidiano.

que viajar muito légua e légua pra alguém ler aquela escrita que aparecia. Ai a gente pedia pra ler a carta e a pessoa lia e escrevia. Eu mesmo pedia pra alguém ler, depois a mesma pessoa respondia por escrito.

Os nomes dos filhos foram registrados em cartório, a certidão de nascimento é a primeira garantia de direito que todo brasileiro deve ter para assegurar a sua cidadania. O nome é uma das primeiras marcas de nossa identidade. A aquisição do nome através da leitura em um almanaque e ou cartilha evidencia o contato da família, no caso o pai, mãe ou outro membro com esses gêneros textuais. Apropriar-se do nome escrito “Catarina” torna-se uma prática de letramento, ao fazer uso da escrita para evidenciar sua origem.

Ao relatar sobre o seu casamento e a certidão de nascimento, Dona Catarina esclarece: *Meu registro e dos meus irmão meu pai me deu depois de grande, cada um recebeu o seu. Quando eu me casei na igreja já tinha registro.* O uso destes documentos nacionaliza o sujeito, reafirmando sua identidade, e, ao mesmo tempo, concede-lhe autoridade como cidadão e cidadã. Além disso, só mediante esse documento é que podemos fazer outros documentos. Só existimos como brasileiros legitimados quando temos o nosso nome registrado em cartório.

Dona Catarina conhece o valor da leitura e escrita, reconhece o seu valor social. Desse modo, participa de eventos de letramento ao relatar que ouvia a leitura de cartas, como também ditava oralmente cartas para que alguém pudesse escrever. De modo igual, os espaços de letramento, como a escola e o cartório são evidenciados; além disso, menciona documentos, livros e revistas, bilhetes e cartas que são práticas de letramento muito usadas até hoje, principalmente em algumas comunidades onde ainda não chegou a internet nem o telefone.

Reconhece que seu nome é especial e raro, pois foi retirado de um texto escrito encontrado no almanaque. Ela demonstra ter uma convivência com a escrita e a leitura, como também o reconhecimento dos valores atribuídos a esse saber, como ela bem diz, em outro momento: *Quem sabe ler e escrever conhece o mundo.* Em outro momento, conta sobre sua experiência como parteira por mais de 40 anos na comunidade e em um dos seus trabalhos relata um acontecimento muito triste sobre o nascimento difícil de uma criança. E Dona Catarina faz o seu relato mostrando mais uma experiência de leitura, quando acompanhava uma senhora que fazia uma oração, lendo o catecismo: *Falando da minha vida de parteira, só teve um acontecimento, uma que morreu na hora do parto, na hora que teve o menino, mas quando morreu não tinha perigo. Morreu porque*

tinha que morrer, se tinha perigo ninguém tava entendendo, porque ela teve o menino. Ela começou com aquele negócio diferente. Chegou uma tia dela, essa tia ainda tava viva, mora ali. Ela mandou chamar essa tia, nesse tempo essa tia era nova. Ela disse: - Mandei-lhe chamar tia pra você ficar aqui mai eu e tia Catarina e por modi a senhora rezar uma reza. A tia disse: Qual é a reza que é pra rezar? Ela disse: - Uma reza, um ofício, reza qualquer uma reza. Ela disse: - Tá bom, se for pra rezar um ofício eu não rezo sem o catecismo, vou buscar por modi a gente rezar. Ela foi em casa e pegou o catecismo pra gente rezar. Veio e rezemo o ofício todo pelo catecismo. Quando acabou de rezar, daí a pouco, Deus ajudou que ela teve o menino, se despachou, se arrumou e botou o menino na cama junto dela. E ela começou a dizer: - Oh tia bonita, reze mais. E rezemo.

Neste momento, D. Catarina afirma com bastante propriedade: *Veio e rezemo o ofício pelo catecismo.* O envolvimento com a oração permite o exercício do ato de ler; ao repetir o texto do catecismo, ela usa a estrutura das palavras, frases e orações representadas na norma culta, penetrando assim no mundo do letramento, ao participar ativamente de uma interação através do texto escrito. Conforme Tfouni (2001, p. 78), “existe um conhecimento sobre a escrita que as pessoas dominam mesmo sem saber ler e escrever, que é adquirido desde que estejam inseridas em uma sociedade letrada”.

Sobre o papel da escola, D. Catarina relata sobre a ida de seus irmãos à escola e aborda as dificuldades que enfrentavam para estudar:

Hoje não se fala mais em gente fraco, naquele tempo ser pobre não era ignorado. Hoje tem muita coisa mió. Naquele tempo ninguém tinha leitura. Escola só em Inhambupe, Riacho da Guia. Pra estudar só quem podia. Escola nenhuma. Estudar era pra quem tinha condição. A gente já tinha entendimento de estudar, mas não tinha condição de ir para o Riacho todos os dias. Como podia? Tinha que caminhar todos os dias, levar o que comer, precisava de munição em casa e a gente não tem condição. A gente precisava de ter condição, porque saia de manhã cedo e só voltava a tarde, tinha que levar o que comer. E a gente não tinha munição. Só estudava quem podia. Depois na roça apareceu uns menino que sabia ler um bando por aí. Abria casa e pegava ensinar, mas era os pai pagando. Só estudava também aquele que os pais podia pagar o professor. Os meu dois irmão mais novo Anjo e Lourenço estudou que meu pai pagou. E as muié de lá de casa nenhuma estudou. Naquele tempo os pais era ignorante, não deixava muié aprender a ler porque escrevia bilhete e recebia bilhete dos rapaz.. Mesmo que tivesse condição não colocava na escola. Hoje, aqui tá bom, tem escola. O terreno onde tá o prédio da escola foi de meu pai. A escola é uma esmola de Deus. Porque os fio nasce e aprende a ler, entende a leitura, enxerga o mundo. E não se cria fio como antigamente sem leitura. Não tá saindo mais gente como antigamente, eu e os outros. E os que ficou sem oportunidade de saber leitura, sem condição

Percebe-se, neste excerto, a compreensão que Dona Catarina tem da escola, considerando-a como um espaço abençoado por Deus. A maneira como pensa a escola e como pensa ser a prática de leitura na escola revela que é sabedora dos direitos que todo cidadão tem no que tange ao acesso à escrita e à leitura. O direito à escola como uma questão de justiça social, para todos aqueles que tiverem esse direito negado. Ela conhece isso muito bem, ao afirmar: *Não se cria fio como antigamente sem leitura. Não tá saindo mais gente como antigamente, eu e os outro. E os que ficou sem oportunidade de saber leitura, sem condição nenhuma.* Em sua concepção, a leitura tem, sim, significado e dá o direito aqueles que dela aprenderem a fazer uso, para então exercer a cidadania. O letramento crítico é mais um instrumento de cidadania (TERZI, 2005). É esse letramento que D. Catarina almeja para a sua comunidade quando afirma que: *os fio nasce e aprende a ler, entende a leitura, enxerga o mundo.* Enxergar o mundo é ler o mundo criticamente. É o que diz nosso mestre Paulo Freire (2003) quando afirma que a leitura de mundo precede a leitura da palavra. Mas faz-se necessário conhecer e interpretar a leitura da palavra para enxergar o mundo, ler o mundo. Para ela, a escola é “luz,” e deveria de fato cumprir o seu papel social. Dito isso, a escola é um dos espaços para aquisição do saber, efetivando formas significativas de aprendizagem da leitura e da escrita. “Podemos admitir que a leitura enquanto produção de sentidos, de significados, de representações, está em todo lugar, é a teia de relações que constitui o nosso mundo, o nosso imaginário” (CÉSAR; MENEZES, 2007, p. 15)

Logo no início da narrativa, ao contar sobre as dificuldades para colocar os filhos na escola devido suas condições sócio-econômicas, Dona Catarina afirma: *Meus fio não estudou porque aqui não tinha escola e a gente não tinha condição de pagar. Minha gente, oh, meu Deus! Esse tempo que já passou ninguém quer viver mais não.* Ao afirmar que esse tempo já passou, tem plena consciência da realidade atual, incluindo as condições tecnológicas de que as pessoas dispõem. Ela traduz o passado fazendo um paralelo com o presente: *O tempo da escuridão já passou. Nós queremos conhecimento, o progresso.*

6.2 Dona Vitória: a escola nos caminhos da sobrevivência

Dona Vitória, com 69 anos, não escolarizada, sabe, entretanto, que a leitura e a escrita têm valores sociais, políticos e econômicos, exercendo forte influência na vida das pessoas. Além disso, reconhece que só o acesso a estes bens culturais permite ao sujeito alçar outros vãos, a exercer poder, adquirir um emprego melhor, ser reconhecido, como também galgar outros espaços.

Na narrativa oral de Dona Vitória, ela faz uma descrição mostrando como a escrita sempre esteve presente em sua vida, especificamente, quando seus filhos começaram a freqüentar a escola:

Eu orientei meus fio a ir a escola, porque eu via e pensava que ler era muito bom. A pessoa sabendo ler sai pelo mundo assim sabe entrar e sair onde quiser. Sabe ler as praça, sabe pegar um carro e ir pra onde quiser, e sabe resolver tudo. Eu sou analfabeta, mas não sou ignorante. Analfabeta como sou, mas eu entendi que a leitura e escrita é uma coisa eficiente na vida da gente. Então, fraquinha como sou, botei meus fio na escola, meus fio começou a estudar não foi aqui, era lá no entroncamento, onde o povo chama Tabela.

Dona Vitória reconhece que quem tem domínio da leitura e da escrita sabe resolver tudo. Ao afirmar que ter o domínio da leitura é saber resolver tudo, evidencia a necessidade de construir saberes que lhe permitam habilidades e competências cognitivas para a resolução de problemas, admitindo a crença que o sujeito que tem o domínio da leitura sabe ler e interpretar o mundo criticamente. Percebe-se que em seu texto há uma valoração dada à escola como espaço de letramento, espaço do saber que autoriza esse conhecimento e propicia aos sujeitos condições para tornarem-se capazes de tomar suas próprias decisões e solucionarem seus problemas.

Ser analfabeto não significa que o sujeito não reconheça a importância da leitura e da escrita e o poder que exerce na vida do sujeito que sabe usá-las para seu bem estar social, econômico e político. Não ser ignorante é saber da legitimidade e valoração da escrita e da leitura como instrumento que viabiliza a vida daqueles que aprendem a utilizá-las para mudar a sua vida, assim como a vida da sua família e da sua comunidade. Ao afirmar *que a leitura e a escrita é uma coisa eficiente na vida da gente*, demonstra que ler e escrever não pode ser tratado apenas no ângulo do ensino e aprendizagem, mas em termos de prática e contextos de uso. Ainda diz: *Então, fraquinha como sou, botei meus fio na escola.* Ser fraco, na sua concepção, não impede

que o sujeito aprenda, nem tão pouco que tenha acesso à escola para garantir a aprendizagem da leitura e da escrita como prática social. Embora nossa colaboradora não tenha o hábito de ler e escrever, ela contribui para ajudar seus filhos na tarefa de estudar. O fato de a maioria dos pais não ter tido acesso a escola pode motivar os filhos na busca da escola como ascensão social.

Em outra parte da narrativa, Dona Vitória conta as experiências de leitura e escrita que vivenciou com seus filhos:

Quando a gente escrevia pra São Paulo, porque hoje é tudo por telefone, mas naquele tempo eu escrevia por meus fio que estava lá. E eu chamava os menino pra escrever as cartas. Ele chegava no papel com a caneta. E eu dizia: - Eu não sei começar. Ele dizia: - Você não sabe começar? Ah, minha mãe, a primeira coisa que a gente faz, é: Saudações, em primeiro lugar, meus fio, eu vou mandar essas duas linha, sua querida mãe, ao mesmo tempo saber das suas. Em segundo lugar: uma bênção, um beijo, um abraço. Se o Carlos ou outro, falava no nome. E aí eu continuava a dizer como estava, como era que não estava, quando recebia a resposta da carta, eles lia e ouvia. No Natal, vinha aquele cartão, mandando aquela bênção, aquele beijo, aquele abraço. Oh, minha querida mãe tou morrendo de saudade, minha mãe o meu coração tá no seu e o seu tá no meu. Ô minha mãe que ano nós se abraça? Assim com essas palavra eu gravo a carta, porque a carta a gente manda com carinho, certo (risos)...se a gente pensasse quanto é bom guardar essas coisa na memória, se eu não guardasse, eu não sabia ler assim como tou lendo sem saber o escrito.... mas sei o que tá guardado na memória.

Durante a narrativa, relata, de forma descritiva, os eventos de letramento dos quais participou enquanto seus filhos já faziam uso da leitura e da escrita. Detalha sua emoção ao ditar as cartas para seus filhos escreverem, e como acompanhava as leituras das cartas e dos cartões natalinos que lhes enviavam. A importância atribuída à escrita da carta, bem como os clichês mais utilizados, do tipo: “Saudações”, e em seguida, dizer-lhes como estava passando etc. E aí, recorre à moda de expressões estereotipadas utilizadas em milhares de cartas: “escrevo-lhe estas mal traçadas linhas”, ou “espero que esta vá encontrá-lo gozando de saúde”. No caso da nossa colaboradora, ela lembra a expressão utilizada nas cartas: *Em primeiro lugar, meus fio, eu vou mandar essas duas linha, sua querida mãe, ao mesmo tempo saber das sua, mãe. Em segundo lugar: uma bênção, um beijo, um abraço.* O estilo utilizado tem o propósito de demonstrar os sentimentos de dedicação e saudade dos seus filhos. Ao ditar e ler as cartas, conta de forma fiel como seus filhos redigiam as cartas, demonstra eficácia no tratamento que é dado ao texto e o modo como interage com a escrita e a leitura. Práticas de leitura e de escrita desta natureza são compreendidas como modelos e

eventos culturais que dão forma a comportamentos, significados, valores e atitudes, concretizados e assumidos (TERZI, 2005).

Nesse processo de ouvir a leitura das cartas e ditá-las, interage com as formas de letramento que são dadas ao texto, bem como as palavras utilizadas, carregadas de significados. Para nossa colaboradora, as palavras ficam gravadas em nossa memória, e tornam-se cristalizadas, imortalizadas. As cartas recebidas e enviadas estão carregadas de sentimento. D. Vitória assume que se não tivesse gravado o texto das cartas na memória não saberia ler e ficaria sem saber o que foi escrito. Para nossa colaboradora, segundo César (2007, p.08), “a memória, então, significa um elemento importante da nossa vida, do nosso ser e estar no mundo, na medida em que se constrói o presente, e, ao reconstruir, reinventa o que já foi vivido”.

Percebemos, em uma das falas, que Dona Vitória espera que seus filhos desenvolvam hábitos e valores próprios de uma cultura letrada, ao afirmar que: *Eu orientei meus fio na escola, porque eu via e pensava que ler era muito bom. A pessoa sabendo ler, sai pelo mundo assim sabe entrar e sai onde quiser.* Para ela, o sucesso dos filhos na sociedade está atrelado ao desempenho escolar. Letrar o sujeito é função da escola, entretanto, isto está explícito na fala de Dona Vitória. Compreende que a escola é o lugar social onde o contato com a leitura e com a escrita ocorre de forma sistematizada e intensa, preparando o sujeito para o convívio com outros mundos. Trata-se da concepção de escola que, segundo Soares (2000), trata a escola como uma instituição redentora: “A que salva todos”. A autora defende que à escola não compete o papel de redentora, mas, sim, promover condições para a transformação social. No sentido restrito, entretanto, a escola é vista, segundo Oliveira (1995, p. 155-156),

Essa instituição tem o papel explícito de tornar letrados os membros da sociedade, fornecendo-lhes instrumental para interagir com o sistema de leitura e escrita, com o conhecimento acumulado pelas diversas disciplinas científicas e com o modo de construir conhecimento que é próprio da ciência.

Compreende-se que Dona Vitória percebe que a leitura e escrita aprendida na escola tem outra função mais ampla; além da decodificação e codificação do texto escrito, ela tem a função social de oferecer condições para que o sujeito construa saberes lingüísticos que permitam a sua inserção social. Saber ler e escrever são

competências que não podem ser analisadas no absoluto, como competências cognitivas independentes das condições sociais e culturais de seu desenvolvimento.

6.3 Sr. Zé de Rufino: marcas da opressão a partir do não saber ler e escrever

Sabe-se que “os usos da escrita, no entanto, quando arraigados em uma dada sociedade, impõem-se com uma violência inusitada e adquirem um valor social até superior à oralidade” (MARCUSCHI, 2001a, p.17). A estrutura social é definida pelos usos sociais da leitura e da escrita. Então, as relações de empregado e patrão, bem como as funções sociais que cada sujeito assume na empresa são demarcadas pelo poder da palavra escrita. Saber ler e escrever e não saber ler e escrever constitui-se diferenças que demarcam espaços. Os que não sabem ler e escrever são excluídos e estigmatizados. Não é apenas o ato da escrita e da leitura, mas as formas pelas quais se organiza o poder da palavra nos discursos proferidos, anunciados e legitimados pelos espaços sociais onde os sujeitos transitam socialmente.

Sr. Zé de Rufino conta sua história de vida e, dentre as tantas lembranças memoradas que foram marcantes, narra com descrição cenas de eventos e práticas de letramento das quais participou de forma efetiva. Nas cenas descritas, ele inicia contando como foi sua experiência escolar:

A experiência que tive na escola foi quando eu tinha cinqüenta e cinco ano, já tinha ido em São Paulo e já tinha vindo. Aí nem sabia a letra do meu nome, se botasse assim, eu oiava, pra mim não era nada, né. Aí entrei, ô coisa ruim, quem não sabe ler é ruim demais, pejejei, pejejei até que aprendi a fazer meu nome. Agora, meu nome no lugar que eu vejo, não deixo passar que eu sei que é meu nome. Meu documento que é tudo de cor só. Eu sei conta de luz, tem gente que dá os outro pra oiá, né, eu não, vou oiando, oiando, até que descubro. Se tou na escola cedo tinha aprendido um pouquinho, mas em minha idade e a noite é uma chatice, deixa pra lá. Agora a coisa é ruim pra quem não sabe ler, é ruim demais.

A escola como “agência de letramento” (KLEIMAN, 1995, p. 20) continua exercendo a função de garantir aos sujeitos a ilusão, em alguns momentos, de que quem sabe ler e escrever o faz diferente. E, de fato, saber ler e escrever capacita o sujeito e amplia a sua visão de mundo. A questão é que, às vezes, a escola apenas

ensina a leitura e a escrita como uma prática mecânica da codificação e decodificação; concebe aos sujeitos fórmulas para codificar e decodificar.

Entendemos que aprender a fazer o nome já é uma aquisição de um bem cultural. Reconhecer o seu nome demarca e o autoriza enquanto sujeito que se reconhece como cidadão, que faz parte de uma sociedade que codifica e decodifica o nome. Significa também reconhecer-se como um sujeito constituído histórico e socialmente por uma escrita que o caracteriza e o determina a partir do espaço onde nasceu, vive, reside e tem uma data de nascimento, pais, família e ancestralidade.

Sabe-se, no entanto, que, apesar de a escola estar autorizada a criar condições e mecanismos para que as práticas de leitura e de escrita desenvolvidas possam assegurar ao sujeito capacidades para ser aceito como um cidadão letrado, senão alfabetizado, não é esse o objetivo maior da escolarização de massa; promover alfabetização para todos os povos é ainda um desejo a ser concretizado, como afirma Cook-Gumperz (1991, p. 40):

O objetivo maior da escolarização em massa, portanto, era controlar a alfabetização e não promovê-la; controlar tanto as formas de expressão quanto o comportamento que acompanham a passagem em direção à alfabetização. O desenvolvimento da escolarização pública passou a basear-se na necessidade de atingir-se uma nova forma de treinamento social, para transformar os trabalhadores domésticos ou rurais em força de trabalho operário.

Nas políticas educacionais voltadas para simples formação de mão de obra, educar os trabalhadores não escolarizados não se configura como processo de legitimar o sujeito como cidadão letrado, mas educar para ser escravizado nas fábricas, indústrias, definir a modelagem da mão-de-obra. No caso de Sr. Zé de Rufino, ele narra no fragmento textual que segue como conseguiu bater o cartão nas empresas onde trabalhou e como foi rejeitado pelo fato de não saber ler e escrever seu nome:

Fui pra São Paulo e fui trabaiá numa firma, oia o negócio do cartão de novo, tinha que bater o cartão, eu disse : - Meu Deus! O que faço? Aí o apontador de cartão disse: - Toma a caneta, marque e faça um X bem grande pra não perder o cartão, né. E assim, eu fazia toda manhã, quando via o cartão marcado com X, eu já sabia que era o meu e batia. Eu já tinha vivido essa história de cartão lá na Bahia Fruta. Quando trabaei lá eu tinha 30 anos, trabaei lá seis anos, lá de junto da Baixa Grande e eu vinha de pé toda semana, como daqui a Alagoinhas. O meu serviço era arrancar toco, tem dia que eu saia e deixava alguma coisa em casa e às veze não. Eu vinha no meio da semana pra ver como é que tava as coisa, isso aconteceu não foi uma vez,

nem duas e nem três... foi muitas vezes. Quando eu cheguei lá, era pra pegar uma diária, né, mais ... (esqueceu o nome) disse que era pra fichar, mas, eu num sabia bater o cartão. E tinha Zé de Marcionílio, que trabalhava lá e sabia ler. Eu tinha que levantar cedo pra pegar ele pra bater o meu cartão, levantava cedinho e ficava na escolta e quando vinha, eu perguntava: - Zé, qual é o meu cartão? Aí ele dizia? - Esse, rapaz!! Quem mandou você não aprender a ler !!!!?? Aí batia o cartão. Até essa época, eu num sabia meu nome e nem os número. Sabe como é, não sabe?? Não sabia nada, nem sabia número de jeito nenhum.

Para identificar o cartão e manuseá-lo é preciso estar em estado de letramento que dê condição de decodificar e codificar os grafemas do cartão, como o reconhecimento do dono do cartão. Assim, decodificar e codificar símbolos escritos tem um objetivo importante no que diz respeito ao controle das empresas para o processo de alfabetização e escolarização pública. Conforme Cook-Gumperz (1991), o programa de alfabetização de adultos que chegou para os adultos moradores da zona rural tinha outro fim, na época, o voto e uma mão-de-obra capaz de aceitar a nova disciplina de que o novo trabalho moderno das fazendas-empresas e indústrias necessitava.

A escola foi feita para garantir direitos ao cidadão e promovê-lo socialmente. Essa visão cria a ilusão de que a escola assegura ao homem a construção do conhecimento, permitindo desse modo o aprendizado dos saberes lingüísticos, matemáticos, geográficos, históricos e das ciências naturais. As pessoas colocam seu filho, neto ou sobrinho na escola porque ainda acreditam que esta pode subsidiar conhecimentos que futuramente gerem capital rentável. De fato, como assevera Arroyo (2004, p. 74), “a escola foi feita para garantir direitos, porém ela, infelizmente, é peneiradora, é excludente dos direitos”.

Tratando-se de Sr. Zé de Rufino, ele vai à escola com o intuito de aprender a ler e a escrever: *A escola só foi importante porque aprendi a fazer meu nome, tem muita professora que é boinha, né. Tinha uma professora de Inhambupe que fazia de tudo pra mim aprender, se ela fica eu tinha aprendido, mas tiraram ela.* Sr. Zé de Rufino assume a importância da escola para o aprendizado da leitura e da escrita. Neste depoimento, compreende-se que a escola só exerce de fato seu papel social quando promove a aprendizagem; além disso, a função do professor enquanto mediador da aprendizagem é fundamental no processo de construção dos saberes, sejam sociais, culturais ou lingüísticos.

A escola só é importante quando consegue tratar o homem, a mulher, a criança, o jovem do campo como sujeitos de direitos; e ainda lembra Arroyo (2004, p.74) “como sujeitos de história, de lutas, como sujeitos de intervenção, como

alguém que constrói, que está participando de um projeto social”. Assim, é preciso que a escola reconheça a história concreta de cada sujeito, do coletivo, da diversidade, das crenças, da ancestralidade dos homens e mulheres co-autores da comunidade, para que não caia na crença e na negação. Não queremos uma escola rural que ensine apenas a decodificação e codificação, mas uma escola rural, da roça, que possa vincular o cotidiano da escola, o currículo, a prática escolar com a cultura, as raízes, as lutas e histórias do homem trabalhador do campo, para que dê condição de continuar vivendo da cultura do campo, buscando formas de fortalecer o seu grupo.

Em se tratando do uso do cartão nas empresas por onde Sr. Zé de Rufino trabalhou, há outro aspecto que deve ser analisado que é a representação social da escrita. O nome de Sr. Zé de Rufino produz um sentido que é assumido por orientação do patrão com um **x**, que tem uma representação simbólica, cultural e lingüística. Com esse **x**, reconhece o seu cartão, anuncia sua pontualidade na firma. O **x** no cartão afirma sua posse sobre o objeto e lhe dá poder para “*bater o cartão*”, pois representa seu nome. O **x**, para o seu patrão, demonstra o desconhecimento com a escrita; o cartão coisifica e codifica o sujeito portador do cartão. Bourdieu (2004, p. 96) nos lembra que:

Algumas noções que fui elaborando pouco a pouco, como a noção de *habitus*, nasceram da vontade de lembrar que, ao lado da norma expressa e explícita ou do cálculo racional, existem outros princípios geradores das práticas. Isso sobretudo nas sociedades em que há muito poucas coisas codificadas; de modo que, para saber o que as pessoas fazem, é preciso supor que elas obedecem a uma espécie de sentido do jogo.

Entende-se com isso que o **x** codifica o cartão, identifica e permite produzir práticas sistemáticas de controle da frequência. Uma vez compreendido os princípios reguladores, pode-se estabelecer que se o portador do cartão cometer uma falta, sofrerá efeitos de penalidade.

Ainda discutindo sobre o cartão, há um outro relato que aponta a rejeição do seu colega de trabalho, Zé de Marcionílio que, quando solicitado para identificar o cartão, reagiu com a fala autoritária: – *Quem mandou você não aprender a ler?* Ratto (1995, p. 267), ao referir-se ao sujeito que não tem domínio da leitura e da escrita, menciona que “historicamente determinado como um sujeito menor parece inerente ao sistema que rege as regras das relações entre letrados e iletrados”.

A escrita e a leitura determinam e demarcam espaços, causando naqueles que não têm o seu domínio conseqüências prejudiciais. Nos seus relatos, Sr. Zé de

Rufino revela que passou por várias situações constrangedoras por não ter o conhecimento dessa língua materializada, que é a escrita. A produção de cada *habitus* lingüístico e seus produtos (BOURDIEU, 1998, p. 37) pela sua circulação exclui e manipula. “O que circula no mercado lingüístico não é a língua, mas discursos estilisticamente caracterizados” (BOURDIEU, 1998, p. 25), autorizados e ideologicamente políticos. Assim, dificultar o acesso deste bem cultural é também um jogo político. É negar ao cidadão a condição de conhecer seus direitos para exercer sua cidadania. De certa forma é fazer o outro negar-se enquanto cidadão pelo fato de não conhecer a escrita do nome, não conseguir identificá-la. Antes de tudo é questão de dignidade.

Acerca da relação entre escolarizados e não-escolarizados, Ratto (1995, p. 268) assevera que:

A história definiu os papéis a que estão submetidos os analfabetos na sociedade contemporânea: eles representam, na sua totalidade, apenas a força de trabalho braçal. No sistema de valores da sociedade letrada, a contribuição do analfabeto se limita ao que ele produz com a força física de trabalho. Pode-se assim caracterizar, em termos gerais, o contexto em que se insere o sujeito social analfabeto adulto. E, nessa perspectiva, várias questões se colocam a respeito da relação letrado/não-escolarizado.

É preciso saber quem diz o quê e qual a linguagem utilizada. Estabelece-se a vinculação entre língua e relações de poder. Os empecilhos que são colocados na vida dessas pessoas podem ser uma estratégia de ordem política e ideológica, uma forma de dificultar a conquista da leitura e escrita como arma para combater a desigualdade social e, certamente, promover melhoras na vida deste ou daquele grupo social.

Sr. Zé Rufino continua nos contando como foram suas experiências com a escrita:

Agora a coisa é ruim pra quem não sabe ler, é ruim demais. O ano passado, em dezembro, eu cheguei num restaurante lá em São Paulo com minha fia e daqui a pouco já traz a comida, mas pelo cardápio do livro, cada um que se despacha. A senhora sabe que eu nem sabia !! O meu que tava do meu lado, tava de um jeito como que eu já tinha almoçado. A menina leu e disse: - Pai, vire a capa. E quase eu saía sem almoçar porque não sabia ler e pedi a comida que tinha no livro (risos). Agora que já passei essa, não passo nunca mais quando chegar num restaurante. O restaurante grande, desgraçado, gente que só a disgrama, de toda qualidade. Oi, quando eu saí, saí dizendo: - Mas quem não sabe ler, é descarado!!! (risos). Mais agora não tem jeito, o jeito é morrer do jeito que tá.

A escrita tem o poder de excluir. Neste momento, a escrita torna-se superior à fala, exclui e a forma como é conduzida faz com que o sujeito se sinta incapaz e inferior. Na cena descrita, Sr. Zé de Rufino poderia ter saído do restaurante sem almoçar. Se não estivesse em companhia da filha, não teria alternativa. Ou chamaria o garçom ou iria para casa sem almoçar.

O cardápio oferecido com a lista de pratos alternativos, bebidas, aperitivos e sobremesas é direcionado para um grupo que domina a escrita. Isso tem um poder simbólico, cultural e lingüístico, como afirma Bourdieu (1998, p. 23): “Não se deve esquecer que as trocas lingüísticas – relações de comunicação por excelência – são também relações de poder onde se atualizam as relações de força entre os locutores ou seus respectivos grupos”. Se a escrita é um valor cultural simbólico, exerce poder e manipula. Aqueles que não têm o domínio da escrita e não sabem como manuseá-la, nem decodificá-la, ou codificá-la para as devidas interpretações e variados usos sociais, ficam aquém.

Ratto (1995, p.268) nos chama atenção para uma questão, que é a auto-estima do sujeito:

Um aspecto tem-me chamado atenção nessa relação que, uma vez dialética, se faz e se refaz sobre causas e conseqüências nem sempre possíveis de ser resgatadas: a auto-estima. E a linguagem, também como lugar de constituição do sujeito, torna-se portanto um lugar privilegiado para a observação da percepção que o não-escolarizado tem de si mesmo e da sua relação com sujeitos escolarizados.

A questão citada por Ratto (1995) evidencia as preocupações dos moradores de *comunidades* não-escolarizadas, especificamente na comunidade negra rural de Saquinho, *lócus* da pesquisa. Os protagonistas desta pesquisa mostram-se preocupados com a ausência da escola e hoje, com a conquista da escola, preocupam-se com a falta de professores, como revela Sr. Zé de Rufino quando diz: *A escola não começou ainda, minha fia é 2º grau, mas a escola ainda não começou. Se na semana tem aula três dias é muito. Os professores têm faltado muito.* Com esse depoimento, percebe-se que a escola e a permanência dos filhos na escola é uma das prioridades das famílias de Saquinho. Infelizmente, o funcionamento da escola e o seu currículo priorizam o cumprimento de um currículo urbano e eurocêntrico destinado a outra classe social, que não exatamente a classe de filhos de trabalhadores do campo. Desse modo, faz-se necessário compreender a “relação entre educação, cidadania e democracia,

que compõe a ilusão pedagógica: o peso dado ao saber e à educação no destino dos indivíduos e das classes sociais” (ARROYO, 2003, p. 73). É na escola rural que a estrutura do poder se instala, “oferece o doce e toma antes de ser provado”. Na escola se promove o espaço para aquisição do saberes culturais e lingüísticos, e, ao mesmo tempo, promove-se os mecanismos de exclusão e alienação.

Sr. Zé de Rufino conta como aprendeu os números e começou a se familiarizar com as palavras:

E comecei a oiar os número nas revista, foinha, jornal, eu ia oiando. A menina aqui vendia negócio de revista de pedido de coisa pra comprar e eu oiava e ia perguntando. E minha tia trazia jornal de Salvador, que ela minha tia e minha sogra trabaiava lá, e minha tia trazia. E eu ficava perguntando e minha tia Odília sabia ler um pouquinho. Ela trazia o jornal pra ler e eu ia foliando o jornal e perguntando pra ela e ela ia me dizendo tudo.

As cenas descritas mostram que a iniciação e o envolvimento com o letramento decorrem em contexto de aprendizagem não formal, por isso se deu a partir da interação com o texto e a mediação de sua tia, que trazia revistas e jornais de Salvador para a comunidade, e a moça que vendia produtos através de manual de pedido, conhecida por eles como “revista de pedido”. É partir dessas atividades de interação que Sr. Zé de Rufino constrói suas hipóteses e vai se familiarizando com a leitura e com a escrita. Nessas cenas de eventos de letramento, ele aprende os números e preços de objetos evidenciados na revista de revenda de produto, o uso do jornal, bem como seu manuseio, a leitura que sua tia fazia enquanto manuseava o jornal. Muitos saberes foram mobilizados e construídos no momento em que observava o jornal e questionava a tia sobre o que via como imagens, símbolos e palavras. Foram momentos memorados, marcantes de aprendizagem significativa: os contatos com números, imagens, letras, palavras, textos.

Essa forma de interagir com o texto e com os interlocutores que explicavam as imagens das revistas e dos jornais, como também os preços dos produtos à venda na “revista de pedido”, garantiram-lhe a aprendizagem dos números e dos preços dos objetos, como ele enfatiza: *Até essa época, eu não sabia meu nome e nem os números. Sabe como é, não sabe? Não sabia nada, não sabia número de jeito nenhum. Eu disse: - Que diabo é isso? E comecei a oiá os números nas revistas, foinha, jornal, eu ia oiando.*

O saber decifrar a escrita numérica legitima poder, pois se começa a adentrar no mundo da escrita simbólica o qual só é desvendado pelos que demonstram domínio da considerada norma culta. No caso do Sr. Zé de Rufino, é a partir dessa

descoberta dos números e reconhecimento da representação monetária que ganha poder, pois aprende a lidar com valores e com dinheiro, e inicia o letramento matemático, além dos eventos da leitura e da escrita.

Sr. Zé de Rufino percebe que o não domínio da leitura, escrita e números, constitui-se em formas de exclusão social. Não saber ler e escrever é não poder participar ativamente da sociedade, é desconhecer os seus direitos que estão na constituição. Desse modo, o acesso a esse bem cultural, que é a escrita e a leitura, é um direito do cidadão, embora saibamos que a difusão desse bem se restringe a poucos, como explica Gnerre (1994, p. 6):

A língua padrão é um sistema comunicativo ao alcance de uma parte reduzida dos integrantes de uma comunidade; é um sistema associado a um patrimônio cultural apresentado como um 'corpus' definido de valores, fixados na tradição escrita. Uma variedade lingüística 'vale' o que vale 'valem' na sociedade os seus falantes, isto é, vale como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais.

Pensem na Carta Magna que assegura o direito de todos os brasileiros. Quantos brasileiros conhecem a lei, apesar de serem declarados como cidadãos? Esse direito lhes é negado, pois para ter acesso a este documento, é preciso ter o domínio da leitura crítica.

A escrita e a leitura assumem poder e seus usos passam a depender das necessidades de cada grupo social. No caso de Sr. Zé de Rufino, os usos da escrita e da leitura equivalem a situações diferentes. No trabalho, a dificuldade com a língua escrita foi motivo para sentir-se excluído, humilhado. Como membro da associação comunitária, depois que aprendeu a fazer seu nome, pode legitimar seu poder, enquanto tesoureiro:

Eu já precisei da escrita um bândo de vez, mas às vezes, eu digo que não sei assinar, uma letra danada de feia. A CREDITÉ (Cooperativa de crédito) em Inhambupe e nós na reunião e na hora de assinar eu caio fora pra não escrever uma letra feia. Eu sei as letra, mas não consigo juntar as letra. Quando fundou a associação, eu fiquei como tesoureiro e tinha que assinar os documento da associação e tivemos que assinar um papel no Banco do Nordeste e quando cheguei lá era muito papel, eu pensei que era pouco, era cinco foia. E agora? Fazer essa letra miserável, eu pensei. Era cinco foia, minha mão tremia. Eu pensei que o que fiz não ia servir pra nada. Meu nome é grande demais, tem 17 letra. Eu comecei a escrever meu nome na areia. E a partir daí, comecei a assinar os documento. Depois saí fora. Até hoje ainda assino quando quero, quando é um documento, fora isso, boto o dedão. Ir pra a escola mudou minha vida, porque hoje chegou numa cidade e alguém diz pra ir numa casa que fica em tal rua e número. Eu vou devagarzinho, daqui a pouco olhar o

número. *Dessa última vez que fui trabaiá em São Paulo, trabaei numa firma era... e eles me deu a carteirinha com o nome da firma, nessa época eu já tava meio experiente saí mais um cara. Toinho, irmão de Zezé, sabia ler que só a disgrama. Saímo pra eu pegar meu fundo de garantia, que eu já vinha embora, mas andemo a manhã toda. Ele sabia ler, oiando, oiando. Quando foi uma hora, eu ia assim e passei oiando assim. E aí eu conheci logo o nome da firma, oiando o nome do escritório da firma, o nome na porta, porque eu tinha o nome da firma na minha carteira. Acho que essa carteira ainda tá aqui.*

Neste relato, Sr. Zé de Rufino apesar das humilhações passadas, sente-se menos envergonhado, pois mesmo com a dificuldade que ainda tem para codificar seu nome, já pode exercer o domínio da escrita do nome que demarca sua identidade. No caso dos documentos da associação e do Banco do Nordeste, ele já interage em outros espaços sociais e percebe que não houve rejeição da sua escrita no Banco, quando diz: *Eu pensei que o que fiz não servia pra nada.*

Percebe-se que, ao aprender a escrever o nome e fazer o seu uso, reconhece a sua importância no momento de fazer transação no banco, registrar a associação, isto é, validar a referida instituição como um bem organizado pela comunidade e para a comunidade.

Entretanto, Sr. Zé de Rufino só assina documentos quando percebe a sua incontornável necessidade. Depois que aprende a fazer, ele faz sua opção em assinar ou não. Quando não quer assinar coloca o dedão. Onde estaria, então, o receio com a escrita identitária? Estaria relacionado à qualidade da grafia, isto é, se bem legível, bonita ou feia, quando afirma que: *Eu já precisei da escrita um bando de vez, mas, às vez, eu digo que não sei assinar, uma letra danada de feia. A CREDITÉ, em Inhambupe e nós na reunião e na hora de assinar eu caí fora pra não escrever uma letra feia.* Observa-se neste depoimento, o medo de não ser aceito; então, é mais fácil colocar o dedo e negar que não sabe escrever, apesar de já se ter domínio sobre a escrita do nome, que é uma forma de assumir e marcar sua identidade.

Sr. Zé de Rufino reafirma logo em seguida que só assina seu nome por escrito quando é para um documento que considera importante, por exemplo: documentos da associação, do cartório, do Banco do Brasil etc. Nas outras situações, coloca apenas o dedo. Assim, a escrita do nome em documento lhe autoriza poder e legitimidade. No caso do Banco do Nordeste, ele assinou mais de cinco folhas, como tesoureiro da associação. Há, nessa situação, uma relação de confiabilidade, como também nos registros da associação, pois precisava tornar a instituição sem fins lucrativos a fim de promover o bem estar social e político dos

seus associados e da comunidade. O fato de não assinar como participante da reunião da CREDITE, explica-se por que foi apenas uma reunião ordinária de pouca valoração, se comparada aos outros eventos e práticas de letramento onde foi necessário efetivar a escrita para firmar acordos. Reforça-se, assim, que a língua não é só um instrumento de comunicação ou conhecimento, mas de poder (BOURDIEU, 1998). A escrita do nome tem o poder de se fazer acreditado, respeitado e reconhecido.

Foram muitas as situações de eventos e práticas de letramento de que Sr. Zé de Rufino participou, ora de forma efetiva, praticando a leitura, ora apenas como ouvinte de situações de leitura e escrita. Em uma de suas viagens a São Paulo, quando já estava experiente, como ele mesmo diz, reconheceu o nome da firma através da carteira que tinha em mãos. É capaz de identificar placas de carro, e exercita o jogo do bicho como conta em outra situação:

Eu jogo no bicho todos os dia, hoje mesmo eu já joguei, joguei \$ 5,00 conto (cinco reais), ganhei uma dezena, com \$12,00, né. Dos doze só tenho \$2,00 conto. Tô querendo jogar meio dia, né, pra de tarde. Mas o moleque já quis desintear. Tem mais de 40 ano que eu jogo no bicho. Também é jogo do mundo que eu jogo, é o jogo do bicho. Uma vez chegou uma Brasília aqui, e eu passei assim como quem não quer nada. Esse carro desconhecido aqui? Aí anotei o número da placa do carro. Mais por isso ou por aquilo, eu fui trabalhar e esqueci, quando foi no outro dia, eu me alembrei, eu fui e disse 8112, joguei esse número. E ganhei um milhão. Naquele tempo ganhei \$250 conto (reais). De lá pra cá, eu só jogo essa pedra. Ave Maria, esse número dá sorte. Quem joga no bicho não pode ficar trocando as pedras.

Nesse caso, Sr. Zé de Rufino aprende a fazer o uso dos números para seu benefício. Para isso, usa a memória ativa, o raciocínio abstrato, a resolução dos problemas. Aprende a reconhecer a nota simbólica da moeda através da cor:

Agora dinheiro e fazer conta ninguém nunca me ensinou, peguei a trabaiá pegar em dinheiro, porque o dinheiro também tem número, né. Quando aparecia uma nota forte, eu observava quando alguém falava e mostrava e gravava o número e a cor e ia aprendendo. Quando apareceu a nota de \$50 conto, aí uma dona disse: - apareceu a nota de 50 conto. Aí eu fiz uma farinha e fui pra Alagoinhas, cheguei lá, sei que a farinha deu \$150 conto, digo reais. Chegou o cara me deu três papel de dinheiro. Eu pensei: - Esse cara não quer me roubar, não??? Eu pensei: - A nota de \$ 50 é essa. Fui comprar um negócio pra mim voltar o troco pra ver se era \$50 mesmo. Aí comprei um negócio me voltando \$48 conto (reais). E foi assim, D. Aura.

Compreender o significado dos valores monetários significa adquirir poder de cidadão. A competência lingüística, como toda competência cultural, só funciona como capital social quando se relaciona com um certo mercado de investimentos

(BOURDIEU, 1998). Assim, o reconhecimento simbólico de lidar com a nota no seu valor material lhe traz segurança. Essas transações envolvem, então, o conhecimento do valor e da representação simbólica. Desse modo, aprender e poder manipular as trocas lingüísticas através da escrita e da leitura, significa ser capaz de participar das práticas de letramento.

O acesso à escrita permitiu a Sr. Zé de Rufino poder fazer escolhas. Um exemplo é quando traz na memória eventos e documentos que fazem uso específico da escrita, identifica e faz relações, mostrando o peso social de se sentir excluído em muitas situações quando não sabia ler ou escrever o próprio nome. Nesse sentido, registrar seu nome é demarcar espaços, é assumir um novo papel social. Com a participação na associação, assume cargo de tesoureiro, freqüenta reuniões, assina documentos, reconhece-se como um sujeito que, apesar de seu grau de escolaridade, consegue fazer uso efetivo da leitura e da escrita, demonstrando saber o valor social e lingüístico que estes bens possuem como capital rentável.

Tomando Bourdieu (1998,p.69-70), percebemos o contexto que se explica para reafirmar as situações constrangedoras que sofreu no restaurante e nas empresas onde trabalhou:

A definição da aceitabilidade não se encontra na situação, mas na relação entre um mercado e um *habitus* que constitui ele próprio o produto de toda a história da relação com mercados. De fato, o *habitus* encontra-se ligado ao mercado tanto por suas condições de aquisição como por suas condições de utilização. Nós aprendemos a falar não apenas ouvindo uma certa maneira de falar, mas também falando e, portanto, oferecendo um falar determinado num mercado determinado, isso é, através de trocas no interior de uma família que ocupa uma posição particular no espaço social e que por isso propõe à *mimesis* prática do novo ingressante, modelos e sanções mais ou menos distanciados do uso legítimo. Aprendemos também no interior do mercado originário o valor conferido (com sua respectiva autoridade) aos produtos oferecidos em outros mercados (como o mercado escolar). O sistema dos sucessivos reforços ou desmentidos constitui assim em cada um de nós uma espécie de sentido do valor social dos usos lingüísticos e da relação entre os diferentes usos e os diferentes mercados que organiza por sua vez todas as percepções ulteriores dos produtos lingüísticos, tendendo pois assegurar a esse valor uma imensa estabilidade. (1998, p. 69-70)

A codificação e decodificação constituem-se num capital social e lingüístico porque assegura uma comunicação. Assim, aprender a “fazer o nome” é mudar de posição social, pois sai da condição de analfabeto. Neste sentido, compreende-se que o desejo de aprender a escrever o nome foi o desejo de Sr. Zé de Rufino. Assim, não é a escola que garante a alfabetização, mas, ao contrário, a partir da

alfabetização há mais chances de se seguir na escolarização, pois é com sujeitos alfabetizados e letrados que podemos mudar as histórias de pessoas como Sr. Zé de Rufino.

Trajetória de vida marcada pela luta, ser incluído e ser respeitado parece-nos ser uma das metas de Sr. Zé de Rufino; só consegue ir à escola e aprender a escrever o nome depois de cinquenta anos. Exclusão e inclusão, respeito e autoafirmação demarcam a história da sua vida. Os eventos e práticas culturais de letramento, socialmente construídos nos espaços sociais por onde esteve o fez pensar que o sujeito que não sabe ler e escrever deve ser desqualificado. Percebe-se que nas reflexões feitas pelo nosso colaborador há um reconhecimento por parte dele de que o sujeito não escolarizado é discriminado pela sociedade letrada, é considerado como um sujeito menor. Entretanto, ele luta para tentar mudar seu perfil de sujeito analfabeto, vai à escola, aprende a escrever o nome, ler as placas, as contas de água, de luz e pequenos informativos; além disso, assume cargo de tesoureiro na associação dos agricultores de Saquinho e sente-se obrigado a assinar documentos de contratos financeiros e parcerias com os programas de projetos para a agricultura rural de pequenos produtores. Com isso, adquire respeito e dignidade. A escrita e leitura como prática social e cultural determinam, qualificam, incluem e também excluem.

6.4 Zé de Dudu: documentos escritos e relações de poder.

Senhor José Augusto Marinho, conhecido como Zé de Dudu, demonstra ser um líder com boa capacidade de narrar, que prende nossa atenção através dos detalhes e das falas que ele atribui a cada personagem. Embora não seja escolarizado, reconhece o poder que a escrita exerce sobre os lugares e as pessoas. Em sua narrativa, expõe fatos e situações peculiares que fazem sentir o que é ser excluído e suas conseqüências na vida social. No desenrolar do texto há uma temática constante – a escrita. Ela aparece em quase todos os episódios narrados. A escrita manda, impera, autoriza e divide. É assim que o depoente historia partes de sua vida:

A história daqui é que foi uma senzala de Timóteo Palmeira Silva. A família toda tinha Silva. Eles era da Lagoa da Cabaça, fica do lado Irará, bem pra dentro, o pai dele tinha uma senzala ali perto de Alagoinhas, tinha no Limoeiro, tinha também em Nova Sore. O fio dele ficou aí, nasceu aí e ficou aí mais a mãe. Tinha um irmão que morava no Jenipapo com a irmã dele que também tinha escravo. Eu não alcancei o tempo dos escravo, quando me alcancei já eram livre. O meu sogro era quem contava essas história que era fio de Timóteo Palmeira. Ele morreu de uma picada de cobra, o dono dos escravo, e quando morreu, foi quando os escravo já tava quase descoberto. Ele pegava e fazia dos negro escravo. Mas não era assinado pela Princesa Izabel. Nem foi assinado em cartório. O véio que morava aqui, eu me casei com a fia dele, era fio de Timóteo Palmeira, era senhor de escravo, a família dele foi dono de escravo nessa região toda. Essa família veio do Irará. Tinha cinco lugar que tinha escravo: Chaves, Jenipapo, Canta Galo, Tombador e [...]

À medida que conta sua história apresenta a escrita como instrumento que autoriza e dá reconhecimento de legalidade. Como forma de mostrar essas evidências, ele diz: – *Ele pegava e fazia dos negro escravo. Mas não era assinado pela Princesa Izabel.* Era preciso um ato de poder, através do registro da escrita, a assinatura da autoridade, para que fosse legitimado.

O que é assinar? Segundo Luft (1993), assinar é imprimir uma marca, é firmar uma carta, documento; marcar com sinal; ter ou usar o nome; assinar, demarcar, delimitar. A partir desses conceitos, podemos, então, atribuir à palavra assinar o significado de ter posse de algo. No caso, a assinatura da Princesa Izabel é a materialização de poder.

Em outro momento do seu texto, nos conta: *Se fugisse de outro lugar e chegasse na senzala, ele assinava como escravo, não tinha pra onde correr.* Daí, então, o questionamento: o que é assinar como escravo? Assinar como escravo é ferrar uma marca de escravo, estar sob sua posse. E para que isso acontecesse era preciso assinar, simbolizar, demarcar como proprietário. O registro escrito exerce a função de poder e demarcação de espaço, pessoas e objetos. É o que acontece em sua trajetória de vida:

Eles governava de Nova Sore até Mata de São João e Irará. Ele mais o irmão comprou mil e oitocenta tarefas de terra por quatro mil réis. Eles deu dois mil réis, tá marcado na escritura, e ficou devendo dois mil réis e nunca deu. Quando veio medir o terreno e deu duas mil e quatrocenta tarefa de terra.

A escritura que demarca as terras vendidas, como também a quantidade, os lugares e o valor da venda. Esse documento garante o poder sobre os documentos referentes impressos em papel escrito que constituem uma prova importante para

Sr. Zé de Dudu, pois garantem a veracidade dos fatos narrados. Assim, a escrita exerce um forte poder, pois determina, autoriza, inclui e exclui.

Se a escrita garante legitimidade, ela também exclui aqueles que em alguns momentos não sabem usá-la pela falta de habilidade específica para tal. Zé de Dudu relata situações acerca do uso da escrita:

Eu não sei ler, fui à escola por pouco tempo, meu pai tava sozinho e eu abandonei a escola pra ficar com meu pai. Naquele tempo quando eu queria saber alguma coisa e pedía a uma pessoa que era educada que lia e escrevia pra mim. Meu fio foi pra São Paulo e nunca escreveu uma carta. Ele dizia que não gostava porque tinha que pedir a alguém pra escrever. Naquele tempo pouco utilizava a leitura e a escrita, só no caso de um documento ou para escrever pra alguma pessoa. Naquele tempo era difícil, difícil alguém saber ler e escrever. Zé de Teodoro não sabia ler... agora a muié sabia um pouco, mas ela ficou cega, fazia a letra, mas não enxergava. Eu lembro quando eu fui adquirir uma carta para pedir Maria em casamento a Zé de Teodoro, eu pedi pra uma pessoa fazer uma carta, eu dei a carta pra ele escrever. Ele leu, a carta ficou boa. Eu fiquei um pouco acanhado e pedi um sobrinho meu pra entregar... aí ele tomou a carta e foi lá, a casa tava cheia de gente, pinicando fumo, aí ele chegou, ficou em pé, ficou, quando dei fé já tinha voltado e disse: - Tome sua carta, eu não dei, a casa tava cheia de gente. Eu disse: - Mas rapaz porque você não deu a carta? Aí eu me aborreci, tomei a carta, e disse: Não quero mais nada, não quero mai saber de carta, botei no bolso e caminhei pra lá.

Para que serve mesmo a escola? É papel da escola ensinar o sujeito a ler e a escrever e autorizar esse conhecimento para que tenha validade? Infelizmente, os saberes escolares não têm dado a garantia que a sociedade espera. Mesmo assim, ainda continua sendo o espaço de letramento onde todos querem estar. E neste depoimento, Sr. Augusto relata sua ida à escola, mas lá não pode permanecer por causa de seu pai.

Conforme Serra (2003, p.71):

Nos anos de 1950, o processo de industrialização acelerou-se no Brasil, modificando as relações de produção. Além disso, o Brasil foi signatário da Declaração Universal dos Direitos Humanos e sua divulgação no país foi um importante instrumento de conscientização dos direitos do cidadão. O trabalhador nas fábricas passou a exigir trabalhadores com noções mínimas de escrita e cálculo numérico, que lhes permitissem dominar as habilidades necessárias para o exercício de funções pontuais. A educação escolar, como possibilidade de ascensão social, passou, então, a fazer parte da organização familiar. Assim, as escolas públicas começaram a receber um número cada vez maior de alunos vindos de classes sociais economicamente desfavorecidas, cujos pais, em sua maioria, não sabia ler nem escrever e tampouco tinham seus referenciais culturais fundados no escrito.

Na nossa sociedade ler e escrever torna-se meta das famílias, pois percebe que a ascensão social só vem via um capital lingüístico, que assegurado pelo sujeito, lhe permite a ocupar espaços que lhe fornecem *status* e poder. O sujeito que não possui um capital lingüístico que lhe dê lucro, fica à margem, sendo excluído de grupos sociais. Parece-me que ler e escrever, na concepção de Sr. Zé de Dudu não tem muita serventia, apesar de reconhecer o seu valor social e participar de situações que envolvem práticas sociais de letramento.

Isso fica nítido quando nosso colaborador diz que seu filho nunca escreveu uma carta porque não sabia ler. E, no caso dele, só precisava da leitura e da escrita para assinar um documento, apesar de estar lado a lado com a escrita. Como afirma Serra (2003, p. 71), “a manutenção da prática leitora e da escrita não tinha sentido para a maioria (e ainda não tem para muitos dos excluídos), a não ser por sua utilização prática, necessária para conviver em sociedade no que há de mais básico”. Na vida de Zé de Dudu, a escrita e a leitura têm a funcionalidade básica: ler, assinar e escrever documentos e cartas.

A escrita manda, ela também intimida e intima. A escrita intimida Sr. Zé de Dudu: *Tou aqui, recebo um documento de intimação da justiça.* Com isso percebe-se que sua vida pode ser norteadada pela escrita. Em toda a narrativa, vai citando episódios onde a escrita e a leitura exercem seu poder demarcando espaços, controlando-o e, às vezes, condenando-o.

Pode-se perceber neste episódio que Sr. Zé de Dudu conhece o valor e o poder das agências que legitimam a escrita como um documento. E ele sabe exercer sua cidadania, via o uso da escrita. O saber ler e escrever lhe foram negados, mas ele soube se apropriar dos textos orais para reivindicar seus direitos:

Tirei escritura daqui no cartório, porque a menina que eu casei era habilitada no cartório e o véio tirou a habilitação e nunca pagou. Habilitação é que dá o nome deles dois. Então eu fui e cheguei lá, mas ela não foi herdeira dele porque morreu primeiro do que ele, então quando foi vender o terreno, esse que morava perto do pé de jaqueira ali embaixo, queria vender o terreno todo. Ai eu cheguei lá e disse a Junita, a moça do cartório.

Sr. Zé de Dudu sabe ler e interpretar o mundo, apesar de não saber codificar e decodificar a língua escrita, mas dela faz uso para construir seu próprio juízo de valor e sua opinião, sabe recorrer aos espaços de letramento social e crítico para tomar suas próprias decisões:

Então o advogado disse: -Você fica com essas terra sem documento, e depois esse bando de gente vai ser barúio de novo. Então, é mió comprar uma tarefa, porque você faz a escritura de tudo. Eu ainda fiquei mais de um ano e tanto sem pagar. O que comprou o terreno ainda foi duas vez no cartório pra D. Junita passar e tirar a escritura do meu nome para o nome dele. Quando foi na segunda vez, ela disse: - Se você vim aqui novamente me fazer esse pedido, pra tirar do nome dele e passar pro seu, eu vou lhe botar na cadeia pra passar uns seis mês.,. porque isso está no ponto de ladrão e eu não sou ladrona. E foi assim, o meu sofrimento aqui nesse lugar.

A escritura da terra feita com orientação do advogado é uma garantia para Sr. Zé de Dudu viver em paz com sua família, pois sem esse documento, poderia perder tudo que foi conquistado. O documento escrito é um objeto “lingüístico-social” (TERZI, 2005, p. 14) que oficializa e dá estabilidade social e econômica.

Na narrativa do Sr. Zé de Dudu a escrita e a leitura estiveram sempre presentes como instrumentos de poder, de exclusão, de inclusão e de garantia de direitos. Desse modo, vale salientar que o letramento, estando presente nas diversas práticas lingüísticas orais e escritas, é usado como instrumento para responder as demandas sociais (SOARES, 2004, p. 75).

6.5 Saquinho: autoria e voz demarcando espaços sociais

As histórias narradas se constituem em discursos orais com conteúdos referentes a textos escritos, pois além de uma estrutura narrativa coerente, possuem marcadores coesivos que definem parágrafos, falas para os interlocutores e personagens citados pelo narrador que direciona e orienta o leitor e ouvinte. Cada narrativa textualizada e apresentada possui autor/narrador. O autor e narrador de cada narrativa é uno, pois ele constrói para leitor e ouvinte “a ilusão de um produto linear e coerente com início, meio e fim; e está preso à dupla ilusão: de imaginar que é a origem do seu dizer” (TFOUNI, 2002, p. 54), pois segundo a autora, os efeitos de sentidos são criados nas histórias pelas expectativas do ouvinte ou leitor e à medida que é narrada a história, cria-se um efeito de suspense.

Pode-se perceber que os autores e narradores atuam sobre estruturas lingüístico-discursivas das narrativas contadas relacionadas à memória enunciativa

de cada um, a elementos e mecanismos que contribuem para formações imaginárias do ouvinte/leitor.

São muitas vozes presentes nas narrativas que perpassam pelo letramento social, cultural e ideológico, pois nas histórias relatadas, os colaboradores atribuem valores e significados à escrita e à leitura como práticas sócio-discursivas. Reconhecem que a escola, apesar de ensinar um letramento autônomo, tem importância marcante na comunidade.

Visitei a escola várias vezes e pude conversar com professores, direção e alunos. Na comunidade conversei com jovens, além de visitar o posto de saúde, participar de reuniões da associação e freqüentar a igreja nos dias de catequese. Saquinho constrói-se e se reconstrói pela tradição oral, que inclui componentes de oralidade e letramento. E a escola? Qual será sua proposta pedagógica? Há espaço para a tradição oral e letramento nas práticas pedagógicas? Na comunidade, tradição oral e letramento estão imbricados nos discursos construídos socialmente que retratam memória, identidade, cultura e tradição.

CAPÍTULO 7 CONCLUSÕES (DES)ENCONTRADAS: ESCOLA E COMUNIDADE

“A linguagem, mais especificamente o discurso, assume uma posição ideologicamente comprometida considerando que as representações sociais são fundamentadas, em grande parte, através da manifestação lingüística: o que se fala e o que se ouve expressam o que se reproduz.”
Kátia Mota

7.1 A importância da pesquisa

A escola é um dos espaços onde se dá o processo de letramento, pois é a mais importante agência de letramento onde os sujeitos se alfabetizam e tornam-se, formalmente, letrados. É através da escrita e da leitura que o sujeito pode desenvolver sua criticidade e, conseqüentemente, a sua cidadania, interpretando melhor o mundo, constituindo-se como sujeito crítico. Compreendemos também que a existência de uma escola participativa numa comunidade pode mudar a vida dos seus sujeitos moradores, no que se refere às questões sociais e culturais. Com isso, idealizamos uma escola que se configure como espaço da diversidade cultural e das linguagens múltiplas. Entretanto, a construção de uma escola dessa natureza exige a elaboração de um currículo que priorize a cultura local, bem como os costumes, tradição oral, memória, ancestralidade e as práticas culturais e religiosas, além das práticas de leitura e escrita que funcionalmente circulam na comunidade.

Quando elaborei o resumo, que foi embrião desta pesquisa, para concorrer à seleção do mestrado em Educação e Contemporaneidade, na Universidade do Estado da Bahia, no ano de 2006, tinha como objetivo discutir “**a construção do letramento na comunidade de Saquinho**”. Naquele momento, a pretensão era analisar os eventos e práticas de letramento na comunidade e observar sua relação com a escola. Da elaboração do projeto à aprovação do mestrado e à construção da pesquisa muitas coisas foram mudando.

Não poderia estudar as questões da leitura e escrita na comunidade sem entender o percurso de construção da comunidade em aspectos como: a memória de Saquinho, a formação histórica da comunidade, as práticas culturais e religiosas e a contribuição cultural da sua ancestralidade. Nos encontros e diálogos com minha

orientadora, fomos pensando sobre o que definiríamos como eixos temáticos da pesquisa. Muitos questionamentos surgiram e alguns foram decisivos para a construção da pesquisa: Como a escrita se instaurou na comunidade? Quem lia as cartas e demais documentos dos moradores? Antes de ter essas respostas, era preciso conhecer a cultura local, a tradição oral, os saberes dos moradores de Saquinho. Saber como utilizavam a leitura e a escrita, bem como seus significados e funcionalidade não poderiam ser respondidos com o pouco tempo disponível para a pesquisa. Fazia-se necessário conhecer a história da comunidade e dos moradores. E foi que assim que recorri à metodologia da história oral de vida. Elegemos quatro idosos da comunidade que narraram suas histórias de vida, contando episódios e rememorando cenas que consideram importantes. No tocante à riqueza de material presente em cada história contada, priorizou-se: a tradição oral e seus significados; a memória da comunidade e a ancestralidade; práticas culturais e religiosas; eventos e práticas de letramento. Admitimos, entretanto, que é preciso refletir a escola enquanto agência de letramento que pode intermediar os saberes escolares com os saberes locais.

7.2 Saberes locais: memória, lembrança, identidade e significância.

Revisitando as histórias contadas, registradas e textualizadas de cada colaborador, pode-se visibilizar marcas identitárias culturais e religiosas deixadas, de forma explícita ou não, nos dizeres, nos silêncios, pausas e reticências. Em cada história pudemos perceber como cada um contribuiu de forma singular e plural, apontando fatos, acontecimentos, realidades, mapas, divisões, histórias, crenças e práticas culturais. Desse modo, deixaram registradas diversas percepções significativas nas suas narrativas de vida. Assim, construímos um resumo biográfico de cada colaborador. As descrições, saberes, experiências e marcas identitárias retratam memórias e histórias de vida.

- D. Catarina, uma centenária de 114 anos, parteira por mais de 40 anos, conhecedora da história de Saquinho, ela representa a memória e o papel social que a tradição oral carrega na preservação de um patrimônio cultural. Em sua narrativa, conta histórias que aprendera com seu pai, sua avó e sua tia sobre os caboclos, os

primeiros moradores, a construção de casas de palha; as histórias de encantamentos dos caboclos que moravam na lagoa e dos zumbis que assoviavam a noite, assombrando as pessoas que resolvessem imitá-los; ainda conta o que ouvira sobre a índia que foi capturada por Sr. João de Gudu, que morava no Gravatá; sem esquecer as informações sobre a estrada de Saquinho que atravessa a comunidade. Tal estrada era cercada de árvores, com uma vegetação que fechava em torno da estrada em um cenário que parecia ser sempre noturno. Além disso, mostra conhecimento da divisão territorial de Saquinho, afirmando que a referida localidade tinha a estrada como um ponto que dividia as terras da sua família e da família de Tuninho. Fica evidente que essas duas famílias estão entre as primeiras que chegaram ali, se instalaram e construíram suas casas e outras propriedades. D. Catarina não sabe codificar e decodificar a escrita, mas participou efetivamente de eventos e práticas de letramento, pois rememora situações vividas onde se evidencia o uso efetivo da escrita e da leitura, desde o momento da escolha do seu nome, que, segundo ela, fora encontrado em almanaque, assim como o registro de nascimento, a realização do casamento, cartas que recebia, leituras do catecismo e outras que ficam implícitas nas suas falas;

- D. Vitória Vitorina, 69 anos, é rezadeira e benzedora na comunidade, assume que preserva e pratica o candomblé, era filha de santo de D. Rosa, uma mãe-de-santo “das boas” (D. Rosa já faleceu, era irmã de D. Catarina e morava nas bananeiras do Saquinho, esse é o nome mencionado pelos moradores de lá). Não sabe ler e escrever, mas percebeu que a escola ainda é o lugar que podia trazer conhecimento para seus filhos; a leitura e a escrita, na sua concepção, tornaram-se importante na educação dos filhos. Evidencia, em suas falas, que o sujeito que sabe ler e escrever tem melhores condições de conhecer e interpretar o mundo. Traz em suas histórias momentos significativos que revelam a sua participação em eventos e práticas de letramento, quando, por exemplo, participava da escrita das cartas e cartões que eram enviados para os filhos mais velhos que moravam em S. Paulo, pois ela ditava o texto das cartas e cartões para os filhos mais novos que escreviam e liam, como também acompanhavam a leitura das cartas e dos cartões que os filhos mandavam para ela.

- Sr. Rufino José, conhecido popularmente por Zé de Rufino, 79 anos, lavrador rural. Em sua narrativa, enfoca a infância, o casamento, a família e o trabalho braçal. Preserva as bananeiras como símbolo e respeito aos seus

descendentes. As bananeiras marcam territorialidade, patrimônio e vida. No tocante à escola, só aprendeu a assinar o nome depois de 50 anos de idade, quando freqüentava a escola noturna destinada a adultos. Sofreu muito nas empresas e sentiu-se excluído porque não sabia ler e escrever. Reconhece seu nome em qualquer lugar como também assina. Sabe decodificar números e nomes. Consegue ler as placas que indicam os nomes das ruas, datas, valores. Lê as faturas das contas de água e luz. Hoje, escolhe o que e onde assinar o seu nome por escrito e quando não quer assinar, ainda por insegurança na escrita, prefere deixar apenas sua impressão digital.

- Sr. José Augusto Marinho, conhecido por todos pelo nome Zé de Dudu, 89 anos, não escolarizado, tem sua trajetória de vida marcada pela escrita. Sente-se sofrido e martirizado pela família da primeira esposa. Sua vida é marcada pela família e a luta pela sobrevivência diante do preconceito racial e social por parte do sogro. Casou-se com a neta de “um senhor filho de um dono de escravo” – Timóteo Palmeira. Conta-nos histórias de escravidão na região de Saquinho e Barra. Em se tratando da leitura e da escrita, freqüentou a escola, mas abandonou para ficar com seu pai. A escrita para ele é poder, é forma de lutar por direitos e exercício de cidadania.

As histórias de vida contadas por esses idosos testemunham fatos, acontecimentos vividos por eles na comunidade negra rural de Saquinho. Através da tradição oral e os registros narrativos, compreendemos o modo como cada sujeito externa seus conhecimentos, valores, desejos e energias no sentido de ir construindo a sua identidade, num diálogo contínuo consigo e com os outros (SOUZA, 2007).

Nessas narrativas, os sujeitos demarcam espaços e se reconstroem a partir das lembranças e, à medida que se defronta com o texto narrado, ele se percebe enquanto autor e narrador de uma história que reflete a sua história de vida, suas memórias, a sua materialização na narrativa. Essas histórias perpassam pela voz, corpo, gestos, pausas, expressões de suspense etc. A força da tradição oral, enquanto um patrimônio dessa comunidade, se concretiza através deste conjunto de valores sociais, culturais, religiosos e educacionais que são veiculados entre gerações.

O ato de narrar e contar constitui-se um momento singular, tanto quanto o momento de ouvir o que foi contado após a transcrição e textualização, marcado com muita expectativa, choros, risos, silêncios, reflexões e comentários. A história de vida é um texto projetado por eles. O texto é a projeção ou reinvenção do colaborador. Como diz Worcman (2007, p. 07), “nossa memória é nossa coerência, nossa razão, nossa ação, nosso sentimento. Sem ela somos nada”. A memória é o que nos estrutura como sujeito, como grupo.

Conforme Souza (2006, p. 104):

Ao narrar-se, a pessoa parte dos sentidos, significados e representações que são estabelecidas à experiência. A arte de narrar, como uma descrição de si, instaura-se num processo metanarrativo porque expressa o que ficou na sua memória.

Assim, as histórias são uma importante forma de socialização, e contá-las é, para cada um de nós, uma forma de sobrevivência e aprendizagem com nossas experiências e com as experiências que vivemos socialmente (WORCMAN,2007,p.07). Desse modo, ouvir sua história é também uma forma de escutar a si próprio e refletir sobre si. Como afirma Josso (1997, citado por, JOSSO,2007,p.18),“a história de vida é assim uma mediação do conhecimento de si, que oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre os diferentes registros de expressão de si e das representações de si”. Segundo Hall (2002), o fato de nos projetarmos a nós próprios e nas identidades culturais, enquanto internalizamos significados e valores, tornando-os parte de nós, contribui para veicular nossos sentimentos aos lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural.

Como lembra Souza (2006, p.103),

A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas, da família, da escola e das dimensões existenciais do sujeito narrador.

Nas histórias contadas, os idosos recordam seu passado, constroem suas memórias e registram suas identidades, demarcando lugares, espaços, sentimento de pertencimento e territorialidade. Também silenciam, choram, fazem pausas e retomam ao fio condutor da narrativa para dizer o passado e torná-lo presente. Tudo

isso forma um patrimônio entre a experiência do passado, a experiência do presente e os significados e reflexões entre passado e presente que vão sendo construídos no contar, narrar e ouvir. Assim, se constrói a história de Saquinho, uma memória coletiva mediada e construída através das memórias individuais, impulsionadas pela tradição oral. Pois é na troca dessas vozes que cada um transmite seus saberes e difunde seus valores que devem ser preservados e transmitidos para as próximas gerações. Conforme Worcman (2007, p.07),

Se entendermos que cada indivíduo tem uma história única, uma experiência valiosa que deve ser respeitada e tida como “saber”, estamos de fato, reconhecendo o valor do outro. Isso é fundamental para a mudança de culturas: de uma cultura de “especialistas” e “de poucos”, com emissores, receptores predeterminados, para uma cultura que reconhece o valor de cada pessoa.

Assim, as histórias de vida narradas representam um conjunto de vozes que retratam coletivamente Saquinho. As histórias individuais estão imbricadas nas práticas culturais, crenças e formas de vida dos sujeitos que historicamente se fundam e se reconstróem no dia-a-dia dessa comunidade.

7.3 Saberes locais, letramento e escola.

Os saberes locais, a tradição oral, memória e práticas culturais preservadas nas famílias moradoras de Saquinho se constituem como patrimônio histórico e cultural da comunidade. A escola é o espaço onde esses saberes podem ser preservados, pois as histórias das famílias são parte importante da identidade de cada criança e jovem que frequenta a escola.

Se uma das missões da escola é contribuir para que os alunos possam se aproximar dos padrões culturais considerados pela sociedade como os mais prestigiados, também é verdade que a escola deve incorporar os padrões culturais trazidos pela comunidade local como parte do patrimônio cultural da sociedade como um todo, adotando uma postura que não discrimine nenhuma cultura rotulando-a de inferior. É importante partir dos conhecimentos que as crianças, jovens e adultos valorizam como parte do conhecimento de mundo já legitimado

pela comunidade; é preciso, então, que escola e comunidade trabalhem juntas, ampliando o universo cultural dos alunos e, ao mesmo tempo, trabalhando para a preservação das culturas locais.

No trabalho de campo fui à escola para observar como as práticas culturais da comunidade estavam presentes, ou não, nas práticas pedagógicas de letramento da escola. Durante uma semana foi possível observar a escola enquanto agência de letramento, carregada de saberes curriculares canônicos provenientes de uma concepção de escola monoculturalista. Entretanto, no que diz respeito aos saberes multiculturais que atendam aos interesses de comunidades rurais semelhantes a Saquinho, a escola ainda continua distante de um currículo que respeite e incorpore os saberes do homem do campo. No período de observação, por exemplo, pude perceber que:

- Os cartazes colados nas paredes ditam regras de como os alunos devem se comportar na sala de aula; outros anunciam e refletem as datas comemorativas e anunciam campanhas de vacinação, dengue e outros.

- O livro didático é a única fonte de textos que a escola e professor oportunizam para os alunos. Os exercícios de oralidade são feitos através da leitura em voz alta dos textos; as leituras realizadas de forma mecânicas e monótonas são direcionadas apenas ao professor como forma de “lição” do dia.

- Nem todos os alunos têm livros, assim alguns textos são transcritos no quadro de giz para os alunos copiarem, seguidos de questões do texto, como forma de compreensão.

- O currículo da escola rural não se destaca em nenhum conteúdo específico que o diferencie do currículo da zona urbana. Nesse sentido, trata-se de um currículo de assimilação que ignora os componentes culturais da vida rural.

Ao conversar com os professores sobre a tradição oral, as origens de Saquinho, as práticas religiosas e as festas da comunidade, bem como a presença de uma centenária que já havia sido parteira por mais de 40 anos, pude observar que havia total desconhecimento. Além disso, notei que os professores são, na sua maioria, oriundos da sede de Inhambupe e desconhecem, assim, as características da dinâmica da vida cotidiana dos moradores, bem como o modo de vida da comunidade.

Percebe-se que há incompatibilidade entre o currículo escolar monocultural e a realidade lingüística, cultural e social da comunidade. Sobre essa questão, Mota (2004,p.6) assevera que:

Reconhecendo a multiplicidade de identidades, de patrimônios culturais da humanidade, torna-se cada vez mais visível na sociedade contemporânea e que as relações de poder vêm historicamente favorecendo alguns grupos em detrimento de outros, voltamos para a possibilidade da reformulação do fazer cotidiano da escola, buscando a inauguração de um novo território em que a prática cooperativa das atividades escolares promova o desenvolvimento de uma consciência crítica que valorize o acolhimento das diferenças como ponto de partida para a instalação de uma sociedade mais solidária.

Conforme propõe Mota (2004), é preciso que a escola reconheça e legitime a diversidade cultural e lingüística, e busque meios de aproximar o currículo escolar às realidades dos estudantes e das famílias. O currículo escolar e a sua forma de transmissão ainda continua sendo socialmente muito desigual, pois reduz-se a autonomia das culturas populares e converte a cultura dominante em cultura de referência, em cultura padrão.

Ainda segundo Mota (2004), é preciso “recontextualizar o papel político da escola, discutindo a adoção de novos currículos multirreferenciais que venham a incorporar discursos historicamente silenciados e a desprezar aqueles potencialmente silenciadores”. Na escola, percebe-se que a seleção dos conteúdos, planejamentos e projetos são padronizados com base no currículo urbano único, destinado a todas as escolas. Não se considera, entretanto, que tanto os alunos de escola urbana como de escola rural apresentam, na sua maioria, variantes lingüísticas e culturais distantes do que é previsto na escola. Essa forma de fazer educação fere as formas de vida, cultura, crença, espaço e lugar onde o aluno está inserido.

As culturas de Saquinho são silenciadas e negadas pela escola, anulando as vozes dos alunos na sala de aula. Conforme Santomé (2005, p.99), “os currículos planejados e desenvolvidos na sala vêm pecando por uma grande parcialidade no momento de definir cultura legítima, os conteúdos culturais que valem a pena”. Isso inculca nas crianças e adolescentes que os saberes locais e suas práticas culturais e crenças não podem ser considerados como conteúdos legitimados.

Sabendo da importância de uma pedagogia que legitime a diversidade sociocultural e lingüística das crianças, jovens, adultos e idosos na escola, Mota (2004, p.06) aponta ser a pedagogia multicultural a mais viável e assegura que:

A abordagem multiculturalista pretende, assim, recontextualizar o papel político da escola, discutindo a adoção de novos currículos multirreferenciais que venham a incorporar discursos historicamente silenciados e a desprezar aqueles potencialmente silenciadores. Em outras palavras, a pedagogia multicultural acredita na valorização da voz do sujeito/professor e na do sujeito/estudante, assim como no desenvolvimento da sensibilidade de escuta às múltiplas outras vozes, desconstruindo a polarização dos saberes e assumindo, através da prática dialógica, uma perspectiva de construção do conhecimento de forma dialética e multidimensional.

A escola não pode silenciar a realidade sociocultural da comunidade. É preciso ouvir as outras vozes: as vozes dos alunos e das famílias. É preciso construir um novo currículo que possa visibilizar os saberes locais, a tradição oral, a memória da comunidade, a geografia (a lagoa, o rio, a vegetação). Além disso, as histórias dos mais velhos seriam conteúdos interessantes para ser integrados ao currículo escolar. É preciso que os alunos se percebam na escola como co-participante do currículo. Segundo Santomé (2005, p.98),

Nessa tarefa de reconstrução da realidade que, conjuntamente, levam a cabo alunas, alunos, professores e professoras nas instituições escolares, algo que precisa concentrar nossa atenção é que realidade, que cultura definimos como tal; que cultura pressupomos como existente e como válida, que cultura necessitamos transformar.

Nos programas de curso apresentados nas escolas não se percebe o reconhecimento à tradição oral da comunidade e aos saberes dos mais velhos e, mais concretamente, às formas de cultura e de trabalho rural da comunidade. Uma instituição escolar que não consegue se conectar com a cultura da comunidade não pode se comprometer com a construção de um letramento social, político e de cunho transformador.

A escola na roça foi sempre relegada pelo poder público, não é à toa que na zona rural há um índice maior de analfabetismo decorrente da falta de escolas. Os desejos de estudar e aprender a ler estiveram sempre presentes na vida daqueles que por descuido do poder público continuam analfabetos até os dias de hoje. “A falta de estudos sobre o tema assume maior gravidade quando consideramos

histórica a ausência de políticas educacionais específicas para o meio rural brasileiro e baiano” (SANTOS, 2003, p. 148).

Ao compararmos a história da escola de Saquinho com as comunidades vizinhas, percebe-se que Saquinho foi excluído pelo poder público, pois a primeira escola de Quizambu tem mais de setenta anos de existência e Riacho da Guia tem mais de 80 anos. Quando analisamos as histórias de vida de D. Catarina, D. Vitória, Sr. Zé de Rufino e Sr. Zé de Dudu percebemos como o poder público foi negligente com a comunidade. Como afirma D. Catarina no excerto abaixo:

Aqui não tinha escola, mas apareceu um arguém do outro mundo que sabia ler muito, o professor alugava casa, abria a casa e ensinava para aqueles que o pai que tinha condição de pagar pra seus fio estudar, a escola num era de graça. Meu pai pagou pra dois estudar: Anjo e Lourenço, era os dois que sabia leitura aqui em casa. Porque as muié não se fala em leitura, os pai daquele tempo era muito ignorante, porque as muié num podia aprender a ler, porque ia aprender para receber bilhete, mesmo que o pai tivesse condição, não botava a fia na escola. A senhora me diga: Cem anos é caçoada? (risos). A escola aqui é uma esmola de Deus, porque os fio nasce e aprende a ler, começa a entender a leitura, não tá criando mais como antigamente, todo mundo ignorante, sem essa oportunidade de saber leitura. As escola, minha senhora era no Quizambu, nas Cabeceira. O professor vinha de longe, de outro lugar e era sempre homem.

No discurso de D. Catarina percebe-se a concepção de escola: a escola é esmola de Deus. A palavra esmola vem do grego *eleesmonyne* e é formada com base em outra palavra grega, *óleos*, que significa compaixão, misericórdia, solidariedade e partilha. Analisando semanticamente, o sentido da palavra escola comparada à esmola, podemos inferir que a escola é o lugar da partilha de conhecimento, há aqui também uma concepção da escola como algo divino que não é produção do homem, mas de Deus: “a escola como produto da compaixão de Deus” pelos homens “ignorantes”. A escola é também o lugar que forma sujeitos pensantes que saibam lidar com as complexidades. Só recebe esmola quem está carente de algo. Assim, há outros sentidos para serem pensados: a necessidade de educar as crianças, ensinando a ler e a escrever, eis o sonho de nossa centenária. Só a educação pode tirar o homem da ignorância e libertá-lo da opressão.

Brandão (2006, p.73) concebe educação como:

[...] uma prática social, cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento da história do seu próprio desenvolvimento.

Educação não é uma propriedade individual que cada um toma para si e faz do seu modo. Educação é a essência da comunidade. Sendo assim, o currículo escolar deve ser estruturado tendo por base as práticas culturais, crenças, interesses da comunidade. Daí, então, a escola deve organizar o currículo que se adéqüe aos saberes locais.

O Projeto de Lei de Nº 3.046, de 2004, modifica a Lei de nº 9.394, de dezembro de 1996, e dá outras providências. Reafirmando o que já dizia a Lei, preceitua o seguinte:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base comum nacional, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e clientela.

As disciplinas obrigatórias terão de fazer parte do currículo como já está dito, mas a escola deve oferecer outras disciplinas para atender ao currículo oculto da escola, ou melhor afirmando, para atender aos interesses da comunidade estudantil e realidade social, cultural e regional da localidade onde a escola está inserida.

No Brasil, escola de qualidade ainda é para poucos. Quando se trata de educação básica, a quem recorrer sobre a qualidade e para quem é a qualidade? Em se tratando de escola básica na zona rural, esta sempre foi deixada de lado. Isso é tão notório que quando buscamos pesquisas elaboradas sobre a temática, há muita escassez de material.

A educação rural tem compromisso com a vida, com a luta e a sobrevivência. O homem, a mulher, o jovem e a criança estão buscando seus espaços para viver com dignidade. Assim, faz-se necessário um currículo que possa contribuir com a formação de um letramento crítico e ideológico; um currículo que não deixe de lado o que se considera como conteúdo curricular básico nacional, mas que também procure articular ao que a comunidade considera importante para a formação do seu povo.

Partindo disso, é preciso prestar atenção às raízes culturais da mulher e do homem do campo, às suas linguagens que são expressas em culturas distintas. A escola é um espaço para manter viva a memória dos povos, valorizando saberes e a tradição oral da comunidade. A escola rural também é o espaço onde as pessoas

podem exigir, lutar e fiscalizar as políticas educacionais, cobrando ensino de qualidade.

A educação rural deve também partir da norma lingüística que o grupo local domina e combinar a leitura de mundo com a leitura da palavra, propondo gêneros textuais que atendam às necessidades sociais, econômicas e políticas dos educandos. Para isso, é preciso formar e investir na formação de educadores que lecionam na escola rural para que assim possam organizar um currículo fincado nas realidades rurais.

Se nenhuma ação política for desenvolvida nesse sentido, continuaremos com a realidade que vemos nos dados do IBGE de 1995, discutidos por Arroyo (2004, p. 34), que apontam 32, 7% da população do meio rural, que tem acima de 15 anos, como analfabeta.

Em maio de 2007⁷¹, o Ministério de Educação Básica (MEC) mostra que a Região Nordeste é a que mais necessita de investimento na área de educação, pois de cada dez municípios incluídos entre os que têm os piores indicadores nas primeiras séries do ensino fundamental, oito estão no Nordeste. O levantamento foi feito com base no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), divulgado pelo Ministério da Educação (MEC). Esse indicador, que varia de 0 a 10, leva em consideração o rendimento escolar e a média dos alunos no Sistema Nacional de Avaliação Básica (Saeb) e na Prova Brasil. O governo federal fez o mapeamento dos mil municípios com pior desempenho, que deverão receber R\$ 1 bilhão ainda este ano. A Bahia foi o estado que apresentou a maior quantidade de municípios com notas mais baixas: 205. O município com pior desempenho foi Maiquinique, com Ideb de 0,69. Só perde para Ramilândia, no Paraná, cujo índice foi de 0,3. Dos dez municípios com a média menor de IDEB, está o município de Inhambupe, BA, com a média 1,39 conforme os dados divulgados no quadro abaixo do Inep/MEC:

⁷¹ O Ideb mostra que o Nordeste é a região que mais precisa de investimento em educação. A divulgação dos resultados é feita pelo MEC. A matéria apresenta um quadro a partir dos dados do Inep e MEC. No quadro, o município de Inhambupe está entre os municípios de pior Ideb. A Bahia é um dos estados que apresenta a maior quantidade de municípios com notas mais com notas mais baixas. Disponível em: <http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2007/05/01/materia.2007-05-01.7317650285/htm>. Acesso em 20 de maio de 2008.

Município	Ideb
Ramilândia (PR)	0,3
Maiquinique (BA)	0,69
Itaúba (MT)	0,74
Aquidaba (SE)	0,97
Biritinga (BA)	1,17
Envira (AM)	1,17
Nova América da Colina (PR)	1,17
Itarantim (BA)	1,36
Tonantins (AM)	1,36
Inhambupe (BA)	1,39

Fonte: Dados do Inep/MEC

Nas histórias orais de vida dos idosos, protagonistas desta pesquisa e moradores desde crianças da zona rural, é notória a preocupação destes com a escola e com as práticas de leitura e de escrita desenvolvidas. D. Catarina, D. Vitória, Sr. Zé de Rufino, Sr. Zé de Dudu fazem alusão à escola como espaço de construção do letramento. D. Vitória assume o papel de educadora dos filhos, D. Catarina reconhece a importância da escola para a formação do sujeito. Sr. Zé de Rufino freqüentou a escola por pouco tempo e aprendeu a ler e escrever o seu nome. E o Sr. Zé de Dudu freqüentou a escola por pouco tempo, mas abandonou para ir morar com o pai. Reconhecem o valor da escola enquanto espaço que pode contribuir no processo de “letramentos”, como pode ser percebido no excerto retirado da história de D. Catarina, ao afirmar: *Meus fio não estudou porque aqui não tinha escola e a gente não tinha condição de pagar. Minha gente Oh, Meu Deus!!! Esse tempo que já passou ninguém quer ver mais não.*

D. Catarina reconhece a escola e o seu valor simbólico; além disso, faz alusão ao passado como um tempo de sofrimento e de negação ao conhecimento escolar.

Sr. Zé de Rufino sabe o quanto a escola pode fazer a diferença na vida do sujeito ao afirmar que:

Os que tá estudando na 3ª série, primeiro grau, passa seis mês sem estudar, e agora que diz que veio professor, vem um dia, três não vem. E depois como fica? Só sei que naquele tempo quem não aprendeu letra do ó fui eu e os outro. Estudar aonde pelo amor de Deus? Só aprendia um pouquinho no Quizambu, com a lama que chegava no meio da perna até chegar na escola de D. Mercês. Era difícil estudar lá também por causa do preconceito da cor. Era um preconceito medonho.

Escola de qualidade é para poucos e para os alunos da roça, historicamente, isso foi lhes negado. Poucos alunos se deslocavam da roça para a cidade ou para um povoado mais desenvolvido, em busca de escolarização, para então adquirir esse saber letrado. Entretanto, sair da sua localidade para outra é tornar-se “menor”, isso perpassa pela negação cultural e identitária. Sr. Zé de Rufino menciona, como fora difícil para os jovens de Saquinho freqüentar aulas nas escolas de Quizambu e Riacho da Guia, por causa do preconceito da cor. Ele diz: *Era um preconceito medonho.*

Conforme Santos (2003, p. 148),

[...] a população residente nas “zonas rurais” não possui escolas suficientes para atender as demandas de matrículas (principalmente nas séries finais do ensino fundamental), forçando, assim, os alunos “rurais” (denominados de alunos da roça) a buscarem a continuidade dos seus estudos nas escolas da cidade, se quiserem aspirar níveis mais elevados de escolarização. Tais aspectos demonstram bem a forma como a diversidade cultural é ignorada pelas políticas educacionais totalitárias que negam o direito à alteridade.

É notório o quanto é difícil para os alunos rurais continuarem seus estudos até alcançarem níveis mais elevados. Aqueles que conseguem ir avante devem ter muitas histórias de dificuldades a contar.

Segundo Brandão (2006, p.39):

Durante muitos séculos os pobres da Grécia aprenderam desde crianças fora da escola: nas oficinas, e nos campos de lavoura e pastoreio. Os meninos ricos inicialmente aprenderam fora da escola, em acampamentos ou ao redor dos velhos mestres. Além das agências estatais, como a *Efebria* de Esparta, que educava o jovem nobre-guerreiro, toda educação fora do lar e da oficina é uma empresa particular, mesmo quando não é paga. Particular e restrita a muito pouca gente

De repente, falar de educação é falar de uma nova ordem social e política, pois discutir os efeitos que a educação tem produzido nas classes menos favorecidas socialmente torna-se de fundamental importância, pois só assim podemos ter uma educação de campo comprometida com a vida, com a luta e com espaços educativos que possam estar presentes na vida da comunidade. Não é fácil discutir como a vinculação ‘educação e cidadania’ está relacionada a exclusão e condenação das camadas populares e populações rurais, haja vista que essas são rotuladas como “incivilizadas”, ou que não sabem usar o código lingüístico elaborado, não-aptas, são, portanto, consideradas como aqueles que não sabem falar, não sabem ler e escrever: “são ignorantes e analfabetas”.

Frente a essa atitude perversa, é preciso fazer uma escolha: “ou segue um caminho trilhado até aqui e sucumbe a barbárie; ou rever o caminho e começa a elaborar um outro projeto de desenvolvimento, em outras bases, que inclua o povo brasileiro, mas todo o povo” (FERNANDES, 2004, p.44). No caso da escola de Saquinho é preciso organizar um currículo com uma nova cultura para uma escola multicultural. Um currículo que inclua a história, memórias, saberes, tradição oral e práticas de agricultura da localidade.

Se a educação tem, como um dos fins, formar sujeitos de acordo com as exigências de sua sociedade, cabe desde já reconhecer o espaço onde a escola está inserida, bem como os sujeitos participantes da comunidade escolar: alunos, pais e membros da comunidade.

Desconhecer a inexistência da tradição oral de Saquinho é fato notável na escola; quando questiona-se sobre a memória da comunidade, saberes culturais, crenças religiosas e a existência de uma senhora de 114 anos, D. Catarina, a escola fica silenciosa. As histórias de Saquinho, enquanto espaço histórico e cultural, não ultrapassam as fronteiras escolares e não alcançam os bancos da sala de aula.

A escola é a principal agência de letramento. D. Catarina confirma essa afirmação de Kleiman, pois admite que a oportunidade para aprender a ler e a escrever é oferecida, sobretudo, na escola. Cabe, portanto, saber a quem interessam as práticas de leitura e escrita escolares? Quais as ideologias que perpassam nos textos escolares? Como é constituído o currículo escolar? Conforme as atividades didáticas trabalhadas com os alunos, compreende-se que são descontextualizadas dos eventos comunicativos em situações reais do cotidiano que envolvem a língua escrita e são dissociadas dos sentidos construídos e vivenciados no dia-a-dia da comunidade.

D. Catarina fala da falta de leitura e escrita no seu tempo de jovem. Na zona rural, poucas pessoas sabiam ler. E só estudava quem tinha condição. Ela tinha entendimento e desejo para estudar, mas não tinha condições. *E a gente não tinha munição.* Menciona a presença de escola particular, onde as aulas eram ministradas por homens. O valor social da escola era tão reconhecido que se tornava espaço privilegiado para os homens; as mulheres raramente freqüentavam a escola e, muito menos, eram profissionais da escola. Percebe-se, também, que a educação foi sempre destinada a quem pagava. A escola oferece um saber, um produto cultural,

que é vendido, que tem um preço no mercado social. Isso é bastante evidente quando revela que só estudavam aqueles que os pais podiam pagar.

Esse tempo que já passou ninguém quer viver mais não. Ao dizer que esse tempo já passou, D. Catarina tem plena consciência da realidade que vivemos hoje e das condições sociais que podem ser oferecidas na escola rural, onde seus netos e bisnetos estudam. Ela traduz o passado fazendo um paralelo com o presente. O tempo da escuridão passou. Nós queremos conhecimento, progresso.

D. Vitória diz: *-Fraquinha, como sou, botei meus fio na escola.* Ser fraco, na sua concepção, não impede que o sujeito aprenda, nem tampouco que tenha acesso à escola para garantir a aprendizagem da leitura e da escrita. Embora nossa narradora não tenha o hábito de ler e escrever, ela contribui para ajudar seus filhos na tarefa de estudar. O fato de a maioria dos pais não ter tido acesso à escola pode motivar os filhos na busca da escola como ascensão social.

D. Vitória contraria a idéia de Sólon, legislador grego que dizia:

As crianças devem, antes de tudo, aprender a nadar e a ler; em seguida, os pobres devem exercitar-se na agricultura ou em uma indústria qualquer, ao passo que os ricos devem se preocupar com a música e a equitação, e entregar-se à filosofia, à caça e à freqüência aos ginásios (BRANDÃO, 2006, p. 40).

D. Vitória, *fraquinha* como é, percebe que só a escola pode tirar o homem da condição de oprimido. É o saber que o liberta. Assim, a escola pode propiciar condições para que os sujeitos se apropriem de saberes legitimados, que possam libertar-se da alienação que oprime o homem.

Sr. Zé de Rufino diz: *Se tou na escola cedo tinha aprendido um pouquinho mais, mas em minha idade e à noite é uma chatice, deixa pra lá ... Agora a coisa é ruim pra quem não sabe ler, é ruim demais.*

Percebe-se que a escola é o espaço respeitado para a aquisição do saber letrado. É o espaço ideal para promover o sujeito, é na escola que se encontra o resultado da ação de todos os saberes. “A educação do homem existe por toda a parte e, muito mais que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes” (BRANDÃO, 2006, p.47). Ir à escola e encaminhar os filhos para a escola é perceber a escola como espaço em que se constrói saberes sistematizados que permitam aos sujeitos pensar sobre si e sobre o meio onde estão inseridos.

Reivindicar a escola que oportunize práticas de leituras e escritas significativas é anseio popular dos dias atuais, no desejo de melhorar o nível de escolaridade da população. Os comentários de D. Catarina, D. Vitória e Sr. Zé de Rufino acerca da escola representam “politização” e “letramento”. Isso indica conquista social e consciência de um letramento social e ideológico. Pois até pouco tempo, “ler e escrever com fluência eram prerrogativa daqueles que, além de terem crescido em um ambiente familiar letrado, tinham recursos para adquirir livros, para dedicar tempo livre a leitura” (SERRA, 2003, p.71).

Pertencer à cultura escrita significa, portanto, mais que a soma dos conhecimentos e capacidades individuais no uso da leitura e da escrita. Compreendemos que esse seja o sonho de D. Catarina, D. Vitória e Sr. Zé de Rufino, pois eles sabem que quanto maior for a participação do sujeito na cultura escrita, pois “quanto mais longo o processo de escolarização, quanto mais os indivíduos participam de eventos e práticas escolares de letramento, mais bem sucedidos são nos eventos e práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita” (SERRA, 2003, p.111). E maiores serão as oportunidades do sujeito realizar tarefas que exijam inferências diversas e ajustes constantes nas decisões políticas da comunidade onde está inserido. Assim, pode-se afirmar que participar da sociedade grafocêntrica implica conhecer e poder utilizar os objetos e discursos da cultura escrita e manuseá-la em espaços e contextos de letramentos diversificados. Mota (2006, p. 160) considera ser,

[...] a pedagogia da língua como fundamental não só para assegurar a aprendizagem em todas as áreas disciplinares, mas também como parte do patrimônio identitário do indivíduo / do grupo, pois a língua funciona em três eixos complementares: como manifestação de expressão de significados, como prática de interação social e como forma de ação, de se constituir no mundo.

É com a escola e na escola que se inaugura uma política oficial de letramento em Saquinho. Implanta-se um núcleo escolar autorizado a ensinar aos moradores daquela comunidade, e comunidades adjacentes, estratégias que permitam a aquisição da leitura e escrita. Queremos, entretanto, uma escolarização preocupada não apenas com habilidades de decodificação para a leitura e para a escrita, mas, principalmente, com os usos do letramento funcional direcionados para a construção do conhecimento nas suas múltiplas manifestações culturais, como

propõe Mota (2006), um ensino de língua que valorize a expressão lingüística do sujeito nas interações sociais como forma de constituir-se como sujeito histórico que pensa, interage e ler o mundo.

Conforme Santos (2003, p.150), “a escola existente na roça, tem-se constituído como um forte mecanismo de destruição cultural”, no que diz respeito à negação dos valores culturais, lingüísticos, religiosos e identitários. É preciso dar voz e vez às vozes que foram silenciadas na comunidade e na escola.

Nas cenas rememoradas, os idosos relatam episódios onde participam e interagem com o letramento, como são incluídos e excluídos, atribuindo valores e significados. Reconhecem que a escola, apesar de ensinar um letramento autônomo (traduzindo suas palavras para a linguagem acadêmica), tem importância marcante na comunidade, pois é ainda o único espaço que pode oportunizar as crianças, jovens e adultos o letramento enquanto aquisição da leitura e da escrita.

No caso de Sr. Zé de Dudu, ele não demonstra se importar com a escola, quando diz:

Eu não sei ler, fui na escola por pouco tempo, meu pai tava sozinho e eu abandonei a escola pra ficar com meu pai. Naquele tempo quando eu queria saber alguma coisa e pedia a uma pessoa que era educada que lia e escrevia pra mim. Meu fio foi pra São Paulo e nunca escreveu uma carta. Ele dizia que não gostava porque tinha que pedir a alguém pra escrever. Naquele tempo pouco utilizava a leitura e a escrita, só no caso de um documento ou pra escrever pra alguma pessoa.

Sabe-se que o direito de ler e escrever eram oportunizados a poucos, e isso alimentava uma crença de que não era importante ler e escrever; leitura e a escrita eram destinadas apenas a um grupo social privilegiado. Assim, os pais que não tinham sido escolarizados, na maioria das vezes, não podiam contribuir para ajudar seus filhos na tarefa de estudar.

O currículo escolar, por sua vez, desprovido de oportunidades de leituras variadas e usos efetivos e significativos de escritas que valorizem saberes sociais construídos na escola e na comunidade, da escola para a comunidade e da comunidade para a escola. Como nos lembra Freire (2003), a escola não transforma a realidade, mas pode ajudar os sujeitos capazes de fazer a transformação da sociedade, do mundo, de si mesmos. Como aponta Mota (2006, p.162),

É fundamental que a escola reconheça os caminhos históricos da nossa formação multicultural, trazendo-os como pontos fundantes dos conteúdos disciplinares, assim como a natureza pluridimensional da língua que na sua

manifestação cotidiana torna-se incompatível com a intenção homogeneizadora inculcada pela escola.

Desse modo, as narrativas produzidas por D. Catarina, D. Vitória, Sr. Zé de Rufino e Sr. Zé de Dudu nos trazem uma história viva da tradição local demarcando fatos ainda não registrados nos textos oficiais e que, certamente, seriam perdidos em breve tempo. Nesse sentido, toda a riqueza de material contida nas narrativas desses idosos pode e deve ser inserido no currículo escolar da comunidade em questão.

Atestamos nesses relatos que os caminhos da oralidade e do letramento se encontram e que os currículos escolares deveriam construir uma ponte promissora entre a tradição oral da comunidade e a produção de escrita das escolas locais. Entendemos também que os idosos, apesar de não escolarizados, tiveram desde crianças experiências enquanto participantes de eventos e práticas de letramento, mesmo que não soubessem decodificar e codificar a escrita com habilidade.

Faz-se necessário que a escola desempenhe um papel importante no sentido de, através das práticas pedagógicas, poder oportunizar as crianças, jovens e adultos, de maneira explícita ou oculta, a sentirem-se membros de uma comunidade que se organiza por laços que os unem, mas que também sentem a presença de seus valores, crenças, culturas, linguagens no currículo escolar e nas práticas educativas. Aqui, se inicia outra pesquisa vinculada à Saquinho, direcionada para o estudo das práticas de letramento na escola e interfaces com a tradição oral da comunidade: implicações na formação do professor da zona rural de Saquinho.

REFERÊNCIAS

ALBÁN, Maria Del Rosário Suarez. Um velho tema em debate: Isenção e fidelidade na transcrição grafemática de textos orais. In: **Estudos lingüísticos e literários**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, nº 14, dezembro, 1992, p.57-67.

ANDRÉ, Marli D.A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ANDERSON, Robert. Nelson. O mito de Zumbi: implicações para o Brasil e para a diáspora africana. In: **Estudos africanos e afro-americanos**. Departamento de línguas românicas da Universidade da Carolina do Norte: EUA, 1991. p. 99-119.

ARROYO, Miguel G. Educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. (Orgs.) **Por uma educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel G; NOSELLA, Paolo (Orgs.). **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?**São Paulo: Cortez, 2003.

ATAIDE, Yara Dulce B. **Clamor do presente: história de famílias em busca da cidadania**. São Paulo: Loyola, 2002.

BARRÉ-DE-MINIAC, Christine. Saber ler e escrever numa dada sociedade. In:CORRÊA, Manuel Luiz G. e BOCH, Françoise (Orgs.) . **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

BARROS, Myriam Moraes L. de. Memória e família. In: **Estudos Históricos memória**. Rio de Janeiro: Vértice, 1989. p.29-42.

BAPTISTA, José Renato de Carvalho. “ No candomblé nada é de graça...”: estudo preliminar sobre a ambigüidade nas trocas no contexto religioso do candomblé. In: **Revista de Estudos da Religião - REVER**. São Paulo, SP: PUC, nº 01, 2005, p. 68-94.

BÍBLIA. Português. A Bíblia Sagrada: contendo o velho e o novo testamento. Rio de Janeiro: Sociedade Bíblica do Brasil, 1962. 1v.

BONVINI, Emílio. Tradição oral afro-brasileira: as razões de uma vitalidade. Trad. Karim Houry. In: **Projeto História e oralidade- Revista do programa de estudos Pós-Graduados em História e do Departamento da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**. São Paulo: EDUC, nº 22, jun.2001.p.37-103.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemu na escola, e agora? : sociolingüística &educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia de Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas lingüísticas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (Orgs.) **História oral**: usos e abusos. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. Tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A cultura na rua**. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL, Projeto de Lei nº 3.046, de 2004, DF: Presidência da República, 2004.

BRITO Luiz Percival Leme. Sociedade de cultura escrita, alfabetismo e participação. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.) **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF. São Paulo: Global, 2003.

BURKE, Peter. **Cultura popular na idade moderna**. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.) **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004).

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. Tradução Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

CARENO, Mary Francisca do. **Vale do Ribeira**: A voz e a vez das comunidades negras. São Paulo: Arte & Ciência/UNIP, 1997.

CERTEAU, Michel; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano**: morar, cozinhar. Tradução de Ephraim F. Alves e Lúcia Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

CÉSAR, América Lúcia. Chaves para uma proposta político-educativa para a ação cultural. In: **Caderno I**: Fundamentos para a construção de uma cartografia dos Pontos de Cultura de Alagoas. Projeto Pontão Guerreiros Alagoanos: SECULT, 2007. p.08-13.

CÉSAR, América Lúcia; MENEZES, Ana Lúcia. Ação cultural: caminhos didáticos. In: **Caderno I**: Fundamentos para a construção de uma cartografia dos Pontos de Cultura de Alagoas. Projeto Pontão Guerreiros Alagoanos: SECULT, 2007. p.14-18.

CHADA, Sônia. **A música dos caboclos nos candomblés baianos**. Salvador: Fundação Gregório de Matos: Edufba,2006.

COOK-GUMPEERZ, Jenny. Alfabetização e escolarização:uma equação imutável.In: **A construção social da alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas,1991.

CORRÊA, Carlos Humberto P. História Oral: Considerações sobre suas razões e objetivos. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom. (Org.) **(Re)introduzindo História oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996.

COSTA, Edil Silva. **Cinderela nos entrelaces da tradição**. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo do Estado da Bahia, Fundação Cultural,EGBA,1998

ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. São Paulo: Perspectiva,1971.

ELIADE, Mircea **O Sagrado e o Profano** : a essência das religiões. Lisboa: Livros do Brasil, 1971.

FERNANDES, Rubens Cesar. **Os cavaleiros do Bom Jesus**. Uma introdução às religiões populares. São Paulo: Brasiliense, 1982.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CALDART, Roseli Salete. Primeira Conferência Nacional: “ Por uma educação básica do campo. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna(Org.).**Por uma educação do campo**. Petrópolis,RJ: Vozes, 2004).

FONSECA, Maria Nazareth Soares(Org.). Visibilidade e ocultação da diferença.In: Brasil Afro-brasileiro.In: FONSECA, Maria N. Soares. **Brasil afro-brasileiro**. Belo Horizonte: Autêntica,2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**:três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2003.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Leitura: algo que se transmite entre gerações? In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.) **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

GEERTEZ, Clifford. **O saber local**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa : por uma teoria interpretativa da cultura. In: **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC,1989.

GERALDI, João Wanderley . **Linguagem e ensino**.Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

GERALDI, João Wanderley. **Conversas com lingüistas**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.

GIDDENS, A. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

GNERRE, Maurício. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

GRIGNON, Claude. Cultura dominante, cultura escolar e multiculturalismo popular. In: MOREIRA, A.F.B. SILVA, T. Tadeu. (Orgs.) **Currículo, Cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HALBWACHS, Maurice. **Memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO J. (Org.) **História geral da África**. São Paulo: Ática/UNESCO, 1982. p. 181-218.

HANCHARD, Michael. Raça, hegemonia e subordinação na cultura popular. In: **Estudos Afro-Asiáticos**. Rio de Janeiro, RJ: Universidade Cândido Mendes, nº 21, dezembro, 1991. p.05-24.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

HOBSBAWN, Eric, RANGER, Terence. Tradução de Celina Cardim Cavalcante. **A invenção das tradições**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. Abordagem biográfica em situações educativas: formação de si. In: **Presente!** Revista de educação. Salvador: CEAP, a. 15, nº 57, 2007. p.15-20.

KATO, Mary A. **O mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

LANG, Alice Beatriz da Silva G. História Oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom. (Org.) **(Re)introduzindo História oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LINHARES, Luiz Fernando. Comunidade negra rural: um velho, uma nova discussão. In: **Palmares em ação**. Brasília, DF: Publicação da Fundação Cultural Palmares, Ano I, nº01, agosto/setembro, 2002. p.6-16.

LOZANO, Jorge Eduardo Aceves. Prática e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. In: FERREIRA, Marieta de Moraes / AMADO, Janaina (Orgs.) **Usos e abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUFT, Celso Pedro. **Dicionário brasileiro Globo**. São Paulo: Globo, 1983.

LUZ, Narcimária C. P. *Awasoju* : dinâmica da expansão existencial das diversas contemporaneidades. In: Educação e Contemporaneidade. **Revista da FAEEDBA**. Salvador: UNEB, vol. 1, jan./jun.1992. p. 45-73.

LUZ, Narcimária C. P. Do monopólio da fala à poesia mítica africano-brasileira. Educação e Contemporaneidade. **Revista da FAEEDBA**, Salvador:UNEB, vol. 12, jan./jun.2003. p. 61-80.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multiferreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2004.

MAGALHÃES, Izabel. Práticas discursivas de letramento: a construção da identidade em relatos de mulheres. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva social. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**:atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001a.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Investigando o oral e o escrito e as teorias de letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001b.

MARES, Estela. **Evolução histórica de Inhambupe**. Salvador, BA: Art-Contemp,1993.

MARTINS, Leda Maria. A oralitura da memória. In: FONSECA, Maria Nazareth Soares (org.). **Brasil Afro-brasileiro**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

McLAREN, Peter e SILVA, Tomaz Tadeu da. Descentralizando a pedagogia: alfabetização crítica, resistência e política da memória. In: McLAREN, Peter et al (orgs.) **Paulo Freire**: poder, desejo e memórias da libertação. Trad. Márcia Moraes. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação Científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. São Paulo: Atlas, 2006.

MEIHY, José Carlos Sebe. Definindo história oral e memória. In: **Cadernos de estudos rurais e urbanos**. São Paulo, SP: Brasil, nº 05, Série 2, 1994, p.52-60.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 2005.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **História oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

MEY, Jacob L. **As vozes da sociedade**. Trad. Ana Cristina de Aguiar. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Identidades fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MOLLICA, Maria Cecília. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2003.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

MOTA, Kátia M. S. A linguagem da vida, a linguagem da escola: inclusão ou exclusão? Uma breve reflexão lingüística para não lingüistas. Educação e Contemporaneidade. **Revista da FAEEBA**, Salvador: UNEB, vol. 11, jan./jun. 2002. p. 13-26.

MOTA, Kátia M. Santos. Língua(gem) e cidadania em um mercado pluricultural: descompassos e desafios. In: LIMA, Arnaud Soares. Jr. e HETKOWSKI, Tânia Maria(Ogs.). **Educação e Contemporaneidade**: desafios para a pesquisa e a pós-graduação. Rio de Janeiro: Quarteto, 2006.

MOTA, Kátia M. Santos. Multiculturalismo: perspectivas pedagógicas para uma sociedade mais **solidária**. In: **I SEMINÁRIO REGIONAL EM EDUCAÇÃO DE VALORES, no IAENE**, em nov. 2002. Publicado em: Formadores: Vivências e Estudos. Faculdades Adventistas Integradas da Bahia: Faculdade de Educação, Cachoeira, Bahia, ano 1, jun. 2004, p. 15-26.

MOURÃO, Lais. Pertencimento. In: **II CONGRESSO INTERNACIONAL DA TRANSDISCIPLINARIDADE**. Vitória, ES- julho: 2005.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Letramento, cultura e modalidade de pensamento. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.) **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita**: a tecnologização da palavra. Trad. Enid Abreu Dobránszky. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

ORTZ, Renato(org.) **A sociologia de Bourdieu**. São Paulo: Olho d' Água, 2003.

PAULA, Rogéria Costa de. Construindo consciência das masculinidades negras em contexto de letramento escolar: uma pesquisa-ação. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). **Discursos de identidades**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. In: **Estudos Históricos memória**. Rio de Janeiro: Vértice, 1989.p.03-15.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. In: **Estudos históricos**. Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil. Editora da Fundação Getúlio Vargas, vol. 5, n^o 10, 1992. p.200-235.

RATTO, Ivani. Ação política: fator de constituição do letramento do analfabeto adulto. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social**. São Paulo,SP:Mercado de Letras, 1995.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF**. São Paulo: Global, 2003.

SACRAMENTO, Ednaldo; SANTOS, Aurea da S.P.; SANTANA, Marilene. **Resgate histórico das comunidades de Riacho da Guia**. Alagoinhas: Colégio Municipal Dr. Jairo Azi, 1999.

SANSONE, Lívio. Cor, classe e modernidade em duas áreas da Bahia (algumas primeiras impressões). In: **Estudos Afro-asiáticos**. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, n^o 23, dezembro, 1992.p.143-171.

SANTANA, Charles D' Almeida. **Fatura e ventura camponesas: trabalho, cotidiano e migrações: Bahia 1950 – 1980**. São Paulo: Annablume, 1998.

SANTOMÉ, J. Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 2005.

SANTOS, Fábio Josué Souza. Por uma escola da roça. Educação e Contemporaneidade. **Revista da FAEEDBA**, Salvador:UNEB, vol. 12, jan./jun.2003. p. 147-157.

SANTOS, Fabio Josué Souza. **Nem “tabaréu/oa”, nem “doutor/a”: o/a aluno/a da roça na escola da cidade** - Um estudo sobre identidade e escola. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação e Contemporaneidade: Salvador, 2005.

SANTOS, Joel Rufino. O negro no Rio pós-abolição: marginalização e patrimônio cultural. In: **Estudos Afro-asiáticos**. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, n^o15, ? , 1988. p.43-49.

SERRA, Elizabeth, D' Ângelo. Políticas de promoção de leitura. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.) **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF**. São Paulo: Global, 2003.

SILVA, Maria Eunice Rosa de Jesus. **Rememorando a Chapada: História do Mulugu**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação e Contemporaneidade: Salvador, 2006.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. **Siyavuma**: uma visão africana de mundo. Salvador: Autora, 2006.

SOARES, Cecília Moreira. Resistência negra e religião: a repressão ao candomblé de Paramirim, 1853. In: **Estudos Afro-asiáticos**. Rio de Janeiro, RJ: Universidade Cândido Mendes, nº 23, dezembro, 1992. p.133-142.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva Social. São Paulo: Ática, 2000.

SOUSA JÚNIOR, Wilson Caetano de. **Orixás, santos e festas**: encontros e desencontros do sincretismo afro-católico na cidade de Salvador. Salvador-BA: UNEB, 2003.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Memória educativa: narrativas de formação –recortes de um eu em crescimento e partilha. In: **O conhecimento de si**: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino; CORDEIRO, Verbena Maria Rocha. Por entre escritas, diários e registros de formação. In: **Presente!** Revista de educação. Salvador: CEAP, a. 15, nº 57, 2007. p.45-49.

STEIL, Carlos Alberto. Catolicismo e cultura. In: VALLA, Victor (Org.). **Religião e Cultura Popular**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes & formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TERZI, Sylvia Bueno. Letramento como cidadania. **Revista do CEAP** – Salvador: Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica, a.12, nº 47, 2005. p. 05-15.

TFOUNI, Leda Veridiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2002.

TFOUNI, Leda Verdiani. A dispersão e deriva na constituição da autoria e suas implicações para uma teoria do letramento. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

TOPÁZIO, Joseane de Almeida. **Trabalhadoras domésticas em um condomínio de Salvador**: Saberes e fazeres matemáticos em suas histórias de vida. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação e Contemporaneidade. Salvador, 2007.

XAVIER, Antonio C.; CORTEZ, Suzana (Orgs.) **Conversas com lingüistas**: virtudes e controvérsias da lingüística. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

Zumbis (ou a lenda dos mortos-vivos).Disponível em:<<http://WWW.ceticismoaberto.com/referencias/zumbis.htm>>. Acesso em: 20 maio 2008.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. Trad. Jerusa Pires Ferreira, Suely Fenerich. São Paulo: EDUC, 2000.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz**: A “literatura” medieval. Tradução Amálio Pinheiro, Jerusa Pires. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

WORCMAN, Karen. Memória: poder de transformação. In: **Presente!** Revista de educação. Salvador: CEAP, a. 15, nº 57, 2007. p. 05-13.