

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE
LINGUAGENS DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL (DINTER)

Lívia de Carvalho Mendonça

ESCREVIVENDO
ESCRITA DE REMANESCENTES QUILOMBOLAS
NO DOMÍNIO ESCOLAR E NA VIDA COTIDIANA:
UMA ABORDAGEM DIALÓGICA

Porto Alegre - RS

2014

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS
DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL (DINTER)

LÍVIA DE CARVALHO MENDONÇA

ESCREVIVENDO
ESCRITA DE REMANESCENTES QUILOMBOLAS
NO DOMÍNIO ESCOLAR E NA VIDA COTIDIANA:
UMA ABORDAGEM DIALÓGICA

Porto Alegre - RS
2014

LÍVIA DE CARVALHO MENDONÇA

ESCREVIVENDO
ESCRITA DE REMANESCENTES QUILOMBOLAS
NO DOMÍNIO ESCOLAR E NA VIDA COTIDIANA:
UMA ABORDAGEM DIALÓGICA

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutora pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul em Convênio com a Universidade Estadual da Bahia – Doutorado Interinstitucional (DINTER).

Professora Orientadora: Dr^a Maria da Glória Corrêa Di Fanti

Porto Alegre

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M539e Mendonça, Lívia de Carvalho

Escrevivendo escrita de remanescentes quilombolas no domínio escolar e na vida cotidiana : uma abordagem dialógica / Lívia de Carvalho Mendonça. - Porto Alegre, 2014.

248 f. : il.

Tese (Doutorado) – Faculdade de Letras, PUCRS em convênio com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) através do Programa de Doutorado Interinstitucional (Dinter).

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria da Glória Corrêa di Fanti.

1. Linguística. 2. Escrita - Ensino. 3. Dialogismo. 4. Análise do Discurso. 5. Quilombos – Brasil. 6. Negros - Brasil - Aspectos Sociais. I. Fanti, Maria da Glória Corrêa di. II. Título.

CDD 808

Ficha Catalográfica elaborada por
Vanessa Pinent
CRB 10/1297

LÍVIA DE CARVALHO MENDONÇA

ESCREVIVENDO
ESCRITA DE REMANESCENTES QUILOMBOLAS
NO DOMÍNIO ESCOLAR E NA VIDA COTIDIANA:
UMA ABORDAGEM DIALÓGICA

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul em Convênio com a Universidade do Estado da Bahia – Doutorado Interinstitucional (DINTER).

Aprovada em 28 de agosto de 2014

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Maria da Glória Corrêa Di Fanti – (PUC-RS)

Professor Doutor Ernani César de Freitas (UPF)

Professora Doutora Ligia Pellon de Lima Bulhões (UNEB)

Professor Doutor Adolfo Pizzinato (PUC-RS FAPSI)

Professor Doutor Patrício Nunes Barreiros (UEFS)

Ao Carlos, *Amor!*
À Lisane, essência do verbo *Amar*;
À Ângela, querida mãe;
Ao Luiz, querido pai, nunca esquecido e sempre amado;
Aos queridos amigos e incentivadores durante a caminhada.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus soberano, por tudo o que tenho tudo o que sou e o que vier a ser.

Ao meu querido esposo Carlos, sempre amigo e companheiro.

À minha mãe Ângela, grande incentivadora.

À minha querida filha Lisane, encorajadora, amiga e companheira.

À minha família, porto seguro em todos os momentos.

Aos queridos irmãos e amigos da Ig. Batista Memorial.

Aos amigos inestimáveis: Adelvino Ribeiro (*in memoriam*), Ivaneide Cardoso, Ivete Teixeira, Liliane Lemos Barreiros, Miriam Passos, Pompílio Filho, Tadeu Arapiraca.

Ao Pedro Olympio e Kelli Ribeiro.

À Prof^ª Dr^ª Maria da Glória Corrêa Di Fanti, pelo acolhimento da proposta de trabalho, pelas relevantes orientações, leituras atentas, palavras de encorajamento e por estabelecer múltiplas “relações dialógicas” através dos conhecimentos partilhados.

À Prof^ª Dr^ª Ligia Pellon de Lima Bulhões, grande mestra e incentivadora. Suas palavras de força, determinação, ânimo, amizade e partilha de saberes são aprendizagens eternas!

Ao Prof. Dr. Doutor Ernani César de Freitas.

Ao Prof. Dr. Doutor Patrício Barreiros.

Ao Prof. Dr. Doutor Adolfo Pizzinato.

À Prof^ª Dr^ª Márcia Rios.

À Prof^ª Dr^ª Maria da Conceição Pinheiro Araújo.

Ao Prof. Dr. Adeíto Manoel Pinho.

À Prof^ª Dr^ª Lúcia Parcero.

À Prof^ª Dr^ª Janine Fontes de Souza.

À Família Mitidieri.

Aos Mestres que contribuíram ao longo da minha formação na escola básica e no nível superior: Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS)

Às escolas, professores, alunos, familiares e funcionários que fizeram parte desta pesquisa.

À Comunidade Lagoa Grande – Distrito de Maria Quitéria, Feira de Santana-BA.

Aos líderes comunitários: Silvéria e Sr. Caciano.

À Prefeitura Municipal de Feira de Santana.

À Secretaria Municipal de Educação da cidade de Feira de Santana-BA.

Aos professores Gerson e Clara da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Feira de Santana-BA.

À Lurdes Santana, presidente do Movimento Negro - Feira de Santana-BA.

À Universidade do Estado da Bahia.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal- CAPES.

Aos professores e funcionários do PPGEL (UNEB-BA) e PPGL (PUC-RS).

À Direção, amigos queridos, colegas, funcionários, alunos dos cursos de Letras, Agronomia, Educação Física da UNEB - Campus XXII – Euclides da Cunha - BA.

Aos diretores, ex-diretores, vice-diretores, colegas de profissão, amigos, aos meus alunos e funcionários do Colégio Estadual Ernesto Carneiro Ribeiro, representados por: Maria Aparecida Carneiro, Leonel Carneiro, Flora Santos Nogueira, Celinalva Paim, Susana Castro Leite, Samuel Souza Silva, Janice M. Simões, Ana Célia M. B. Miranda e Graça Paim.

Aos amigos e colegas das turmas de Linguística e Literatura do DINTER - Doutorado Interinstitucional PUC-RS/UNEB.

Aos que contribuíram direta e indiretamente para a concretização deste trabalho, o meu muito obrigada!

RESUMO

Pesquisa-se sobre a *escrita* de estudantes remanescentes de quilombos situados em uma Comunidade da cidade de Feira de Santana-BA. A escrita, como fenômeno sócio-histórico, é observada em contexto escolar e extraescolares que compõem a vida cotidiana dos estudantes. A problemática central ao se estudar a escrita em uma comunidade remanescente de quilombos advém do fato de se reconhecer uma espécie de silenciamento dos seus discursos, considerando-se a hipótese de que suas vozes são pouco ouvidas ao longo da história. Apresenta-se como objetivo geral analisar *relações dialógicas* e *vozes sociais* nas *práticas de escrita* de estudantes remanescentes de quilombos, dentro e fora do espaço escolar, observando se uma escola, que está situada em contexto cultural de remanescente de quilombos, leva em conta, nas atividades de escrita que propõe em sala de aula, as práticas culturais de seus alunos, constitutivas da sua vida diária. Este estudo é fruto de uma pesquisa interpretativa de base etnográfica na qual se apresenta o ponto de vista metodológico que subsidia este trabalho, considerando-se uma possível complementaridade entre a epistemologia dialógica dos estudos bakhtinianos. Escolheu-se, no universo dos sujeitos, um grupo representativo de quatro estudantes, sendo selecionados para análise quatro textos distintos, dois produzidos no espaço escolar e dois fora dele. Na análise das produções escritas, consideraram-se, em articulação com outros conceitos, três noções principais da teoria bakhtiniana: *relações dialógicas*, *vozes sociais* e *acentos de valor*. O referencial teórico que fundamenta a reflexão tem como base o pensamento de Bakhtin e seu Círculo na relação com as abordagens histórico-culturais desenvolvidas por Chartier (2004), Burke (2005) e De Certeau (2009). De modo geral, conclui-se que os textos produzidos na escola, a redação e um cartão de felicitação não apresentam interlocutor real e não são exemplos de práticas de escrita que nascem de necessidades comunicativas, mesmo que nela existam *relações dialógicas* com diferentes atividades vividas pelos estudantes, como foi o caso da *semana da criança e dos festejos natalinos*. As análises desses gêneros serviram para mostrar que a escrita produzida no domínio escolar foi para se cumprir uma atividade. Talvez, por essa razão, ausente-se o interlocutor/“outro” para ambos os textos e, no caso específico, convém destacar que a redação é um gênero que só existe na escola. Já os textos coletados na vida cotidiana, possuem propósitos distintos e os projetos enunciativos de cada um atende às demandas específicas de consumo. Toda a riqueza de elementos coletados na pesquisa etnográfica parece não ser de conhecimento da escola. Por essa razão, uma proposta que se inscreve nesta pesquisa é a do *escrever*, que é integrar a língua, via escrita, com a vida. Compreende-se que, quanto mais sentido o aluno achar no que está escrevendo, mais intensamente ele viverá o mundo da escrita, mais sentido achará na produção dos textos e mais valorizará sua própria cultura. Portanto, a partir do trabalho desenvolvido, confirmou-se a tese de que, embora a escola situe-se em contexto cultural de remanescentes de quilombos e tenha conhecimento da importância da aproximação dos conhecimentos escolares e cotidianos para a produção de linguagem, não tem proposto atividades de escrita, desenvolvidas no 5º. ano, que contemplem aspectos da cultura local de remanescentes de quilombos. Este trabalho tende a contribuir para uma forte necessidade de se mergulhar na escola básica, sobretudo no ensino fundamental de contextos situados e, nesse lastro, se refletir sobre a sociedade que se constitui como texto atribuindo autoria à voz anônima, mostrando a riqueza de vozes que nos constituem e assinalando ideológica e historicamente os marcos da vida através da memória, da identidade e das manifestações culturais letradas. Portanto, inscreve-se este trabalho na tensão da noção do *escrever*, ou seja, na passagem de uma compreensão dicotômica, em sentido estrito, do indivíduo que vive *ou* escreve, para a visão de um sujeito dialógico em contexto amplo, aquele que vive, escreve e cuja produção fala, cala e produz diferentes sentidos.

PALAVRAS-CHAVE: Relações dialógicas. Escrita. Escola. Cultura. Remanescentes de quilombos.

ABSTRACT

It is researched about the writing of remaining students from quilombos located in a community of Feira de Santana-BA. The writing, as a social and historic phenomenon is noticed in school and extracurricular context composing the daily life of the students. The main issue of studying writing in a remaining community of quilombos comes from the fact of recognizing a kind of silence in his speeches, guessing that their voices were not heard all the way through the history. It is presented as general objective analyze the writing practices of remaining students from quilombos, inside and outside of the school, observing a school that is situated in a cultural context of remaining quilombos, taking in account, in the writing activities proposed in classroom, the cultural practices of their students, constitutive of their daily life. This study is the result of an interpretive ethnographic research in which it presents the methodological point of view that subsidizes this work, considering a possible complementarity between the dialogical epistemology of bakhtinianos studies. It has been chosen, between the universe of the possibilities, a representative group of four students, were selected for analysis four different texts, two of them were made inside classroom and the other two outside classroom. In the analysis of the written productions were considered in conjunction with other concepts, three main notions of the bakhtiniana theory: dialogic relations, social voices and accents value. The theoretic referential underlying the reflection is based on the thought of Bakhtin and his circle in relation to the historical-cultural approaches developed by Chartier (2004), Burke (2005) and De Certeau (2009). Altogether, it is concluded that the texts made in the school, the wording and a congratulatory card have no real counterpart and are not examples of writing practices that arise from communicative needs, even if it exists dialogical relations with different activities experienced by students, as was the case in the *semana da criança e dos festejos natalinos*. The review of those genres reveal that the writing made inside school domain were made to fulfill an activity. Perhaps, for this reason, the interlocutor/"other" is absent for both texts and, in the specific case, it should be emphasized that the writing is a genre that only exists in the school. However the texts collected in daily life have different purposes and enunciative and the enuntiative projects of each one meets the specific demands of consumption. All the wealth of information collected in ethnographic research does not seem to be aware of the school. For this reason, a proposal which falls in this research is the *escreviver*, which is to integrate the language, by writing, with life. It is understood that the more a student feels the sense in the production of texts, he will live more intensely the world of writing, find more sense in the production of texts and more will value their own culture. Therefore, the following thesis came from the result of the developed work: although the school is situated in the cultural context of remaining quilombos and is aware of the importance of bringing the school knowledge for language production, has not proposed writing activities, developed in the 5th year, that cover aspects of local quilombo culture. This work tends to contribute to a strong need to dive in basic school, especially in the basic education of situated contexts and, in ballast, reflect about a society that constitutes a texts attributing authorship to anonymous voice, showing the richness of voices forming that constitute the ideological and historically and noting that milestones of life through memory, identity and literate cultural events. Therefore, this work falls in the tension of the notion of *escreviver*, ie, the passage of a dichotomous understanding, in the strict sense of the individual who lives or write to the vision of a dialogical subject in broader context, one that lives, writes and the production speaks, silent and produces different directions.

KEYWORDS: Dialogic relations. Writing. School. Culture. Quilombo.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - População residente, por situação do domicílio, com indicação da população urbana residente na sede municipal - Sinopse	217
Tabela 02 - População residente, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio, o sexo e a idade	218
Tabela 03 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	219
Tabela 04 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	219
Tabela 05 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	220
Tabela 06 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	220

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Prática de lazer dos estudantes	131
Gráfico 02 - Atividades de práticas religiosas professadas pelos estudantes	133
Gráfico 03 - Práticas de produção e recepção de textos dos estudantes na vida cotidiana ..	134
Gráfico 04 - Definição de texto e práticas de produção escrita desenvolvidas pelos estudantes	136

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Evolução numérica do início e expansão das práticas de escrita pioneiras ocorridas na Europa.....	184
Quadro 2 - Evolução numérica do início e expansão das práticas de escrita pioneiras ocorridas em outros países	185
Quadro 3 - Evolução numérica do início e expansão das práticas de escrita pioneiras ocorridas fora da Europa- Colônias Americanas	186
Quadro 4 - Modelo de quadro geral dos sujeitos pesquisados: estudantes	187
Quadro 5 - Modelo de questões de entrevistas individuais aplicadas para os sujeitos estudantes	188
Quadro 6 - Quadro geral dos sujeitos pesquisados: estudantes	189
Quadro 7 - Modelo de quadro geral dos sujeitos pesquisados: integrantes da comunidade, pais e/ou responsáveis	190
Quadro 8 - Modelo de quadro geral dos sujeitos pesquisados: integrantes da comunidade, pais e/ou responsáveis	191
Quadro 9 - Quadro geral preenchido dos sujeitos pesquisados integrantes da comunidade: pais e/ou responsáveis	192
Quadro 10 - Modelo de questões de entrevistas coletivas aplicadas para os sujeitos da comunidade a partir da história oral	195
Quadro 11 - Quadro de entrevistas realizadas com os sujeitos estudantes	197
Quadro 12 - Disposição de dados em jornais sobre São José das Itapororocas presentes no museu casa do sertão na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS	199
Quadro 13 - Especificações dos dados documentais pesquisados no museu casa do sertão na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS	200
Quadro 14 - Quadro geral dos sujeitos pesquisados integrantes da comunidade: “outros”	201
Quadro 15 - Discriminação dos órgãos e representantes legais que constituíram o universo da pesquisa	203
Quadro 16 - Sistematização das visitas realizadas a partir das informações coletadas no diário de campo	204
Quadro 17 - Disposição da atual diretoria da Associação Comunitária de Maria Quitéria – ACOMAQ	210

Quadro 18 - Sistematização dos integrantes, funções e comunidades a que pertencem os sujeitos do grupo Quixabeira **211**

Quadro 19 - Índice de desenvolvimento da educação básica - IDEB da escola municipal Vasco da Gama, comunidade de Lagoa Grande, Distrito de Maria Quitéria - Feira de Santana-BA **211**

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 O CAMPO TEÓRICO DO ESTUDO	30
1.1 A escrita nas perspectivas histórica, cultural e social	30
1.1.1 Escrita, memória e cultura	30
1.1.2 Escrita e sociedade	40
1.2 A teoria dialógica do discurso	56
1.2.1 Enunciado, discurso e gêneros do discurso	58
1.2.2 Dialogismo, relações dialógicas e construção de sentidos	73
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS E CONTEXTUAIS DA PESQUISA	82
2.1 O ponto de vista etnográfico	82
2.1.1 Procedimentos gerais e instrumentos para a coleta de dados.....	87
2.1.2 Constituição da pesquisa e experiência de campo	90
2.1.3 A comunidade: contexto de recepção e produção das práticas de escrita	99
2.1.4 A comunidade ontem e hoje	110
2.2 Apresentação, descrição e procedimentos de análise do material ou dados concretos.....	115
2.2.1 Apresentação e descrição dos dados: os sujeitos e suas práticas de escrita	115
2.2.2 Apresentação, descrição, critérios de seleção e procedimentos de análise do material ou dados concretos	138
3 ANÁLISE DOS DADOS: A ESCRITA QUE FALA, QUE CALA E QUE PRODUZ SENTIDOS - UMA ABORDAGEM DIALÓGICA	141
3.1 O ponto de vista etnográfico e o dialogismo bakhtiniano: uma possível complementaridade.....	142
3.2 Textos produzidos no domínio escolar	144
3.2.1 Texto 01: <i>A semana da criança</i>	144
3.2.2 Texto 02: <i>O verdadeiro sentido do natal</i>	153
3.3 Textos produzidos na vida cotidiana	158
3.3.1 Texto 03: <i>Uma carta para mainha</i>	159
3.3.2 Texto 04: <i>A flor azul a gatinha e a cadela</i>	166
3.4 Relações dialógicas entre as análises	171
CONSIDERAÇÕES FINAIS	177
REFERÊNCIAS	181

APÊNDICES	184
Apêndice 01 - Quadro 1 - Evolução numérica do início e expansão das práticas de escrita pioneiras ocorridas na Europa	184
Apêndice 02 - Quadro 2 - Evolução numérica do início e expansão das práticas de escrita pioneiras ocorridas em outros países	185
Apêndice 03 - Quadro 3 - Evolução numérica do início e expansão das práticas de escrita pioneiras ocorridas fora da Europa- Colônias Americanas	186
Apêndice 04 - Quadro 4 - Modelo de quadro geral dos sujeitos pesquisados: estudantes ..	187
Apêndice 05 - Quadro 5 - Modelo de questões de entrevistas individuais aplicadas para os sujeitos estudantes	188
Apêndice 06 - Quadro 6 - Quadro geral preenchido dos sujeitos pesquisados: estudantes	189
Apêndice 07 - Quadro 7 - Modelo de quadro geral dos sujeitos pesquisados: integrantes da comunidade, pais e/ou responsáveis	190
Apêndice 08 - Quadro 8 - Modelo de quadro geral dos sujeitos pesquisados: integrantes da comunidade, pais e/ou responsáveis	191
Apêndice 09 - Quadro 9 - Quadro geral preenchido dos sujeitos pesquisados integrantes da comunidade: pais e/ou responsáveis	192
Apêndice 10 - Quadro 10 - Modelo de questões de entrevistas coletivas aplicadas para os sujeitos da comunidade a partir da história oral	195
Apêndice 11 - Quadro 11 - Quadro preenchido de entrevistas realizadas com os sujeitos estudantes	197
Apêndice 12 - Quadro 12 - Disposição de dados em jornais sobre São José das Itaporocas presentes no museu casa do sertão na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS	199
Apêndice 13 - Quadro 13 - Especificações dos dados documentais pesquisados no museu casa do sertão na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS	200
Apêndice 14 - Quadro 14 - Quadro geral dos sujeitos pesquisados integrantes da comunidade: “outros”	201
Apêndice 15 - Quadro 15 - Discriminação dos órgãos e representantes legais que constituíram o universo da pesquisa	203
Apêndice 16 - Quadro 16 - Sistematização das visitas realizadas a partir das informações coletadas no diário de campo	204
Apêndice 17 - Quadro 17 - Disposição da atual diretoria da Associação Comunitária de Maria Quitéria – ACOMAQ	210

Apêndice 18 - Quadro 18 - Sistematização dos integrantes, funções e comunidades a que pertencem os sujeitos do grupo Quixabeira	211
Apêndice 19 – Índice de desenvolvimento da educação básica- IDEB da escola Municipal pesquisada	211
Apêndice 20 - Termo de consentimento livre e esclarecido	212
ANEXOS	213
Anexo 01 - Autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado da Bahia: CEP/UNEB	213
Anexo 02 - Primeira declaração sobre a comunidade emitida pela prefeitura de Feira de Santana emitida em 10 de maio de 2007	215
Anexo 03 - Segunda declaração sobre a comunidade emitida pela prefeitura de Feira de Santana emitida em 10 de maio de 2007	216
Anexo 04 - Tabela 01 - População residente, por situação do domicílio, com indicação da população urbana residente na sede municipal - Sinopse	217
Anexo 05 - Tabela 02 - População residente, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio, o sexo e a idade	218
Anexo 06 - Tabela 03 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	219
Anexo 07 - Tabela 04 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	219
Anexo 08 - Tabela 05 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	220
Anexo 09 - Tabela 06 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	220
Anexo 10 - Mapa da Lagoa Grande	221
Anexo 11 - Mapa da Localização da Lagoa Grande e Residências	222
Anexo 12 - Livro de Cadastro Geral nº 10, Registro nº 980, fl. 45, nos termos do decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, e da Portaria Interna da Fundação Cultural Palmares nº 06, 01 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União nº 43, de 04 de Março de 2004	224
Anexo 13 - Ilustração do período chuvoso na região	225
Anexo 14 - Dicionário personativo, histórico e geográfico de Feira de Santana	225
Anexo 15 - Livro de Casamentos e Batismos, extraído de documento datado de 1695	226

Anexo 16 - Jornal com circulação extinta noticiando sobre as terras do Distrito	226
Anexo 17 - Jornal com circulação extinta noticiando sobre a degradação da Lagoa	227
Anexo 18 - Jornal com circulação extinta noticiando sobre a seca na região	228
Anexo 19 - Livro de números de fogos e moradores do Distrito	228
Anexo 20 - Livro Nº 04 de Batismos	228
Anexo 21 - Livro Nº 08 de Batismos	229
Anexo 22 - Livro Nº II de Batismos	229
Anexo 23 - Livro Nº I de Batismos	229
Anexo 24 - Documentação da Secretaria do Estado de Segurança Pública	230
Anexo 25 - Carta de alforria	230
Anexo 26 - Nº 01- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	231
Anexo 27 - Nº 02- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	231
Anexo 28 - Nº 03- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	232
Anexo 29 - Nº 04- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	232
Anexo 30 - Nº 05- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	232
Anexo 31 - Nº 06- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	233
Anexo 32 - Nº 07- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	233
Anexo 33 - Nº 08- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	234
Anexo 34 - Nº 09- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	235
Anexo 35 - Nº 10- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	236
Anexo 36 - Nº 11- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	237
Anexo 37 - Nº 12- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	237
Anexo 38 - Nº 13- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	238
Anexo 39 - Nº 14- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	238
Anexo 40 - Nº 15- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	239
Anexo 41 - Nº 16- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	239

Anexo 42 - Nº 17- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	240
Anexo 43 - Nº 18- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	240
Anexo 44 - Nº 19- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	241
Anexo 45 - Nº 20- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	241
Anexo 46 - Nº 21- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	242
Anexo 47 - Nº 22- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	242
Anexo 48 - Nº 23- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	243
Anexo 49 - Nº 24- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	243
Anexo 50 - Nº 25- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas	244
Anexo 51 - Projeto Casa do Beiju e do Sequilho - ACOMAQ	244
Anexo 52 - Associação de Moradores intitulada: Associação Comunitária de Maria Quitéria – ACOMAQ, que se formou a partir da década de setenta; em 1972 iniciou estatutariamente e em 1974 foi registrada	245
Anexo 53 - Instituição de Ensino pesquisada pertencente à rede pública municipal da cidade de Feira de Santana, que funciona no prédio construído pela Associação Comunitária de Maria Quitéria – ACOMAQ	245
Anexo 54 - Consentimento da Comunidade Odungê – representante do movimento negro da cidade de Feira de Santana-BA para a realização da pesquisa	246
Anexo 55 - Consentimento da Comunidade Local – ACOMAQ representante da comunidade pesquisada para a realização da pesquisa	247
Anexo 56 - Consentimento da Secretaria Municipal da cidade de Feira de Santana-BA - órgão do município responsável pela escola pesquisada para a realização da pesquisa	248

INTRODUÇÃO

Este estudo aborda práticas de escrita – dentro e fora do espaço escolar –, desenvolvidas por sujeitos da escola pública municipal Vasco da Gama, situada na Comunidade Lagoa Grande, de remanescentes quilombolas, distrito de Maria Quitéria, na cidade de Feira de Santana-BA, observando suas interações tanto na vida cotidiana quanto no espaço escolar.

O conhecimento sobre a escrita como prática social, em usos cotidianos de sujeitos afrodescendentes, nesta tese, denominados remanescentes quilombolas, constituiu-se como um duplo desafio. Primeiro, porque geralmente se entende que a escrita é uma atividade privilegiada, própria do domínio escolar. Embora essa situação não se aplique a todos os espaços de ensino, observa-se, muitas vezes, que não se oportuniza ao sujeito que é inserido nesse ambiente, liberdade para ler e escrever espontaneamente, de modo a relacionar o estudante com o seu mundo, via manifestação escrita da língua.

O segundo desafio deve-se ao fato deste trabalho ter sido realizado em um contexto escolar e extraescolar, aqui denominado como vida cotidiana. Salienta-se, nesse cenário, que os estudantes são filhos de trabalhadores afrodescendentes, que historicamente se inserem em uma sociedade marcada por inúmeros indicadores históricos de desigualdades. Entende-se que estudos investidos nessas situações são relevantes, pois contemplam diretamente a realidade de escrita desenvolvida por pessoas do interior da Comunidade, o que serve não apenas para descrevê-los, mas também para se investigar as singularidades discursivas das interações escritas nos contextos de estudo.

É importante destacar que, após levantamento em bancos de Dissertações e Teses de diferentes Universidades do Brasil, a respeito da escrita nos contextos sociais, a sua maioria não expõe resultados de estudos realizados em espaços de remanescentes de quilombos. Os resultados de pesquisa que se apresentam versam, predominantemente, sobre os usos sociais de escrita em espaços de camadas populares urbanas e/ou rurais.

Neste estudo, considerando o foco da escrita em contextos sociais, adota-se uma concepção de língua e, conseqüentemente, de escrita como uma realidade sociocultural, desenvolvida a partir de propósitos discursivos definidos. Assim, entende-se o texto escrito como um *enunciado*¹ concreto, produzido por sujeitos sociais e marcado sócio-historicamente, contrapondo-se à concepção de língua apresentada em grande parte das

¹ Desse ponto em diante, os critérios adotados para a utilização dos termos em itálico são: a) pertencerem ao conjunto das noções que fundamentam as concepções teóricas aqui adotadas; b) serem palavras estrangeiras; c) destacar pontos, nomes e/ou aspectos relevantes; d) transcrição de textos escritos pelos sujeitos desta pesquisa e suas respectivas falas.

instituições escolares. Resultados de estudos mostram, como os desenvolvidos por (MENDONÇA, 2009), que ainda é comum na escola o fato de o texto escrito ser visto como uma mera atividade escolar, cuja finalidade é a tão receada nota.

É importante considerar o problema de que quando a escrita é apontada, hegemonicamente, para representar a consagração do modelo escolar, resulta na ausência de relação de sentido com o contexto cultural imediato, por exemplo. Nessa compreensão, apresenta-se um modelo de escrita no qual os sujeitos são vistos como meros remetentes (ativos) e destinatários (passivos), sem observação de que no desenvolvimento da escrita se apresentam (inter)locutores reais. Assim, é possível observar-se que o tipo de compreensão apresentada, mostra a face de uma escrita escolar sem função prática para os propósitos comunicativos no uso cotidiano, vinculados aos aspectos da história e da cultura dos seus sujeitos.

Conseqüentemente, quando os espaços escolares voltam-se para uma concepção de escrita, como a apresentada, suas práticas tornam-se excludentes, com uma construção histórica elitizada e baseada em um corpo de regras normativas, descritas pela gramática tradicional e que serve de parâmetro para toda a sociedade. Tratar a escrita de forma parametrizada como prática estritamente escolar isenta de uma perspectiva enunciativo-discursiva, por exemplo, sinaliza a tensão que há entre o contexto da tradição e as relações de sentido provenientes do uso real. Nesse cenário, as questões desveladas nas interações diárias com a escrita sempre trouxeram inquietações para esta pesquisadora, principalmente por concebê-las como manifestação social da vida cotidiana, com uso significativo para os sujeitos que a produzem em diferentes espaços, oportunizando o acesso a diferentes culturas.

As inquietações desta pesquisadora, quanto ao âmbito escolar, decorrem da observação da ausência de significados nos textos produzidos pelos alunos, quando voltados para modelos de textos escritos e sem observância ao gênero discursivo que melhor se adapte às necessidades comunicativas dos sujeitos. Ausenta-se desse processo ainda um interlocutor real do texto produzido, diferente do professor-avaliador, capaz de interagir sócio-comunicativamente com os produtores do texto e, ao mesmo tempo, suscitar elaborações de textos que atendam a um fim específico, que não a atribuição de nota, simplesmente.

Diante disso, é possível pressupor, por um lado, que os aspectos culturais constitutivos do cotidiano têm espaço pouco privilegiado na escrita que se desenvolve na escola. Conseqüentemente, quando isso acontece, as produções e recepções de escritas desenvolvidas nesses contextos mostram-se lacônicas, presas a modelos canonizados, desvinculadas dos usos diários de escrita fora da escola, podendo resultar em textos lidos e escritos sem finalidade ou propósito discursivo.

Por outro lado, quando a escrita é entendida em relação ao sujeito que a produz, a partir de uma perspectiva enunciativo-discursiva, espera-se que, tanto na esfera escolar, quanto na dos usos cotidianos, o texto seja escrito em função das práticas sócio-discursivas. Há um estabelecimento intrínseco de sentido com os aspectos da história e da cultura manifestos no discurso pelo atravessamento de vozes sociais e acentos valorativos que dizem respeito ao que é dito no texto e a outros dizeres que lhes são constituídos. Os discursos produzidos e apresentados na materialidade escrita dos textos nos espaços históricos e culturais, ao serem observados à luz das noções desenvolvidas por Bakhtin e o seu Círculo, possibilitam importantes reflexões sobre a complexidade da produção de sentidos.

É pertinente considerar que o interesse específico pela escrita surgiu ao longo dos estudos desenvolvidos pela pesquisadora em escolas tradicionais da cidade de Feira de Santana-BA. Nesses diferentes cenários foi ensinado que o “bom estudante” deveria ler e escrever bem, a partir dos modelos de recepção e produção solicitados por seus interlocutores imediatos, que eram os professores. Esteve ausente da escola, nesse processo, a escrita que faz parte dos usos da vida cotidiana, do contexto cultural em que se está inserido. Deixou-se de considerar contextos de produção do discurso, como, recuperando o pensamento bakhtiniano, as dimensões dialógicas, valorações e vozes sociais, advindas da interação entre os sujeitos.

Ao escolher a carreira profissional, esta pesquisadora elegeu, como primeira opção, o Curso de Letras e, nesse âmbito de construção do conhecimento, teve a oportunidade de se dedicar ao estudo dos textos escritos. Nessa etapa da formação, atuou como bolsista de Iniciação Científica do PIBIC/CNPq na Universidade Estadual de Feira de Santana-BA, cujo desafio consistia em observar as dificuldades que as crianças tinham em escrever de forma coerente e coesa. Além disso, foi possível vivenciar com os alunos suas dúvidas e investigá-las, arriscar hipóteses e buscar informações geradas a partir de descobertas significativas no convívio diário. Desenvolviam-se, então, as sementes das inquietações em relação aos problemas gerais que envolviam a classe e a escrita, os quais necessitavam de um tratamento especial para o qual a pesquisadora em formação não estava preparada.

A partir de então, começou a busca por autores que tinham como objeto de discussão a escrita. Tais autores, como Street (1993), também puderam ser articulados a outros teóricos, a exemplo de Goody e Watt (2006), e Bakhtin (2003 [1979])². Os estudos, nos cursos de Especialização na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS-BA), bem como na Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER) e Mestrado no Programa de Pós-

² É importante destacar que deste ponto em diante, as citações referentes à Bakhtin serão realizadas considerando a seguinte ordem: ano de consulta da obra, seguido do ano de provável origem do texto para respeitar a autoria da obra consultada.

Graduação em Estudo de Linguagens (PPGEL), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no curso e área de concentração do estudo de linguagens, culminaram em dois trabalhos monográficos e na dissertação, voltados para a discussão da escrita. No âmbito dos grupos de pesquisas, esta pesquisadora atua junto aos Grupos: *Estudos Interdisciplinares em Humanidades Digitais* (EIHD- UEFS) trabalhando com discursos, usos sociais e história da cultura escrita, em perspectiva multidisciplinar, bem como nos Estudos Interdisciplinares em *Língua, Linguagem e Cultura* – (GELLC – UNEB) e, com o auxílio desse grupo, elaborou as ideias embrionárias, que posteriormente geraram a presente proposta de investigação, situada no desenvolvimento dos estudos da linha sobre *Oralidade, Escrita, Contexto e Identidade: práticas e representações dos diferentes sujeitos no uso cotidiano*.

Com o aprofundamento da proposta, a pesquisadora submeteu-se com êxito à seleção de Doutorado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Nessa incursão, obteve a proposta de investigação acolhida e desenvolvida no âmbito do *Núcleo de Estudos do Discurso* da PUC-RS e a sua inscrição no Grupo *Tessitura: Vozes em (Dis)curso*. Esse Grupo, partindo do pressuposto de que o discurso é tecido por uma diversidade de vozes, cuja interação revela variados processos de subjetivação e de produção de sentidos, dedica-se à análise de práticas discursivas em diferentes esferas de atividade (midiática, cultural, acadêmica, laboral etc.). Por isso, parte de estudos enunciativo-discursivos, como é o caso dos desenvolvidos por Mikhail Bakhtin e seu Círculo, e estabelece diálogo com outras áreas do saber, como: filosofia, ergologia, antropologia, sociologia, entre outras.

Diante desse cenário de pesquisa, tendo como tópico central a escrita, passou-se a questionar sobre os remanescentes de quilombos, no sentido de se reconhecer o silenciamento dos seus discursos, considerando-se a hipótese de que suas vozes são pouco ouvidas. Talvez, por essa razão, não seja possível encontrar, nos registros científicos, uma vasta literatura que verse sobre os seus discursos e, quando se encontra, ainda se mostram sem maiores expressões nos meios acadêmicos.

Tendo em vista essa lacuna, parece pertinente, do ponto de vista acadêmico e social, desenvolver neste trabalho um estudo que conceba os sujeitos remanescentes de quilombos como interlocutores ativos, inscritos numa cultura, numa sociedade, enfim, numa história. Essa perspectiva, pautada nos pressupostos enunciativo-discursivos bakhtinianos, considera que o sentido não é dado, nem está no domínio isolado do locutor, mas sim é co-construído entre os participantes do processo dialógico.

Sempre pareceu suspeito a esta investigadora, a escola esforçar-se para manter uma ordem ou modelo para o discurso. Quando isso acontece, retomando noções que permeiam o pensamento Bakhtiniano, transforma-se a plurivocalidade presente na natureza de um

discurso, em uma forma modelar, monovocal e com sentidos estritos, exatamente como os determinados no domínio escolar. Consequentemente, modela-se o uso da linguagem em suas práticas de escrita.

Não se pode ignorar que as práticas de linguagem em seu funcionamento, tais como são apresentadas na teoria bakhtiniana, nascem do uso social, das atividades da vida cotidiana, são essencialmente dialógicas, considerando a produção do discurso situada, no sentido de acontecer em um espaço-tempo definido e que interfere na dinamicidade dos sentidos.

Diante disso, buscou-se questionar algumas particularidades que problematizam a questão da escrita na Comunidade remanescente de quilombos, considerando a articulação da língua escrita aos contextos de usos sociais e culturais específicos. Com isso, procurou-se entender, quais as relações dialógicas possíveis de serem estabelecidas nos textos escritos dentro e fora do espaço escolar do contexto investigado. Não é possível conceber a escrita desses sujeitos desvinculada da interação cotidiana entre os elementos da cultura e da história de que fazem parte, bem como entre os interlocutores reais estabelecidos pelos seus escritores.

Assim, entende-se que sujeitos que escrevem em uma Comunidade com tanta riqueza histórica e social não podem ser considerados apenas como meros redatores, no sentido de que suas práticas de escrita apresentem exclusivamente os sentidos gerais estabelecidos para os textos produzidos no domínio escolar. Há possibilidades de se entender quais as particularidades existentes nos textos escritos produzidos por esses sujeitos que os singularizam discursivamente.

Diante desse cenário, parece possível compreender que a escrita de sujeitos remanescente de quilombos possui vozes as quais ultrapassam os limites do domínio escolar, com ressonância: no contexto imediato no qual estão inseridos, com a cultura de que fazem parte, bem como com a história, de que são herdeiros diretos. Diante dessa problemática, por um lado, entende-se que as diferentes vozes que povoam os textos escritos específicos desses sujeitos, provocam diferentes relações de sentido que não têm como serem previstas. Por outro, se considera que é preciso compreender que tipo de valoração se inscreve nos discursos escritos pelos sujeitos pesquisados.

Assim, na pesquisa por trabalhos que estejam nessa mesma linha de investigação, foi possível encontrar alguns que se aproximam da linha de investigação proposta. Nesse sentido, é possível citar os que se encontram em Belo Horizonte (UFMG), das pesquisadoras Miranda (1991) e Castanheira (1991), orientados pela Dr^a Magda Becker Soares; os que se localizam na UNICAMP das pesquisadoras: Bulhões (2003), que trata sobre os usos sociais da escrita na Comunidade de São Lázaro em Salvador – BA e o de Parceros (2007), acerca das crenças, valores, e atitudes sobre a língua de uma Comunidade afrodescendente situada no Município

de Conceição do Coité, na região sisaleira do semiárido baiano, ambos orientados pela Dr^a Tânia Maria Alkmin. De modo semelhante, é pertinente citar o trabalho desenvolvido por Mendonça (2009), que trata da escrita na perspectiva das manifestações sociais, desenvolvida nos contextos escolares e comunitários urbanos da cidade de Feira de Santana-BA, e os de Cerqueira (2010), sobre a escrita a partir de usos sociais que ocorrem em uma Comunidade periférica do município de Conceição do Jacuípe – BA, ambos orientados pela Dr^a Ligia Pellon de Lima Bulhões.

Diante disso, o trabalho que se propõe possui particularidades que o distingue daqueles até então desenvolvidos. Considerando esse cenário, o objeto de investigação deste trabalho são *as práticas de escrita* de estudantes remanescentes de quilombos da cidade de Feira de Santana-BA. A escrita, como fenômeno sócio-histórico, será observada em contexto escolar e em contextos extra-escolares que compõem a vida cotidiana dos estudantes, tendo em vista a perspectiva dialógica Bakhtiniana.

A questão central deste trabalho pode ser assim resumida: considerando *práticas de escrita* de estudantes remanescentes de quilombos, dentro e fora do espaço escolar, pergunta-se: Até que ponto uma escola, situada em contexto cultural de remanescentes de quilombos, leva em conta, nas atividades de escrita que propõe em sala de aula, as práticas culturais de seus alunos, constitutivas da sua vida diária? Como questões específicas, esta pesquisa visa a responder:

(a) Como se constituem as práticas de escrita de estudantes remanescente de quilombos, dentro e fora do espaço escolar, no que se refere à articulação entre a língua e o contexto cultural?

(b) Que relações dialógicas podem ser observadas nos textos produzidos dentro e fora do espaço escolar?

(c) Que vozes sociais atravessam os textos produzidos e, em consequência, que sentidos emergem no discurso?

Este trabalho tem como objetivo geral analisar *relações dialógicas* e *vozes sociais* nas *práticas de escrita* de estudantes remanescentes de quilombos, dentro e fora do espaço escolar, observando se uma escola, que está situada em contexto cultural de remanescente de quilombos, leva em conta, nas atividades de escrita que propõe em sala de aula, as práticas culturais de seus alunos, constitutivas da sua vida diária.

Como objetivos específicos, busca-se analisar:

(a) Analisar práticas de escrita de estudantes remanescentes de quilombos, dentro e fora do espaço escolar, no que se refere à articulação entre a língua e o contexto cultural, de modo a apreender aspectos da produção dos sentidos.

(b) Analisar relações dialógicas nos textos escritos produzidos dentro e fora do espaço escolar.

(c) Analisar vozes sociais que atravessam os textos produzidos, observando os sentidos que emergem no discurso.

O referencial teórico que subsidia a reflexão tem como base o pensamento de Bakhtin e seu Círculo e estabelece diálogo com as abordagens histórico-culturais fundamentadas em Chartier (2004), Burke (2005) e De Certeau (2009). Aborda-se a língua como discurso, sob o viés da perspectiva dialógica, considerando a sua intrínseca relação com o outro (sujeitos e discursos) e com as questões histórico-culturais.

Para Bakhtin (2003[1979], p. 261), “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”. Por essa razão, “o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso” (Bakhtin, 2003[1979], p. 274). Dessa maneira, segundo o pensador russo, a partir das interações, sempre dialógicas, nascem os *enunciados* concretos, vivos, pertencentes a gêneros discursivos, que evoluem no processo da comunicação verbal.

Assim, para a análise das produções escritas, foram consideradas três noções principais, desenvolvidas pela teoria dialógica bakhtiniana: *relações dialógicas*, *vozes sociais e acentos de valor*. Essas noções não estão isoladas, mas estão articuladas com outras delas, como é o caso de *forças centrípetas e centrífugas e gêneros do discurso*, por exemplo, as quais, no seu conjunto, possibilitam analisar, nas produções escritas, aspectos da produção dialógica de sentidos na articulação entre a língua em uso e o cotidiano de remanescentes quilombolas. As análises devem proporcionar reflexões de modo a se compreender de que forma os sujeitos da pesquisa desenvolvem suas produções escritas, vinculando-as aos seus propósitos e necessidades e de acordo com o contexto discursivo no qual se encontram.

No desenvolvimento das análises dos textos escritos dentro e fora do espaço escolar, pretende-se observar particularidades das produções em cada contexto observado. A relevância das análises no contexto escolar e no contexto da vida cotidiana se dá na observação da relação indissociável com os elementos sociais e históricos, o que confere à língua o seu caráter dialógico.

Quanto à metodologia, esta pesquisa utiliza-se da abordagem qualitativa, de base etnográfica, pois estuda e interpreta as ações cotidianas de um grupo de pessoas com base em pesquisa de campo. Considerou-se como universo da pesquisa uma escola pública municipal que atende a um total de 220 alunos do Ensino Fundamental I (conforme dados coletados no ano de 2012) e que funciona nos turnos matutino e vespertino. A escola situa-se em uma

Comunidade remanescente de quilombos de um dos distritos da zona rural da cidade de Feira de Santana-BA. Foram considerados para o presente estudo 03 (três) instâncias de sujeitos para constituírem a contextualização histórica e social das práticas discursivas da Comunidade: estudantes³, pais e/ou responsáveis⁴ e “outros contribuintes”⁵.

Pode-se especificar que, no universo dos sujeitos, elegeram-se inicialmente um total de 11 (onze) estudantes, filhos de trabalhadores da Comunidade. No entanto, foram considerados nas análises das produções discursivas quatro do total dos estudantes. Como critério geral para a escolha dos estudantes, foram eleitas as produções escritas daqueles que mais se aproximassem dos aspectos históricos e culturais da comunidade pesquisada. A organização geral dos sujeitos de pesquisa se deu através das categorias natividade, no que se refere ao fato de terem nascido e se criado na Comunidade pesquisada; e serem ou não remanescentes quilombolas, no que se refere à descendência (in)direta de quilombos existentes na Bahia, próximos à Comunidade em foco.

Além disso, considerou-se a *observação* das produções discursivas e as *ações* dos sujeitos que se dispuseram a participar da pesquisa, bem como *elementos que surgiram* durante o trabalho de campo e que não puderam ser preestabelecidos. Para a seleção dos textos analisados, foram considerados quatro textos distintos produzidos por quatro estudantes. Dois textos foram produzidos dentro do espaço escolar e dois fora dele.

Tendo em vista a importância do contexto familiar e comunitário para a pesquisa, também se considerou, em uma dimensão diferenciada, como sujeitos da pesquisa, os pais e/ou responsáveis dos estudantes selecionados. Essa opção justifica-se por essas pessoas, num total de 13 (treze), fazerem parte de grupos de trabalhadores, cujos contextos influenciam direta e/ou indiretamente nas práticas de escrita desenvolvidas pelos seus filhos em seus usos cotidianos. Os sujeitos foram organizados também a partir de sua natividade e por serem ou não remanescentes quilombolas.

Além disso, foram contemplados um total de 09 (nove) sujeitos, considerados representantes legais da Comunidade e que a auxiliam direta ou indiretamente. São pessoas consideradas “outros contribuintes”, dada a participação ativa na associação comunitária de moradores, a partir da experiência, idade, liderança e formação de opinião. Além da natividade e de serem ou não remanescentes de quilombos (pela declaração ou não da manifestação de suas identidades), como foram considerados na categorização dos sujeitos da pesquisa, também se levou em conta a presença ininterrupta ou descontínua na Comunidade.

³ Conferir Apêndices: 04 - quadro IV, 05 - quadro V, 06 - quadro VI e 11 - quadro XI.

⁴ Conferir Apêndices: 07 - quadro VII, 08 - quadro VIII e 09 - quadro IX.

⁵ Conferir Apêndices 10 - quadro X e 14 - quadro XIV.

Diante do exposto, esta pesquisa se justifica pela singularidade da proposta de análise das produções discursivas escritas de estudantes, filhos de trabalhadores afrodescendentes, em diferentes contextos dialógicos de interação: em especial na escola e na vida cotidiana. A reflexão deverá contribuir para que se conheça particularidades do ensino de língua portuguesa na escola e da escrita na Comunidade. Destaca-se ainda a sua relevância no fornecimento científico de dados reais, documentais e históricos de uma Comunidade que, embora com muitas riquezas sociais, históricas e culturais, não teve, em seu contexto, estudos já desenvolvidos e que lhes agregasse quaisquer retornos sociais. Este estudo poderá integrar um futuro banco de estudos linguísticos e/ou culturais sobre as manifestações sociais da escrita de Comunidades rurais e afrodescendentes do contexto baiano.

Nessa perspectiva, a Comunidade em estudo poderá se beneficiar com os resultados desta pesquisa, na medida que há uma escola remanescente de quilombos no contexto investigado e seu tema privilegia a educação básica. Do ponto de vista histórico-social, a comunidade consultada, durante o desenvolvimento da pesquisa de base etnográfica, indicou que os dados podem beneficiá-los ao fazerem parte de uma publicação com vistas ao uso e divulgação de sua sócio-história e considerando as suas vozes.

Além disso, entende-se que esta pesquisa trará benefícios para a Comunidade, como já se pôde observar nos contatos iniciais entre a pesquisadora e os pesquisados. Os desdobramentos em prol da legalização do trabalho de tese, submetido ao Comitê de Ética, foi bastante relevante, pois já, nos contatos iniciais com os moradores do local, foi estabelecida uma relação de confiança, assegurada por conduta ética com os dados coletados e sujeitos envolvidos na pesquisa. Na reunião de documentações para imersão no campo, esta pesquisadora encontrou documentos⁶, até o momento desconhecidos dos sujeitos da Comunidade de Lagoa Grande, que reconhecem a Comunidade como remanescente de Quilombos. Com efeito, o impacto dos resultados da pesquisa etnográfica começou a ser registrado, no momento em que toda a documentação para o estudo passou a ser constituída.

Também este estudo busca contribuir, no que se refere aos procedimentos de pesquisa, para uma possível complementaridade entre a perspectiva etnográfica e a epistemologia dialógica dos estudos bakhtinianos, situadas no campo das pesquisas qualitativas. Acredita-se

⁶ Encontrados via Fundação Cultural Palmares – FCP.

nessa interação, pois, por meio da perspectiva etnográfica, parece ser possível, através da imersão no campo, capturar especificidades histórico-culturais das práticas discursivas e que são próprias dos eventos discursivos. Essa abordagem de investigação científica, de acordo com Laplatine (2004[1943]), César (2001) e André (2004), pressupõe que o conhecimento de nossa cultura é perpassado pelo conhecimento de outras culturas. Desse ponto de vista, entende-se que uma cultura específica é apenas uma possibilidade, “mas não a única” (Laplatine, 2004[1943], p. 15). Nessa conjuntura, a língua é considerada um fenômeno sócio-histórico, que faz parte das manifestações culturais próprias de determinados grupos sociais.

A fim de desenvolver essas discussões, além da introdução, este trabalho está organizado em três seções, seguidas das considerações finais. Na *primeira*, é apresentado o campo teórico do estudo disposto em duas subseções. A primeira versa sobre a escrita nas perspectivas histórica, cultural e social. Está organizada em duas sub-subseções: *Escrita, memória e cultura* e *Escrita e sociedade*. Nessa sub-subseção, recorre-se a trabalhos desenvolvidos por Chartier (2004), Burke (2005), De Certeau (2009).

A segunda subseção apresenta reflexões acerca da teoria dialógica do discurso, desenvolvida por Bakhtin e seu Círculo. Essa reflexão se organiza em duas sub-subseções: na primeira são mobilizadas concepções de *enunciado, discurso e gêneros do discurso*, articuladas com outras noções, como *signo ideológico, reflexo, refração e interação verbal*. Na segunda sub-subseção, são focalizadas concepções de *dialogismo, relações dialógicas e construção dos sentidos*, também articulados com outras noções, como *discurso, diversidade de vozes/vozes, Eu/Tu/Outro, compreensão responsiva ativa, acento de valor/ valoração e forças centrípetas e centrífugas*.

A convergência entre a primeira e a segunda seção, desenvolvida para se realizar a articulação entre as duas seções iniciais, ocorre a partir das concepções desenvolvidas, principalmente, por De Certeau (2009) e pelo conjunto da obra de Bakhtin e seu Círculo, no que refere aos pressupostos histórico-culturais e enunciativo-discursivos que norteiam esta tese, e que pode ser observada a partir dos seguintes pontos: (a) o sentido no texto escrito não é dado, nem está no domínio isolado do locutor, mas sim é co-construído entre os participantes do processo dialógico; (b) a análise de práticas de escrita de sujeitos de uma escola remanescente de quilombos, observando suas interações que constituem o uso cotidiano, possibilita a apreensão de aspectos da produção dos sentidos, nos quais se articulam a língua e o contexto cultural; (c) há relações dialógicas, vozes sociais e acentos valorativos que atravessam os textos produzidos dentro e fora do espaço escolar e emergem diferentes sentidos no discurso.

Na *segunda seção*, aborda-se a construção dos aspectos metodológicos e contextuais da pesquisa. Duas subseções constituem esses aspectos: a primeira apresenta *o ponto de vista metodológico deste estudo, que é o etnográfico*. Ele está organizado em quatro sub-subseções: inicialmente, são apresentados os procedimentos gerais e instrumentos para a coleta de dados, em seguida são apresentadas a constituição da pesquisa e experiência de campo, posteriormente, a comunidade é considerada como contexto de recepção e produção das práticas de escrita e, por fim, o cenário que configura a Comunidade ontem e hoje é socializado.

Na segunda subseção *apresentam-se as descrições, critérios de seleção e procedimentos de análise do material ou dados concretos*. Para esse fim, sistematiza-se a subseção em duas sub-subseções: primeiro apresentam-se e descrevem-se os dados considerando os sujeitos e suas práticas de escrita, depois são expostos os critérios de seleção e procedimentos de análise do material ou dados concretos.

Na *terceira seção*, o material selecionado é analisado, destacando-se quatro subseções: na *primeira* analisa-se uma possível complementaridade entre o ponto de vista etnográfico e o dialogismo bakhtiniano. Nessa compreensão, é importante considerar que a base etnográfica deste trabalho consistiu como ponto de vista metodológico para a coleta de dados no campo. Já o dialogismo bakhtiniano, é a teoria utilizada para tratamento dos dados durante as análises. A complementaridade não incide em juntar o ponto de vista metodológico e a teoria de base empregada no tratamento dos dados e, com isso, obter como resultado, o produto das análises. Tem-se por objetivo refletir sobre os dados coletados durante pesquisa qualitativa de base etnográfica, e iluminá-los à luz da teoria de Bakhtin e seu Círculo. Na *segunda* subseção, busca-se analisar dois textos produzidos no domínio escolar e, na *terceira*, dois textos produzidos fora dela. Já na *quarta* subseção, se constrói um percurso reflexivo considerando as relações dialógicas entre as análises.

A partir do trabalho desenvolvido, confirmou-se a tese de que, embora a escola situe-se em contexto cultural de remanescentes de quilombos e tenha conhecimento da importância da aproximação dos conhecimentos escolares e cotidianos para a produção de linguagem, mais especificamente nos textos dos alunos, não considera a cultura cotidiana nas práticas de escrita produzidas no domínio escolar.

Por fim, são apresentadas as considerações finais desta pesquisa que, de modo geral, inscrevem este trabalho na tensão da noção do *escrever*, ou seja, na passagem de uma compreensão dicotômica, em sentido estrito, do indivíduo que vive *ou* escreve, para a visão de um sujeito dialógico em contexto amplo, aquele que vive, escreve e cuja produção fala, cala e produz diferentes de um sujeito dialógico em contexto amplo, aquele que vive, escreve

e cuja produção fala, cala e produz diferentes sentidos⁷. Assim, quando são consideradas as relações dialógicas da escrita com a vida, *escreviver*, não se estabelece, conforme reflete Bakhtin (2003 [1979]), limites para o contexto dialógico. Ou seja, depreende-se a impossibilidade de determinar um sentido exclusivo para os discursos materializados nos textos escritos, visto que o inacabamento discursivo é um fato que mobiliza a vida da palavra, conferindo aquilo que o filósofo russo chama de festa de renovação de sentidos.

⁷ Ideia elaborada com fundamento em DI FANTI, M. da G. C. Discurso, trabalho e dialogismo: a atividade jurídica e o conflito trabalhador/patrão. Tese de doutorado. PUC/SP, 2004.

1 O CAMPO TEÓRICO DO ESTUDO

Esta seção está organizada em duas subseções que, no seu conjunto, apresentam o campo teórico sobre o qual se fundamenta este trabalho. Em linhas gerais, são apresentados autores clássicos que refletem nas duas subseções sobre a escrita nas perspectivas histórica, cultural e social, sendo que, na segunda subseção, soma-se a teoria dialógica do discurso. Nessa perspectiva, procura-se promover entre as duas subseções uma interação entre os autores e o objeto de estudo que se propõe.

1.1 A escrita nas perspectivas histórica, cultural e social

Esta subseção, organizada em duas sub-subseções, apresenta reflexões que contemplam, em linhas gerais, perspectivas sobre os usos da escrita compreendidas a partir dos pontos de vista da história e da cultura.

Na primeira sub-subseção são apresentadas reflexões de Chartier (2004), que recuperam as práticas de leitura e de escrita ao longo do tempo e em diferentes momentos históricos. A escrita, segundo o autor, representa a principal evolução da era moderna, que vai desde a apropriação da leitura e da escrita por um maior número de pessoas, até a relação entre o leitor e os livros. O historiador discute que os gestos culturais de foro íntimo e a relação que os sujeitos, entre os séculos XVI e XVIII, estabelecem com a escrita nos contextos comunitários e privados originam novas condutas culturais e caracterizam a vida privada da primeira modernidade.

Também são apresentadas considerações do historiador Peter Burke (2005), que aborda o campo de estudos sobre a cultura com expansão significativa nos últimos tempos, sobretudo a partir dos anos 1970, constituindo-se em novo quadro político, histórico e social.

Na segunda sub-subseção, é desenvolvido um diálogo com a perspectiva histórica e as noções de cultura. Para tanto, são buscadas contribuições de De Certeau (2009), que envolvem a língua escrita e a sociedade, como: “[...] os problemas da escola, das universidades, das minorias linguísticas, sobre aquilo que constitui a cultura numa sociedade” (DE CERTEAU, 2009, p. 12).

1.1.1 Escrita, memória e cultura

Segundo Chartier (2004), o ingresso das sociedades ocidentais na cultura letrada apresenta suas práticas de escrita por intermédio da coleta de assinaturas de documentos

paroquiais, fiscais, dentre outros, de modo a possibilitar a distinção dos sujeitos que sabiam assinar seus nomes daqueles que não possuíam esse conhecimento. A escrita, segundo o autor, fornece a caracterização do cenário de como se processavam e se constituíam enquanto *manifestações práticas* concebidas em um período que se estende da renascença ao século das luzes.

Há, conforme Chartier (2004), uma *recuperação de dados históricos* que atestam que o simples fato de um sujeito assinar já servia de indício de que ele era um efetivo escritor. No entanto, as pesquisas do autor mostram que saber assinar não representa o domínio do que ele chama de medida direta de competência cultural particular. Representa, em outras palavras, que saber assinar o nome não é sinônimo de se saber escrever.

O autor argumenta em favor de que a aprendizagem da escrita sucede a da leitura e não consegue atingir a totalidade dos sujeitos de uma Comunidade, mas apenas uma parcela deles. Por isso, hipotetiza que, do ponto de vista da reconstituição histórica, nem todos os que sabiam assinar seus nomes conseguiam ler, ao passo que nem todos os que liam sabiam assinar. Nessa compreensão, é possível afirmar que nem todos os sujeitos que assinavam dominavam a competência da escrita.

Possivelmente, há duas razões para a hipótese levantada, destaca o autor. A primeira se justifica pelo fato de que a assinatura constitui o segundo estágio da aprendizagem cultural de um sujeito; e a segunda razão se assenta no fato de que a escrita, que se constitui como prática de um domínio requer o exercício que provém de uma efetivação constante. A escrita que não é exercitada resulta na perda da prática, restando apenas marcas de que algum dia alguém escreveu. Por isso, muito provavelmente, a história apresenta como vestígios dessas marcas deixadas, as assinaturas em documentos oficiais Chartier (2004).

Compreende-se que, numa perspectiva histórica, os dados de textos escritos são apresentados através das assinaturas de documentos oficiais, como: a escrita de cunho religioso, fiscal e jurídico. Chartier (2004), ao apresentar dados de pesquisas sobre as efetivas práticas de escrita⁸, que são desenvolvidas por pessoas de grupos populares leva a se inferir que, embora saber assinar, formalmente, represente atender às demandas imediatas de contextos específicos, podem indicar um propósito social ou atitude discursiva definidos, como é o caso de alcançar a finalidade comunicativa.

Os estudos de Chartier (2004) fazem referência ao crescimento e familiaridade das pessoas, com a competência cultural da escrita, de modo que ela passa a integrar

⁸ Sugere-se a leitura dos quadros I, II e III desenvolvidos pela pesquisadora nos apêndices 01, 02 e 03, como meio de ilustração da concepção de Chartier (2004) sobre a evolução das concepções sócio-históricas e culturais das práticas de escrita ocorridas da Renascença ao Século das Luzes.

instrumentalmente a maior parte da população. Esse tipo de perspectiva histórica requer que se apresente como relevante os contextos situados da vida social e cultural os quais são consideradas as práticas de escrita. Apesar disso, um dos dados apresentados de contexto de produção, desenvolvimento e instrumentalização da escrita é através das práticas religiosas.

Além disso, os dados históricos apresentados por Chartier (2004) revelam que o número dos sujeitos que detêm o manejo da escrita é maior do que aqueles que dominam a leitura. Embora pareça contraditório, pois um domínio pressupõe o outro, essa desigualdade de distribuição entre as competências chama a atenção, pois estava em jogo: atender aos preceitos religiosos e inserir aquela sociedade para o que (CHARTIER 2004, p. 119) chama de “originalidade das culturas modernas”. Nessa visão, pode-se inferir que as atividades de leitura e de escrita mudam o seu significado, quando estão em jogo as relações de domínio e autoridade na sociedade.

Na situação dos usos da leitura e escrita em contextos privados, Chartier (2004) exemplifica com um fato histórico decorrente de uma lei da igreja da Inglaterra Luterana no ano de 1686 que, apoiada pelo estado, “empreendeu uma vasta campanha de ensino da leitura para que todos os fiéis pudessem aprender a ler e ver com os próprios olhos o que Deus ordena e comanda através de sua palavra sagrada” (CHARTIER, 2004, p. 120).

Nota-se assim a instituição de uma campanha eclesiástica em prol de um alfabetismo com fins de leitura que, por sua vez, dada a expressividade e empenho, adquire-se êxito. Em decorrência dos exames periódicos efetuados, o descumprimento às ordenanças era punido com interdições da comunhão, sacramentos do matrimônio, dentre outros. Assim, a contribuição de um aprendizado de leitura por pressão da igreja no luteranismo sueco e da comunidade no presbiterianismo escocês teve, de acordo com os estudos de Chartier (2004), adesão ainda maior por parte de seus fiéis, uma vez que não dominar a leitura e a escrita representava para os religiosos passarem pela vergonha de exclusão das liturgias. Logo, em determinados países protestantes, a capacidade de leitura se tornou universal e já “não importava a taxa de alfabetização obtida pelo cômputo das assinaturas” (CHARTIER, 2004, p. 121). Dessa forma, é pertinente afirmar que a concepção das manifestações da escrita como práticas situadas mostram-se a serviço dos contextos sociais e dos históricos instituídos.

Conforme Chartier (2004), os seus dados de pesquisa revelam que, com a mudança política dentro das igrejas protestantes, abandona-se a exigência da leitura individual e universal em prol do catecismo. Nesse sentido, a compreensão do texto sagrado é obrigação dos pastores, o que indica a separação da política escolar dos estudos luteranos das finalidades religiosas (ensino oral e de memorização). É com a denominada “segunda reforma”, no final

do século XVII, que a relação individual com a Bíblia supõe o domínio da leitura e é afirmada nos programas escolares.

É importante assinalar que o desenvolvimento da alfabetização no período medieval contribuiu para a modificação do pensamento do homem sobre si na sua relação com o outro, no que se refere às práticas de escrita. As mudanças nas relações podem ser percebidas, por exemplo, pois passam a se relacionar através da emissão de recibos de rendas, provisões e/ou trabalhos. Além disso, mostram, de um lado, os mercadores e artesãos que figuram nesses documentos como alfabetizados e, do outro, “parece que só os trabalhadores braçais ou os carregadores em sua maioria não aprenderam a assinar o nome” (CHARTIER, 2004, p. 123).

No contexto rural, Chartier (2004) apresenta que vestígios históricos, como listas de refeições destinadas aos pobres, registros de Comunidades e de receitas da igreja, relações de impostos, dentre outros, dão mostras de uma maior difusão do domínio da escrita. Pode-se depreender desses dados que quanto maior é a difusão de materiais impressos, como é o caso dos montantes de taxas, maior é a indicação de que há leitores e escritores nesses contextos situados da sociedade.

Chartier (2004) considera que o ingresso da escrita nas sociedades ocidentais convive, de um lado, com a recusa popular em se apropriar da cultura escrita, entendida como instrumento de dominação, e, de outro, com a resignação pelos letrados de que houvesse a apropriação vulgar de um saber circunscrito a um grupo representativo, o qual entendia que o saber deveria ficar restrito. Igualmente, com a difusão das práticas de leitura, os estudos do historiador da cultura atestam o surgimento de novas e diferentes práticas, ocorridas entre os séculos XVI e XVIII. Para isso, o autor cita Philippe Ariès, que considera como prática de leitura mais inédita aquela que se desenvolvia na intimidade de um espaço subtraído da Comunidade e com reflexão solitária. Nesse sentido, para Chartier (2004, p. 126), “privatizar” práticas que eram consideradas de uso coletivo é “uma das principais evoluções da modernidade”.

Nota-se que, no desenvolvimento dos dados sobre as práticas de escrita apresentadas por Chartier (2004), há uma evolução de concepção histórica, pois são apresentadas formas e/ou maneiras com as quais se escreviam. Entende-se com isso, que havia uma forte preocupação religiosa, ignorando-se uma reflexão enunciativo-discursiva no sentido de se reconhecer a escrita como fenômeno social, embora se estabeleçam os propósitos comunicativos.

Parece pertinente essa compreensão, pois se constata, no contexto europeu dos séculos XVI e XVIII, que havia uma busca pela “boa escrita”, apresentada por meio de gestos e posturas dos aprendizes, como distância da folha, braços sobre a mesa e modo de segurar a

pena. O mestre, nesse contexto, além de acumular a função de escritor, detinha tanto o poder pedagógico, quanto o de guardião da técnica da “boa escrita”. O “bom leitor” era considerado como aquele que lia com os olhos e tinha familiaridade com a prática da leitura.

Outro dado relevante que Chartier (2004) apresenta é sobre as crescentes práticas de produção e de recepção de textos entre os séculos XVI e XVIII. De acordo com o autor, o crescimento decorre das revoluções da imprensa, da leitura e do olhar social que se apresentava para essas práticas. Sobre isso, o historiador destaca, por exemplo, que há registros de inventários que atestam ser o livro uma propriedade valiosa a ser herdada, por isso declaravam-se os possíveis herdeiros. Com isso, a história revela o aumento de sujeitos da população que passaram a ter bibliotecas na privacidade de seus lares.

Chartier (2004) destaca que nos países com predomínio da igreja, independentemente do nível social dos sujeitos, também se mostravam como grandes proprietários de bibliotecas, concluindo-se a reflexão de que a sua economia se vinculava diretamente às práticas de leitura. Assim, de acordo com o autor, além da Bíblia, fazia parte do conjunto das práticas regulares de leitura e pertencentes a esses sujeitos “[...] livros de devoção, espiritualidade, manuais de preparação à ceia ou à confissão e coletâneas de cânticos destinados ao canto coral” (CHARTIER, 2004, p. 133).

Já na América dos séculos XVII e XVIII, os dados das práticas de leitura são apontados por Chartier (2004) como indissociáveis na familiaridade com o texto bíblico, de modo que a leitura e a fé perfazem práticas contínuas, a ponto de se instituir, no contexto familiar, a leitura em voz alta pelo pai ou a leitura realizada pelo criado para os patrões. Nesse contexto, é importante ressaltar que o tipo de cultura revela a intimidade com a escrita. Ou seja, “[...] nessa cultura saber ler é natural, pois quando a criança se depara com a escrita reconhece, de imediato, textos já ouvidos, memorizados, muitas vezes até decorados”, como exemplifica Chartier (2004, p. 134):

Em dezembro de 1784, quando completei cinco anos, fui à escola; o professor perguntou-me então se sabia ler, e respondi que sabia ler a Bíblia. O professor sentou-me em sua cadeira e apresentou-me uma Bíblia aberta no capítulo quinto dos Atos. Li a história de Ananias e Safira, castigados porque mentiram. Ele acarinhou-me a cabeça e elogiou-me pela leitura.

Desse modo, de acordo com exemplos como os propostos por Chartier (2004), pode-se inferir que a presença da leitura e da escrita religiosa fornecem muitos indícios das práticas constitutivas da história, dentre elas sobre “[...] referências e conforto, maneiras de dizer ou de escrever, uma forma de organizar toda a existência individual ou comunitária a partir da

Palavra Divina” (p. 134). Assim, parece possível refletir que as práticas de leitura e de escrita são alternativas aos diferentes grupos sócio-historicamente instituídos.

Os elementos históricos apresentados até aqui, a partir da leitura de Chartier (2004), servem para mostrar que a preocupação institucional de quem esteve como guardião do ensino da escrita apresenta preocupações distantes das questões enunciativo-discursivas. Considerando a escrita como prática discursiva e que o discurso que se profere resulta de interações sociais e históricas, os estudos do historiador demonstram perspectivas religiosas e técnicas, como a da “boa escrita”.

Entende-se, nesse sentido, que, quando as instituições de ensino se afastam da preocupação discursiva, pode ocasionar o distanciamento do caráter dialógico que constitui a linguagem. Resultam também na esterilidade das práticas de escrita tornando-se lacônicas, sem textura e sem a possibilidade de se instaurar variadas relações de sentido. As vozes sociais que atravessam os textos produzidos passam sem serem ouvidas e a relação do locutor com o seu objeto discursivo perde sua dimensão axiológica.

Nessa compreensão, parece pertinente apresentar outro dado sobre a escrita, no que se refere à relação entre a cultura alfabética e práticas de escrita individuais no momento histórico de transição da reforma protestante, mostrada pela tensão do poder do símbolo da tradição letrada, no período que compreende os séculos XVII e XVIII. Infere-se que a tensão decorra do fato de que o livro seja concebido como propriedade pessoal e um bem simbólico apropriado pelos particulares.

Contudo, observa-se que essas não eram as únicas implicações do poder do livro como objeto simbólico, pois “o livro” fazia o sujeito subtrair-se das multidões, retirar-se para as bibliotecas e gabinetes, marcando o contexto “[...] onde as pessoas entesouram o que têm de mais precioso, livros úteis ou raros, naturalmente, porém, sobretudo a si mesmas” (CHARTIER, 2004, p. 139).

Pode-se observar, a partir dos dados apresentados por Chartier (2004), que o exercício das práticas de escrita, na história entre os séculos XVII e XVIII, provoca o distanciamento do sujeito do convívio social e o recolhe para a intimidade doméstica. Nessa perspectiva, entende-se que as práticas de escrita ajudam a configurar um cenário diferenciado para o sujeito que escreve, o qual, nesse contexto, apresenta-se como:

[...] dono de seu tempo, de seu ócio ou de seu estudo: ora folheio um livro, ora outro, sem ordem e sem propósito, fragmentos desconexos; ora devaneio, ora registro e dito [...] E dito: vemos que o velho modo de composição, oralizado e ambulatório, que requer a presença de um escriba, não contradiz a sensação de intimidade proporcionada pela familiaridade com os livros possuídos, folheados, próximos (CHARTIER, 2004, p. 138).

Além disso, a partir do século XVII em diante, na Inglaterra, “o vínculo entre presença do livro, hábito da leitura e intimidade se firma” (CHARTIER, 2004, p. 141). A frequência da leitura antes de dormir passou a ser uma constante, bem como o surgimento dos variados modos de ler, fosse: no meio da cidade, na presença de outros sujeitos, ou mesmo com os seus próprios pensamentos. Assim, o livro se institui como a própria prática social ou individual, que não anula todas as práticas antigas; ao contrário, “torna-se um dos elementos essenciais da sociabilidade” (CHARTIER, 2004, p. 147). Nesse sentido, a prática da leitura e da escrita do livro se consolida na modernidade, por exemplo, com a instituição das práticas sociais de leitura e de escuta que “[...] preenche as horas de folga, fortalece as amizades e nutre os pensamentos” (CHARTIER, 2004, p. 149).

A partir das reflexões desenvolvidas pelo historiador, observa-se o indício de diferentes comunidades de práticas as quais se desenvolviam a leitura e a escrita, fossem elas anônimas ou efêmeras, como bem coloca Chartier (2004), mas que reforçam diferentes segmentos da sociedade quer públicos, como nos domínios escolares, quer da vida privada, como aqueles constituídos na intimidade da família. Para Chartier (2004), existem dois segmentos que compõem as sociedades: o privado e o público. No primeiro, há três instâncias da vida do ocidente as quais as práticas de leitura e de escrita detêm posição primordial: sociabilidade do convívio, intimidade da vida familiar e doméstica e o isolamento individual. Já no segundo segmento, o público, se encontra uma pluralidade de usos do impresso, os quais se somam aos livros. Com o intuito de exemplificar a entrada do traço escrito nas intimidades populares, Chartier (2004) arrola os textos escritos das cartas de casamento⁹ entregues pelo noivo no momento da cerimônia.

Tanto a escrita alfabética, quanto todas que se possam conceber através dos códigos semióticos, são representantes de sociedades, seus sujeitos, suas culturas, suas práticas durante os séculos. De fato, como revelam a evolução dos estudos históricos desenvolvidos por Chartier (2004), é possível se encontrar a recuperação das práticas de escrita e de leitura, mesmo que embrionariamente, vinculadas aos propósitos discursivos, que fazem parte de uma realidade sociocultural específica, que abrange o período da renascença ao século das luzes.

Contudo, parece importante destacar que as informações sobre as práticas de escrita vinculadas às de leitura em contextos particulares, como os apresentados por Chartier (2004), são raras, porque são escassas as informações sobre os usos de escrita e as práticas de leitura que fazem parte do uso cotidiano das pessoas.

⁹ Trata-se de um manuscrito que continha uma imagem e um texto que servia para recordar a comunhão conjugal.

Para Chartier (2004), abordagens que se debruçam sobre o tema das manifestações de escrita nas variadas culturas têm demonstrado que é possível se perceber os efeitos da escrita nas práticas de uso cotidiano a partir de uma concepção sócio-histórica e cultural, desde a sua constituição até a sua organização estrutural. Entende-se que o exame histórico cuidadoso das manifestações sociais da escrita nas suas diferentes práticas conduz, por exemplo, à compreensão da organização de Comunidades específicas e da própria sociedade.

Tanto a perspectiva histórica quanto a cultural se interessam em explicar o desenvolvimento e o funcionamento da sociedade de diferentes pontos de vista. Para este trabalho, importa o viés da linguagem escrita como indicador da organização das sociedades.

Burke (2005) apresenta um ensaio sobre a necessidade de se combinar duas perspectivas, a histórica e a cultural, que embora, muitas vezes, sejam consideradas opostas por diferentes autores, ele as avalia como complementares entre si e necessárias para os estudos das diferenças. Assim, argumentando em favor da reflexão dessas perspectivas, o historiador destaca duas relevantes abordagens: uma interna e outra externa.

A abordagem interna é definida a partir da ênfase em se estudar “culturas” inteiras/gerais. De acordo com o historiador, trata-se de uma alternativa, a fim de que se fragmente, posteriormente, o seu estudo em, por exemplo, “história de população, diplomacia, mulheres, ideias, negócios, guerra e assim por diante” (BURKE, 2005, p. 08).

Já a abordagem externa é definida como “virada cultural”. Entende-se esse enfoque como uma perspectiva de estudo da cultura menos fragmentada. Essa abordagem engloba, por exemplo, os estudos da “[...] ciência política, geografia, economia, psicologia, antropologia e “estudos culturais” (BURKE (2005, p. 08).

Nesse sentido, o (BURKE, 2005, p. 08) afirma que, no meio de uma minoria de acadêmicos, houve um deslocamento do estudo dessas disciplinas, que “[...] passaram da suposição de uma racionalidade imutável (a teoria da escolha racional em eleições ou em atos de consumo, por exemplo) para um interesse crescente nos valores definidos por grupos particulares em locais e períodos específicos”.

Como se pode observar, os estudos culturais passaram a demonstrar interesse crescente pelas minorias, como valores de grupos particulares em locais e períodos específicos. Considerando-se o enfoque proposto, o presente estudo parece ter mais afinidade com a perspectiva histórico-cultural em sua abordagem externa, já que tem como objeto de reflexão práticas de escrita, produzidas por estudantes de uma Comunidade de remanescente de quilombos. No âmbito brasileiro, tal Comunidade se constitui como um pequeno grupo que integra a maior parte da realidade social do Brasil.

Burke (2005), ao tratar da designação “cultura”, problematiza o emprego do termo, já que há uma espécie de banalização, graças às colocações usualmente equivocadas. Muitas vezes, concepções que necessitam de singular tratamento são colocadas na rubrica cultura fazendo-a, de certa forma, dar conta das possibilidades de usos e aplicações. O autor observa que a cada dia está difícil de situar o que faz ou não parte da cultura. Sobre o conceito do que é a história cultural, Burke (2005) destaca que o assunto toma conta dos campos da ciência desde os idos de 1897, tendo Karl Lamprecht, como um dos historiadores pioneiros. Com o crescente interesse sobre o tema no cenário (inter)nacional, nota-se uma ampliação das fronteiras dos estudos histórico-culturais.

Os estudos de Burke (2005) apresentam uma divisão da história em quatro fases: a história cultural clássica, a história social da arte, com início nos anos de 1930, a história da cultura popular, na década de 1960, e a nova história cultural.

Na primeira fase, a *história cultural clássica*, registra-se a partir do cânone das obras-primas das ciências. Burke (2005) estende a sua compreensão do período, ao citar Burckhardt e Huizinga. Essa fase é denominada pelo autor como essencialmente morfológica, pois a preocupação se volta para o estilo de toda cultura, sobretudo nas perspectivas das pinturas e poemas. Por essa razão, reclama pela presença de pessoas para comporem o contexto histórico-cultural, visto que só se encontram relatos generalizados.

A segunda fase é apresentada por Burke (2005) como sendo a da *história social da arte*. Ela remonta às contribuições de autores que não fizeram parte da história clássica.

A terceira fase da *divisão da história cultural*, conhecida como história da cultura popular ou *Volkskultur*, coincide com a gênese do local da primeira fase, que é na Alemanha. Assim, no final do século XVIII, observa-se que:

Canções e contos populares, danças, rituais, artes e ofícios foram descobertos pelos intelectuais da classe média nessa época. No entanto, a história da cultura popular foi deixada aos amantes de antiguidades, folcloristas e antropólogos. Só na década de 60 um grupo de historiadores acadêmicos passou a estudá-la (BURKE, 2005, p. 29).

É possível entender com a concepção apresentada, que passa a ser percebida a apresentação histórico-cultural da relação entre o público e a obra escrita. É importante considerar, por exemplo, que um dos primeiros exemplares publicados com essa perspectiva ocorreu nos anos de 1959, que foi o da *História Social do Jazz*, de autoria de Francis Newton, pseudônimo de Eric Hobsbawm.

Diante do exposto, é possível observar que, em diferentes fases da história e da cultura, as relações entre povo e escrita irão diferir de acordo com as diversas situações discursivas, uma vez que, conforme os estudos de Burke (2004), o desenvolvimento da

história cultural do povo passa a ser objeto de atenção dentro dos próprios textos escritos da tradição clássica.

No desenvolvimento dos estudos de Burke (2004), ele apresenta um estudo sobre o fato de que os trabalhos sobre a história e a cultura abordam, primeiramente, as obras sobre as imagens e respectivos textos escritos poéticos, para depois incluir as pessoas e as suas respectivas culturas. As razões pelas quais se coloca nesse contexto uma preocupação com a história da cultura popular são apontadas pelo autor, a partir de dois pontos de vista. O primeiro mostra o *aspecto interno* da questão, nos quais os sujeitos reagem tanto às fragilidades de abordagens anteriores, sobretudo, porque a história cultural deixou as pessoas comuns de fora dela, quanto à história política e econômica, que excluiu a cultura. Já, no segundo ponto de vista, o *aspecto externo*, focaliza o contexto amplo: “é possível estudar as culturas como um todo, sem fazer falsas suposições sobre a homogeneidade cultural?” (BURKE, 2005, p.38). De acordo com o autor para a questão proposta há duas respostas centrais: “[...] uma é estudar as tradições culturais, e outra é tratar a cultura erudita e a cultura popular como “subculturas”” (BURKE, 2005, p.38).

De acordo com Burke (2005), o desenvolvimento da noção de cultura popular tornou-se uma questão de amplo debate, na qual se inscrevem teóricos, como Michel De Certeau e Stuart Hall, e historiadores, como é o caso do Roger Chartier. Assim, como o tema é de difícil definição, “talvez seja melhor seguir o exemplo de vários historiadores e teóricos recentes e pensar as culturas populares no plural, urbana e rural, masculina e feminina, velha e jovem, e assim por diante” (BURKE, 2005, p.41).

Com efeito, reconfigura-se a noção conceitual de cultura e adota-se neste estudo aquela que propôs o antropólogo Edward Tylor, que, conforme destaca Burke (2005), foi tomada em seu sentido etnográfico amplo, como: “o todo complexo que inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costume, e outras aptidões e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade” (BURKE, 2005, p.43). Nessa definição, há contornos de preocupação com a sociedade e o seu cotidiano, de modo que o termo cultura passa a integrar uma concepção ampla do seu sentido. Considerando-se que muitos historiadores passaram a usar o conceito de cultura com a sua noção ampla, vários estudos culturais passaram a surgir contrapondo a perspectiva ampla da história cultural, em detrimento de uma mais restrita, como advogam os estudos de Chartier (2004), por exemplo.

Já na quarta fase da divisão da história cultural, Burke (2005) considera o fato de que, por consequência do diálogo entre antropólogos e historiadores e da noção de cultura posta, vários segmentos de estudos passam a surgir, dentre eles os que compõem a nova história cultural. Essa é a fase considerada mais significativa para os estudos propostos, pois se trata

da “[...] forma dominante de história cultural [...] praticada hoje”, sobretudo nas décadas de 1970 e 1980 (BURKE, 2005, p. 68).

Assim, na perspectiva da *nova história cultural*, parece pertinente situar os estudos sobre os significados das práticas de escrita de sujeitos que integram a escola remanescente de quilombos, observando relações com a vida cotidiana de pessoas de diferentes grupos sociais, que estão de acordo com a filosofia defendida por Mikhail Bakhtin, que se inscreve em um período no qual as barreiras entre sociedade e cultura pareciam passíveis de maiores reflexões.

Na interação desenvolvida social e culturalmente, pode-se inferir que aquilo que os sujeitos produzem, do ponto de vista linguístico, não se dissocia do uso concreto, haja vista a compreensão sócio-social e, por isso, contando com projetos enunciativos específicos, que materializam a língua em situações concretas das suas atividades, conforme preconizam os estudos de Bakhtin (2006[1929]). Dessa maneira, a análise enunciativo-discursiva, proposta nesta tese, das produções escritas de estudantes da Comunidade quilombola, contando, para tanto, com aspectos da história e da cultura, tende a colaborar com a ampliação de conhecimento sobre a Comunidade focalizada.

É, nesse sentido, que se apresenta a compreensão de que os estudos de “Mikhail Bakhtin se identificam com a *nova história cultural*” (BURKE, 2005, p. 72). E nesse sentido, valorizam os fios dialógicos que envolvem toda atividade humana, em variadas esferas de atuação, como é o caso da prática da escrita.

1.1.2 Escrita e sociedade

Em linhas gerais, com as reflexões apresentadas por De Certeau (2009), é possível entender que no limiar da constituição das ciências humanas e sociais, a vida cotidiana em diferentes dimensões coloca-se como tema principal de várias áreas do conhecimento, como é o caso das ciências histórico-culturais e filosóficas, que têm ampliado suas discussões sobre o assunto. Diante da consideração proposta, compreende-se que nos contextos dos estudos sobre cultura, as práticas de escrita auxiliam na compreensão da organização das sociedades.

Com a difusão da escrita e apropriação do seu uso pelas minorias, há novas maneiras de se perceber as modernas sociedades e Comunidades que consomem produtos culturais. Além disso, por meio de tais produtos culturais, com eles e a partir deles, se organizam e reinventam o seu cotidiano.

É possível considerar, a partir dos argumentos propostos por De Certeau (2009), que o dia-a-dia lhe serve de referência, bem como “as microdiferenças onde tantos outros só veem obediência e uniformização” (DE CERTEAU, 2009, p. 18). Por essa razão, ele argumenta que o contexto diário

[...] se acha semeado de maravilhas, espuma tão brilhante [...] como a dos escritores ou dos artistas. Sem nome próprio, todas as espécies de linguagens dão lugar a essas festas efêmeras que surgem, desaparecem e tornam a surgir; [...] como Surin¹⁰ no século XVII estava apto a encontrar o cocheiro analfabeto que lhe falaria de Deus com mais vigor e sabedora que todas as autoridades da Escritura ou da Igreja (DE CERTEAU, 2009, p. 18).

Diante disso, observa-se a possibilidade de se refletir sobre as práticas culturais das pessoas na contemporaneidade, isso não do viés elitista e segregador, mas de uma perspectiva cotidiana, adjetivada por De Certeau (2009) como anônima, ordinária, comum e popular.

Sem dúvida, como a difusão e o uso da escrita são fatos consolidados nos diversos contextos sociais, pouco se sabe sobre as práticas que constituem as “maneiras de fazer” das minorias sócio-historicamente desiguais e destituídas.

Nesse sentido, exclui-se dessa tarefa e da obra de De Certeau (2009) uma perspectiva populista, enquadrada sob a égide dos grandes temas de ordem, vistos como soluções estereotipadas para os amplos problemas sociais. Inclui-se, na empreitada de discussão, o esboço de uma teoria que se coloca para refletir sobre “as práticas cotidianas para extrair do seu ruído as maneiras de fazer que, majoritárias na sociedade, não aparecem muitas vezes senão a título de resistências [...] ao desenvolvimento da produção sociocultural” (DE CERTEAU, 2009, p. 16).

De modo geral, De Certeau (2009) inscreve as *artes de fazer e astúcias sutis* especificadas como operações dos seus usuários por maneiras diferentes de marcar socialmente uma prática. Assim, essas artes se definem como *táticas de resistência* com as quais o “homem ordinário” altera os contextos, objetos e códigos, resiste aos domínios e apropria-se do espaço e dos usos ao seu próprio modo.

Com isso, De Certeau (2009) fornece as bases empíricas para o que denomina de “teoria das práticas cotidianas”, que se interessa pela busca das “maneiras de fazer” que compõem majoritariamente a vida em sociedade. Compreende-se que, embora o historiador chame de práticas cotidianas as operações dos usuários por maneiras de marcar o desvio, compreende-se neste trabalho como formas de fazer diferente. Trata-se de uma perspectiva de se pensar tanto as práticas cotidianas, como a tudo o que se coloca como resistência às imposições a um dado domínio.

¹⁰ Sacerdote Jesuíta que viveu no século XVII.

Com efeito, considerara-se que, com as práticas culturais instituídas nos contextos sociais, o autor faz referência às noções de *arte* e *estilo* herdadas da cultura jesuítica no período da Renascença e que compõem o quadro conceitual das Artes de fazer.

No que diz respeito à *arte*, o autor esclarece que na cultura ordinária, ao mesmo tempo que a ordem pode ser exercida, ela também pode ser burlada. No que tange ao *estilo*, o autor considera que, nas determinações da instituição, o estilo pode ser identificado pelas trocas sociais, invenções técnicas e de resistência moral. O *estilo* se trata da maneira de expressar os diferentes graus de resistência individual e dos grupos, manifestos por meio de técnicas, dom, trocas, tenacidade, dentre outros.

É importante lembrar que esses qualificativos marcam os resultados que conferem às práticas o “estatuto de objeto teórico” (DE CERTEAU, 2009, p. 19). Além disso, no estatuto teórico das práticas, se inscrevem as *operações lógicas* das culturas populares. De acordo com o autor, trata-se da identificação de um código de sobrevivência de uma teimosia informal. Dessa maneira, as operações lógicas se fundamentam nos termos desenvolvidos por De Certeau (2009), a partir da noção de *antidisciplina*, nas *estratégias e táticas* que inauguram a “Arte de fazer” e, ao mesmo tempo, integram a lógica cotidiana do homem ordinário presente nas astúcias escamoteadas de resistência à *lógica dominante*.

A partir do que propõe De Certeau (2009), entende-se que a noção de *antidisciplina* corresponde a uma insubmissão ou forma diferente, de se pensar as práticas cotidianas, de maneira que se resiste e escamoteia a *lógica dominante*. Essa, por sua vez, diz respeito moldes impostos pelo sistema de prestígio vigente na sociedade.

De Certeau (2009) reconhece o estudo sócio-histórico sobre a escrita como produto cultural. No entanto, destaca que as práticas de escrita registram-se como criações anônimas, que se constituem como espaços que fazem frente ao controle das sociedades formais. Em face disso, o autor confere importância aos aspectos da vida cotidiana, pois são resultados singulares e não podem ser fechados numa compreensão homogênea.

Nesse sentido, De Certeau (2009) reflete sobre os sujeitos anônimos em seus contextos cotidianos, que reinventam as suas práticas e usos, cujos produtos são, por um lado, reconhecidos socialmente como sem qualidade e, por outro, percebidos como mostras de resistência a outros produtos impostos socialmente. Para o autor,

[...] a confiança posta na inteligência e na inventividade do mais fraco, na atenção extrema à sua mobilidade tática, no respeito dado ao fraco, sem eira nem beira, móvel por assim desarmado em face das estratégias do forte, dono do teatro de operações, se esboça uma concepção política do agir e das relações não igualitárias entre um poder qualquer e seus súditos (DE CERTEAU, 2009, p. 19).

Com o objetivo de encontrar um meio para a distinção das maneiras de fazer, de pensar estilos de ação, ou seja, de fazer a teoria das práticas, De Certeau (2009) exclui duas intenções: propor uma teoria sobre as práticas ou a constituição de uma semiótica. Como resultado de seu objetivo, o autor sugere “algumas maneiras de pensar as práticas cotidianas de seus consumidores, supondo no ponto de partida que elas são do tipo tático” (DE CERTEAU 2009, p. 16).

Ao longo do desenvolvimento do seu trabalho, De Certeau (2009) principia a análise teórica de práticas concretas e dá a palavra às pessoas ordinárias. Tomando-se por base as reflexões desse autor, observa-se que ele reconhece o homem ordinário como essencial ao desenvolvimento das suas pesquisas, busca-se, igualmente, neste trabalho, nas práticas de escrita de um herói comum, estudante de uma comunidade quilombola, usos do cotidiano que fazem parte da sua realidade sociocultural. Ao serem considerados os usos, consumos, as táticas e as estratégias, conforme propõem as reflexões de De Certeau (2009), parece pertinente associá-las às diferentes maneiras de constituir e de fazer as práticas de escrita.

Com o intuito de discutir sobre uma maneira própria de caminhar e usar os produtos impostos socialmente pelas camadas populares, De Certeau (2009) localiza na história o acontecimento ocorrido entre os colonizadores espanhóis e as etnias indígenas, visivelmente subjugadas. Estas se submetiam ao controle, mas, de forma consentida, por exemplo, faziam das ações ritualísticas, das representações ou mesmo das leis que lhes eram impostas outra coisa, menos o que o colonizador julgava obter. Os estudos revelam uma subversão às leis impostas “não rejeitando-as diretamente ou modificando-as, mas pela sua maneira de usá-las para fins e em função de referências estranhas ao sistema do qual não podiam fugir” (DE CERTEAU, 2009, p. 39).

Nessa compreensão, é possível reconhecer que, por um lado, aquilo que se apresenta e se consolida historicamente advém da ordem do sistema dominante, que não se tem meios para recusa. Por outro, há forças que incidem na maneira de se consumir esses produtos. Argumentando-se a respeito da linguagem, examina-se que, “em grau menor, um equívoco semelhante se insinua em nossas sociedades com o uso que os meios populares fazem das culturas difundidas e impostas pelas elites produtoras da linguagem” (DE CERTEAU, 2009, p. 39).

Uma cultura grafocêntrica, que está de acordo com o modelo hegemônico, ensinado e difundido no domínio escolar, no dizer de De Certeau (2009), não indica o que a escrita, de fato, é para os seus usuários. Em vista disso, o autor propõe uma análise do que ele chama de manipulação pelos praticantes que não a produzem. De acordo com o antropólogo e

historiador, com a análise da manipulação pelos usuários, é possível estabelecer a diferença ou o distanciamento presente no processo de sua utilização prática da escrita.

Com o intuito de situar as maneiras de fazer que constituem as práticas com as quais os usuários da língua se (re)apropriam dos produtos socioculturalmente impostos, De Certeau (2009) supõe que, à maneira dos povos indígenas, os usuários fazem “uma bricolagem com e na economia cultural dominante, usando inúmeras e infinitesimais metamorfoses da lei, segundo seus interesses próprios e suas próprias regras” (DE CERTEAU, 2009, p. 40).

Nessa visão, De Certeau (2009) recorre ao argumento metafórico dos insetos e a lógica de suas práticas, que se instala e se repete durante os anos e que foi encoberta pela égide que se perpetua pelo sistema dominante da cultura ocidental. No sentido de que existe uma coerência, entendida como regra, que organiza as práticas e por isso constitui as operações do uso, o autor questiona sobre como seria então a lógica das práticas ou, dito de outra forma, quais são as maneiras de fazer que podem dar conta dessas operações.

Em vista disso, o autor argumenta em favor de que a cultura popular se apresenta de modo diferente do que se mostra na tradição de estudo das formalidades complexas. As formalidades complexas se estabelecem em artes de fazer, que se constituem em consumos combinatórios e utilitários, ou seja, se apresentam efetivamente por meio de práticas. As práticas, por sua vez, se apresentam igualmente como se mostram no recurso popular. Trata-se da “maneira de pensar investida numa maneira de agir, uma arte de combinar indissociável de uma arte de utilizar” (DE CERTEAU, 2009, p. 41).

Desse modo, o autor considera que a cultura congrega tensões que envolvem dois campos de força, nos quais, de um lado, se colocam os conflitos e, do outro, legitima-se a razão do dominador, desencadeando um equilíbrio simbólico, conforme De Certeau (2009).

Assim, De Certeau (2009) considera que o simbólico, segundo os próprios códigos, evoca um movimento reconhecido como transcrição ou gráfico que o olho pode dominar e que é substituído por uma operação lida em dois sentidos. Em detrimento de proceder a uma distinção, o autor recorre ao que ele denomina de *táticas* e *estratégias*.

A partir do que propõe o antropólogo e historiador, compreende-se que as *táticas* são manobras de subversão ao sistema, de modo que elas são impostas, sintetizadas no uso e ocorrem no momento que os sujeitos precisam agir conforme impõe o sistema. Por essa razão, segundo o autor, as *táticas* possuem seu lugar no “outro e tem por forma não um discurso, mas a própria decisão, ato e maneira de aproveitar a ocasião [...] que se mostra nas “práticas cotidianas (falar, ler, circular) [...]” (DE CERTEAU, 2009, p. 46). Diante disso, o antropólogo historiador argumenta que as *táticas* manifestam a indissociabilidade da inteligência entre os combates e prazeres cotidianos que articula.

Assim, as *táticas* se constituem como movimentos dentro do campo de visão do inimigo. Nesse deslocamento, entende-se que as *táticas* dizem respeito aos usos que a infraestrutura faz daquilo que o sistema institui. Por essa razão, De Certeau (2009) destaca que nesse movimento as ocasiões são aproveitadas, embora não se estoquem benefícios, e que disso se obtém saídas compreendidas como alternativas para a utilização daquilo que o sistema impõe. Nas palavras do teórico, “a tática é a arte do fraco” (DE CERTEAU, 2009, p. 95). O autor reflete que essa arte se manifesta por meio dos elementos: surpresa, dar golpe e o senso de ocasião.

Entende-se que na constituição das *táticas* o autor apresenta a noção de *astúcia*. A partir do que propõe De Certeau (2009), a *astúcia* se trata de se sair bem sucedido em situações de tensão. Segundo esse autor, com o uso das *astúcias* se consegue estar onde ninguém espera. Por essa razão, acrescenta o autor, quanto maior é o poder, tanto menos se permite mobilizar uma parte de seus meios para produzir efeitos de *astúcia*. Ou seja, quanto mais estão na base as forças submetidas à direção estratégica, mais sujeita à *astúcia* e, conseqüentemente, mais estratégica.

Já para o autor, as *estratégias* se fundamentam no cálculo das relações de forças, que se escondem na relação com o poder que as sustentam e, ao mesmo tempo, são guardadas pelo lugar ou pela instituição que as utilizam. Além disso, elas se constituem como cálculo (manipulação) de modo que os sujeitos que fazem uso dela podem ser tanto uma cidade, quanto uma instituição científica, uma empresa ou mesmo um exército. Na visão do autor, trata-se de um lugar circunscrito, próprio para ser a base de onde se podem gerir relações com a exterioridade de alvos ou ameaças. Por essa razão, continua De Certeau (2009), a racionalização estratégica circunscreve “um próprio” num mundo enfeitado pelos poderes invisíveis “do Outro” que, a seu ver, trata-se de um gesto político, militar ou mesmo da modernidade científica.

Com efeito, infere-se sobre a distinção entre *táticas* e *estratégias*, conforme propostas por De Certeau (2009), que a *tática* é determinada quando se dá a ausência de poder, do mesmo modo como a *estratégia* se organiza pelo postulado de um poder. Compreende-se que a diferença entre *táticas* e *estratégias* se assenta no fato de que as *estratégias* destacam a resistência que o estabelecimento de um lugar oferece. Já as *táticas* mostram-se como uma hábil utilização do tempo e ocasiões e que é impregnada de elementos que introduzem as fundações de um poder.

É possível se indicar, do ponto de vista da linguagem, que as noções de *estratégias* e *táticas* se apresentam quando, por exemplo:

Enquanto a gramática vigia pela “propriedade” dos termos, as alterações retóricas (desvios metafóricos, condensações elípticas, miniaturizações metonímicas, etc.) indicam o uso da língua por locutores nas situações particulares de combates linguísticos rituais ou efetivos. São indicadores de consumo ou de jogos de forças (DE CERTEAU, 2009, p. 97).

Em linhas gerais, as noções de *táticas* e *estratégias* apresentadas no trabalho do autor sugerem algumas maneiras de pensar sobre as práticas cotidianas dos sujeitos. Para esse fim, inicialmente, o autor supõe como ponto de partida, que as práticas cotidianas, como falar, ler, ir às compras e cozinhar, são do tipo tático e correspondem aos “gestos hábeis da base, na ordem estabelecida pela centralização, arte de dar golpes no campo do outro (...), operações polimórficas, achados alegres, poéticos e bélicos” (DE CERTEAU, 2009, p. 98).

De Certeau (2009) adota o termo *táticas desviacionistas* para mostrá-las relativas à desobediência dos usuários às leis do lugar, ao mesmo tempo que as aponta como possibilidades oferecidas pelas circunstâncias, com vistas a serem apenas usadas, manipuladas ou alteradas. As *táticas desviacionistas*, para o autor, são passíveis de localização, quando se configuram nas estratégias tecnocráticas, também denominadas por escriturísticas.¹¹ Nesse sentido, é possível se criar lugares considerando modelos abstratos que se distinguem a partir dos tipos de operações que se podem tanto produzir, quanto mapear e impor.

Observa-se que De Certeau (2009) apresenta como imperativa a necessidade de se explicitar os esquemas de operações que se constituem como maneiras de fazer, modos de se empregar e estilos de ação. Esses, por sua vez, dão ideia da ordem imposta do local: “[...] onde tem que viver e que lhe impõe uma lei, ele aí instaura pluralidade e criatividade” (DE CERTEAU, 2009, p. 87). A despeito disso, observa-se que o autor cita as maneiras de escrever, ler, falar, produzir etc.

As reflexões de De Certeau (2009) assinalam as multiplicações dos fenômenos de aculturação. Trata-se dos deslocamentos que oportunizam a mudança dos métodos, ou maneiras de se transitar pela identificação com o contexto o que, segundo o autor, não impede uma correspondência com o que chama de uma arte muito antiga de “fazer com” e que recebe o nome de usos. Diante da opção pelo termo *usos*, as discussões de De Certeau (2009) assinalam a problemática da ambiguidade calcada em duas perspectivas, uma na qual se reconhecem ações formais dos usos e outra sobre a qual se mostra a inventividade com que as Comunidades se organizam.

Parece pertinente destacar a observação de que os bens culturais no contexto do uso colocam-se como “repertório com o qual os usuários procedem a operações próprias e

¹¹ Noção recuperada e desenvolvida mais adiante neste mesmo item do trabalho.

constitui-se como [...] léxico de suas práticas” (DE CERTEAU, 2009, p. 88). É possível entender com isso que interessam aos estudos de De Certeau (2009), por exemplo, situações que vão além daquilo que os sujeitos, consumidores do espaço urbano fazem, recebem e pagam. Pode-se inferir que interessa ao antropólogo e historiador situações que dão mostras daquilo que fazem com tudo isso.

No centro das elaborações sobre uso e consumo, De Certeau (2009) propõe a metáfora do *consumidor-esfinge* em forma de enigma, no sentido de que aquilo que esses consumidores fabricam é tanto menos visível quanto as redes do enquadramento, as quais constituem organizações colonizadoras e que, no dizer do autor, se fazem ágeis e totalitárias. Toma-se como exemplo da metáfora proposta, o fato de que:

Uma criança ainda rabisca e suja o livro escolar; mesmo que receba um castigo por esse crime, a criança ganha um espaço, assina aí a sua existência de autor. O telespectador não escreve coisa alguma na tela da TV. Ele é afastado do produto, excluído da manifestação. Perde seus direitos de autor, para se tornar, ao que parece, um puro receptor (DE CERTEAU, 2009, p. 88).

Entende-se dos exemplos fornecidos por De Certeau (2009) que a criança ganha espaço e assina a sua existência na interação com o livro escolar por meio dos rabiscos e, nesse sentido, parece possível considerar também as interações com os telespectadores, na medida que se observa a dimensão dialógica da linguagem. Ela prevê um locutor na sua relação com o outro e que age responsivamente, pois há acentos valorativos nas diferentes formas de enunciar. Assim, mesmo que as organizações colonizadoras se façam totalitárias, identifica-se nesse processo espera de resposta do interlocutor.

Além disso, De Certeau (2009) adiciona ao contexto de discussão outra metáfora, que é a de *máquina celibatária*. Sob esse enfoque, entende o antropólogo e historiador que a constituição do texto escrito se submete a instrumentos que regulam, modelam e impõem socialmente uma forma ao corpo, como em manobras militares. Em face disso, se estabelece uma experiência “[...] coligida e utilizada pelo discurso da lei [...] escrita pelo sistema social” e, ao mesmo tempo, inaugura-se uma nova prática escriturística (DE CERTEAU, 2009, p. 221). A partir disso, compreende-se que quando se enfoca a escrita a partir de uma exclusiva preocupação restrita ao que o sistema impõe, pode deixar à espera, o seu interlocutor e, conseqüentemente, as relações dialógicas. Nesse sentido, os textos possuem a perspectiva discursiva da lei, pois são concebidos no âmbito limitado de normas e regras.

A noção de *máquina celibatária* advém do empréstimo de um termo freudiano. Entende-se que a sugestão da noção de celibato escriturístico se depara com “um modelo de língua que é fornecido pela máquina” (DE CERTEAU, 2009, p. 223). Para o movimento

dessa máquina, se faz necessário o uso de peças diferenciadas e combinadas, igualmente, como se faz na elaboração do todo do *enunciado*¹². O autor explica que a lógica com a qual se desenvolve o jogo dos mecanismos para o funcionamento da língua se dá através do entendimento de um narcisismo celibatário.

Essa noção pode ser compreendida e sintetizada a partir do que De Certeau (2009) chama de metáfora das *máquinas celibatárias*. Nesse sentido, parece pertinente considerá-las na observação das produções textuais lacônicas, sem tessitura, efetivamente solitárias, muitas vezes desenvolvidas no domínio escolar. Nessa compreensão, o sujeito seria, por um lado, afastado das manifestações de produção escrita da língua, desvinculado do exercício de autoria e, por outro, considerado mero receptor e reproduzidor de um discurso o qual se acredita veicular. Pode-se inferir em vista disto, que são práticas de escrita, encerradas e estéreis, que não reconhecem o princípio dialógico.

Considerando-se as reflexões sobre a escrita numa perspectiva histórico-cultural, notam-se implicações e tensões no olhar da materialidade do texto que se produz nos contextos sociais sobre os quais se apresentam os domínios escolares e os usos cotidianos. A partir de uma compreensão dialógica do enunciado concreto, recuperam-se elementos e noções que possibilitem o entendimento sobre a escrita que se desenvolve nesses espaços.

Entende-se que De Certeau (2009) expõe, por um lado, as metáforas como forma de ilustrar a ordem dominante, a partir dos registros reconhecidos como legitimados. Por outro, ele advoga um funcionamento paralelo que subverte a legitimação reconhecida como outros registros. Ou seja, trata-se da manifestação de um poder em funcionamento, que parece paralelo ao poder oficial e que dá mostra dos procedimentos de consumo, caracterizados por *astúcias*, conforme ocasiões. Depreende-se que, embora muitas pessoas façam uso desses “outros registros”, observa-se uma concorrência com aquilo que é oficial e, com isso se inscreve um lugar na “arte de utilizar aqueles que lhes são impostos” (DE CERTEAU, 2009, p. 89).

Pode-se inferir que o mesmo processo se aplica nos usos que as camadas populares fazem da cultura difundida pelas elites dominantes e produtoras da linguagem. Examina-se que a linguagem produzida por determinados grupos sociais dispõe:

[...] do poder de estender suas conquistas às vastas regiões do seu meio ambiente, desertos onde parece não haver nada de tão articulado, mas se vê prisioneira nas armadilhas de sua assimilação por um *maquis* de procedimentos que suas próprias vitórias fazem invisível ao ocupante [...]

¹² A noção de enunciado adotada segue a perspectiva bakhtiniana discutida na seção 2, subseção 2.1 deste trabalho, e atenta para o fato de que, segundo (BAKHTIN, 2003[1979], p. 274), “o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso”.

práticas teimosas, astuciosas, cotidianas [...]. Aquilo que se chama de vulgarização ou degradação de uma cultura seria então um aspecto, caricaturado e parcial, da revanche que as táticas utilizadoras tomam do poder dominador da produção (DE CERTEAU, 2009, pp. 89 e 90).

Assim, entende-se que na análise do uso das práticas, conforme propõe De Certeau (2009), há formas de articulação e assimilação. Para isso, o autor cita Gilbert Ryle que elabora uma distinção saussuriana entre *língua*, reconhecida como *sistema* e associada a *capital* e *palavra* adotada como *ato*, *estoque* e *usos* que possibilitam constituições como operações permitidas pelo *capital*. Compreende-se que o *sistema* traduz as formas legítimas da língua estabelecidas socialmente. Os atos de palavras (*speech acts*), denominados pelo antropólogo e historiador como *estoque* e *usos*, permitem operar no *sistema* e se relacionar a ele através do *consumo*. Assim, através deste, o *sistema* produz e fornece o capital, e os usuários operam através deste sem serem, necessariamente, seus proprietários.

É importante registrar que “as práticas cotidianas (o uso da língua) [...] se apoiam na problemática do *enunciado*” (DE CERTEAU, 2009, p. 90). Em vista disso, o autor apresenta o modelo dos contextos de uso (*contexts of use*) fundamentado nas circunstâncias e nos traços que especificam o ato de falar ou prática da língua, que possuem como efeito o mesmo enunciado¹³.

A partir dessas características, o enunciado, segundo De Certeau (2009), supõe: primeiro, um sistema linguístico, no qual a língua se torna real no ato de falar; segundo, uma apropriação da língua pelo locutor que a fala; terceiro, o estabelecimento de um interlocutor e, em consequência disso, a constituição de um contrato relacional, e quarto, a constituição de um presente a partir do “eu” que fala, dado que a partir da noção de temporalidade há um presente que cria um “antes”, um “depois” e um “agora”, que é presença no mundo.

Dessa maneira, o *enunciado*, seguido dos usos, compõe um nó de circunstâncias. Por isso, é “indissociável do instante presente, de circunstâncias particulares e de um fazer (produzir língua e modificar a dinâmica de uma relação)” (DE CERTEAU, 2009, p. 91).

Do ponto de vista linguístico, portanto, o antropólogo e historiador esclarece que o falar é, ao mesmo tempo, uso da língua e uma operação sobre ela. Compreende-se que a reflexão apresentada sugere a aplicação de relações de tensão entre forças, definindo redes e circunscrevendo circunstâncias, as quais podem complementar-se e apresentar práticas de uso da língua. Com isso, parece pertinente destacar que se trata de “combates ou de jogos entre forte e fraco e das ações que o fraco pode empreender” (DE CERTEAU, 2009, p. 91).

¹³ A noção de *Enunciado/Enunciação* será refletida tomando-se por base os fundamentos enunciativos bakhtinianos presente na seção 1.2.1 deste trabalho.

Assim, no jogo da relação de forças entende-se que a superestrutura/centro é ocupada pelo sistema instituído do qual não se pode fugir, pois dele emanam as legitimações previamente estabelecidas e o sistema é estabilizado. Embora seja preciso considerar que essa estabilidade vem da base que um dia se estabilizou como centro, já que o centro não surge do nada. A partir do reconhecimento da regularidade, se apresenta o fundamento que constitui a infraestrutura/base, que é responsável por empreender as ações, dar conta das práticas de consumo e mostrar a instabilidade do sistema constituído.

Diante desse cenário, pode-se exemplificar que na *infraestrutura* encontra-se a linguagem ordinária, que pode ser entendida como a que se produz diariamente fora do domínio escolar. Nesse sentido, pode-se aplicar, por exemplo, o conceito de *astúcia* que, conforme já discutido, manifesta uma forma cotidiana de uso prático da linguagem em funcionamento, paralelo ao poder oficial e centralizador da *superestrutura*. Pode-se destacar que esse fato dá mostra dos procedimentos de consumo, caracterizados por usos de “outros registros” e que, embora muitas pessoas utilizem, há uma concorrência com aquilo que é oficial. Com isso, se inscreve um lugar na “arte de utilizar aqueles que lhes são impostos” (DE CERTEAU, 2009, p. 89).

Com o intuito de descrever as práticas cotidianas de consumo que ocorrem no espaço da língua, De Certeau (2009) menciona a leitura, cuja atividade se apresenta como traços de uma produção silenciosa, por meio de “metamorfose do texto pelo olho que viaja, improvisação e expectativa de significados induzidos de certas palavras, interseções dos espaços escritos [...]. Mas incapaz de fazer um estoque (salvo se escreve ou registra)” (DE CERTEAU, 2009, p. 48).

Assim, através do escrito, o texto torna-se habitável, ou seja, é possível considerar uma relação do locutor com o seu interlocutor e não é mais proveniente da tradição de produzir por produzir. Nesse sentido, a compreensão da escrita dentro da sociedade é a de que esta seja “feita texto, feita escritura da lei anônima da produção” (DE CERTEAU, 2009, p. 49). A lei anônima da produção se inscreve, portanto, no lugar comum e é indicada por uma linguagem adjetivada por De Certeau (2009) como ordinária.

Observa-se que, nas artes de fazer da linguagem ordinária, De Certeau (2009) cita episódios da literatura elitista e verifica que a escrita desse discurso se vale do locutor comum. Entende-se que, embora com a gênese do contexto de domínio, há na literatura elitista a presença de um sujeito que se transveste de uma metalinguagem e reflete a si própria, ou seja, “deixa transparecer aquilo que a desloca de seu privilégio e a aspira fora de si: um Outro que não é mais um deus ou uma musa, mas um anônimo” (DE CERTEAU,

2009, p. 58). Em outras palavras, infere-se que no anônimo ou no “outro” se dá outro encaminhamento para a noção de da escrita, que é sobre a qual se desenvolve o dialogismo, fundamento da teoria enunciativa – discursiva¹⁴.

De Certeau (2009) cita Wittgenstein em seu modelo de linguagem ordinária ou *Everyday Use* e argumenta que o trabalho de Wittgenstein reintroduz a linguagem ordinária no campo das ciências filosóficas que “a tomou por objeto formal, mas atribuindo-se um domínio fictício, como nas ciências que a excluíram para se atribuírem um domínio efetivo” (DE CERTEAU, 2009, p. 67). Com efeito, a inserção do ordinário no campo da universalidade desloca a análise da linguagem e modifica o estatuto dos estudos do discurso. Por essa razão:

É-lhe retirada toda posição de domínio. O discurso do analisador e o objeto analisado têm o mesmo estatuto. O de se organizar pelo trabalho de que dão testemunho, determinando-os por regras que não fundam nem superagem, igualmente disseminadas em funcionamentos diferenciados (Wittgenstein quis que a sua própria obra fosse apenas feita de fragmentos), inscritos em uma textura onde cada fragmento pode cada vez apelar a uma outra instância, citá-la e a ela referir-se. Dá-se uma permanente troca de lugares distintos. O privilégio filosófico ou científico perde-se no ordinário (DE CERTEAU, 2009, p. 68).

Entende-se que, do ponto de vista da concepção de língua adotada neste estudo, as manifestações que se mostram no cotidiano parecem assemelhar-se à noção de “ordinário”, conforme propõe De Certeau (2009). A lógica dominante e legitimada pelo sistema encarrega-se em desprestigiá-la, de modo que o tipo de compreensão proposta parece indicar que os homens estão a serviço da língua.

No entanto, ao salientar-se uma concepção de língua como *enunciado*, na qual o seu uso é concreto, verifica-se que não há um emissor ativo e um ouvinte passivo. Entende-se que há interlocutores com projetos enunciativos, cujos sentidos do dizer são co-construídos. Como argumenta De Certeau (2009), dá-se uma permanente troca de lugares distintos, retirando-se quaisquer posições de domínio de um enunciado em relação ao outro. No entendimento proposto, o tipo de compreensão sugere que a língua é que está a serviço do homem.

De acordo com De Certeau (2009), os lugares de onde falam as autoridades linguísticas são subvertidos mostrando que os fatos não são verdades incontestáveis; pelo contrário, são misturas de tentativas de saídas para aquilo que não se pode dizer (*nonsense*) e também de “poder”. Por isso:

Abordar a linguagem “na” linguagem ordinária, sem poder “dominá-la com o olhar”, sem visibilidade a partir de um ponto distante, quer dizer apreendê-

¹⁴ A noção de dialogismo será refletida na seção 2 deste trabalho.

la como um conjunto de práticas onde a própria pessoa do analisador se acha implicada e pelas quais a prosa do mundo opera. A análise será, portanto, “um exame interno a este trabalhar de nossa língua” [...] que faz em pedaços todo o sistema. Mas, procurando “precisar a morfologia de uso” das expressões, isto é, examinar “os seus domínios de uso” e “descrever suas formas”, pode “reconhecer” diferentes modos de funcionamentos cotidianos, governados por “regras pragmáticas”, elas mesmas dependentes de “formas de vida” (DE CERTEAU, 2009, p. 68).

Em linhas gerais, a questão central das reflexões de De Certeau (2009) permeia a concepção de linguagem numa perspectiva do uso cotidiano ou, conforme suas palavras, em uma perspectiva ordinária. Compreende-se que as consequências da linguagem ordinária indicam transformações sociais, bem como a mudança na maneira de se pensar sobre o mundo e a cultura.

Na relação entre escrita e oralidade, De Certeau (2009) argumenta que, historicamente, manifesta-se no contexto social uma aparente oposição. No entendimento dos contrários, a ênfase histórica favorece a escrita em detrimento da oralidade, graças aos registros gráficos “de todas as maneiras, normalizada, audível em toda a parte, mas uma vez gravada, mediatizada pelo rádio pela televisão ou pelo disco, e depurada pelas técnicas de difusão” (DE CERTEAU, 2009, p. 202).

No entanto, a perspectiva que se adota neste trabalho é a de que oralidade e escrita não se opõem hierarquicamente como nas determinações metafísicas. Trata-se de se postular que “a oralidade se insinua, sobretudo, como um desses fios de que se faz na trama – interminável tapeçaria – de uma economia escriturística” (DE CERTEAU, 2009, p. 202). Nessa perspectiva, De Certeau (2009) assume a retomada de dois pontos importantes sobre oralidade e escrita. O primeiro deles é o de que as duas unidades, embora tratadas em configurações históricas de formas distintas, são imbricadas e, por essa razão, não podem receber um tratamento desvinculado e generalizado. Já o segundo ponto remete ao fato de que não é possível tratar os dois termos como iguais entre si, pois é inviável vincular-se, mesmo que hipoteticamente, a um funcionamento homólogo entre as unidades de escrita e oralidade. Escrever, para o autor, é uma prática que é, ao mesmo tempo, mítica e moderna, com funções que perpassam quatro séculos reorganizando todos os domínios históricos do ocidente. Por isso, ele a considera como atividade multiforme “[...] de produtos do texto e de produzir a sociedade como texto” (DE CERTEAU, 2009, p. 204).

Entende-se que na sociedade moderna a escrita é concebida, antes de tudo, como atividade concreta, a qual elege um espaço próprio sobre o qual se constitui. No dizer De Certeau (2009), é pela página que o produto exerce poder sobre a exterioridade e, para o

exercício desse poder, o autor vincula três elementos que, na sua visão, lhes são decisivos. O primeiro diz respeito à página em branco, cujo lugar demarca-se como área de atividade, constituída ao mesmo tempo pelo domínio e pelo isolamento diante do seu objeto e onde o “sujeito era possuído pelas vozes do mundo”¹⁵.

O segundo elemento decisivo é o próprio texto, instância na qual se projeta, por meio de materiais linguísticos, o que se coloca como modelo de uma razão produtora, chamado pelo autor de não lugar da folha de papel. Já o terceiro elemento decisivo é compreendido como jogo escriturístico, resultante da produção de um sistema. O historiador e antropólogo destaca que esse elemento se constitui pelo contexto da formalização que remete à própria realidade, com o objetivo de modificá-la, um jogo estratégico, o qual se permite “agir sobre o meio e transformá-lo” (DE CERTEAU, 2009, p. 205).

De Certeau (2009) reflete sobre uma escrita que molda, aos seus próprios padrões, a alteridade¹⁶ do universo. Nesse sentido, não se entende que aquilo que entra na página seja comparado ao sinal de passividade do sujeito. Isso porque, na perspectiva discursiva, o fato de se propor moldar a escrita aos seus próprios padrões de alteridade subtende-se que haja um sujeito produtor, por isso ativo.

Diante da exposta (re)configuração social proposta por De Certeau (2009), delimitam-se noções da *teoria das práticas cotidianas*, maneira de marcar o desvio e resistir ao domínio, instituindo as *artes de fazer*, através dos consumos combinatórios e utilitários da cultura popular. Nesse ponto, parece pertinente inscrever a *pluralidade* como elemento que aproxima história e cultura da enunciação.

Os autores refletidos nesta seção possuem pontos de vista que se entrecruzam e que estão de acordo com o trabalho que se propõe. Pode-se tomar, como exemplo, a visão de escrita proposta por Chartier (2004) como manifestações do uso prático que caracterizam o cenário de onde se constituem. Essa concepção recupera os dados da história e revela indicadores de marcas histórico-culturais dos sujeitos que sabiam ler e escrever em determinadas épocas. O ponto de vista histórico e cultural sobre a escrita proposto está de acordo com as considerações teóricas de Burke (2005), que reflete sobre a história da cultura popular e argumenta em favor de não estudá-la fazendo suposições sobre a homogeneidade cultural. Para os autores, portanto, língua, escrita, cultura e história não se constituem separadamente.

¹⁵ A noção de outras vozes/plurivocidade/vozes sociais/plurilinguismo adotada segue a perspectiva bakhtiniana será discutida na seção 1.2 deste trabalho.

¹⁶ A noção de alteridade adotada neste ponto segue a reflexão de Burke (2005) que prevê a perspectiva interpretativa da cultura e possui relação direta com os estudos bakhtinianos que, ao adotar a concepção do “outro”, inclui consequentemente a noção de alteridade.

Compreende-se, com isso, que estudar culturas específicas é obter informações que revelam diferentes graus de intimidade com a tradição letrada, cujas práticas apresentam alternativas de convivência com as manifestações de escrita próprias de diferentes grupos sócio-historicamente constituídos. Analisar as práticas de escrita compreendidas como manifestações da história e da cultura se relaciona com o objetivo desta tese que, por um lado é o de investigar até que ponto uma escola situada no contexto cultural de remanescente de quilombo mantém uma visão conservadora e hegemônica de língua, mais especificamente de escrita, ao tratar do que é lido e redigido por seus alunos em seu domínio; e, por outro lado, investigar até que ponto esta instituição leva em conta as práticas culturais letradas que constituem as outras esferas da vida cotidiana destes sujeitos.

No estudo das escritas do cotidiano, é possível apresentar Heath (1983) que propõe o conceito de *eventos de escrita*, a partir da eleição da noção de *evento* como unidade de trabalho. Em sua investigação etnográfica sobre as tradições de escrita que fazem parte das práticas cotidianas de moradores de duas comunidades rurais do sul dos Estados Unidos, a pesquisadora observa suas semelhanças, diferenças e relações diversas com a oralidade. Os resultados de seu trabalho mostram que os moradores de ambos os locais, em seu cotidiano, alternam usos orais e usos escritos da língua de acordo com o contexto de interação verbal, e os dois modos de expressão servem de suplemento e de reforço mútuo. As duas comunidades, portanto, não podem ser simplesmente consideradas letradas (*literate*) ou orais. Cada uma delas possui padrões de uso da língua que envolvem a escrita: regras de escuta dos textos lidos, tipos de perguntas a serem feitas etc. Diferem entre si com relação à forma, conteúdo, situação e função de sua leitura e produção de textos, variando também internamente, de acordo com os padrões adotados por seus moradores.

A fim de que diferenças de manifestações de escrita sejam observadas, faz-se necessário considerar as práticas culturais letradas anônimas, ordinárias de grupos populares. Nesse sentido, destacam-se as *maneiras de fazer*, conforme propõe De Certeau (2009) que, ao considerar o ato de ler na cultura contemporânea tendo em vista o consumo de massa, reflete que os usuários da língua se (re)apropriam dos produtos culturais que são impostos a eles. De acordo com o autor, hoje o texto é a própria sociedade, bem como: “Tem forma urbanística, comercial e televisiva. [...] a mutação que historicamente provocou a passagem da arqueologia escolar para a tecnocracia dos meios não diminuiu a força do postulado de uma passividade própria do consumo [...]” (DE CERTEAU, 2009, p. 238).

Assim, é possível considerar que quanto maior eficácia da produção, maior é inércia do consumo. Este enquadramento disciplinar pressupõe “um público passivo, “informado”, tratado, marcado e sem papel histórico”, efeito de “uma ideologia de classe e de uma cegueira

técnica que distingue e privilegia autores, pedagogos, revolucionários, numa palavra, produtores, em face daqueles que não o são” (DE CERTEAU, 2009, p. 238 e 239). Em linhas gerais, ele se refere ao repertório da escrita como bens culturais ou produtos impostos ao consumo, e sobre os quais os usuários procedem a operações próprias, com a astúcia da arte de utilizar o que lhes é imposto, em conformidade com as ocasiões.

Ao tratar do plurilinguismo social e da plurivocidade do discurso, (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 82) afirma que “Ao lado das forças centrípetas caminha o trabalho contínuo das forças centrífugas da língua; ao lado da centralização verbo-ideológica da união caminham ininterruptos os processos de descentralização e desunificação”, ao considerar a estratificação interna de cada língua enquanto realidade concreta e dinâmica em cada momento de sua existência histórica.

Em linhas gerais, De Certeau (2009) se refere ao repertório da escrita como bens culturais ou produtos impostos ao consumo, e sobre os quais os usuários procedem a operações próprias, com a astúcia da arte de utilizar o que lhes é imposto, em conformidade com as ocasiões. Neste enfrentamento, “enquanto a gramática vigia pela “propriedade” dos termos, as alterações retóricas (desvios metafóricos, condensações elípticas, miniaturizações metonímicas, etc) indicam o uso da língua por locutores nas situações particulares de combates linguísticos rituais ou efetivos” (DE CERTEAU, 2009, p.97). Em síntese, face à pluralidade e criatividade dos consumidores, seria necessário especificar, distinguir maneiras de fazer, modos de ação, relacionados às práticas cotidianas de ler e de escrever.

Dessa maneira, no presente trabalho pretende-se não só realizar um estudo descritivo de usos singulares de escrita, pontuais, mas também pretende-se, através da análise da pluralidade, dos modos de fazer, da criatividade de escrita de que tratam De Certeau (2009), analisar modos, padrões de uso da escrita, que possam contribuir para a construção de um arcabouço teórico para a caracterização das escritas cotidianas de grupos populares. Em oposição aos usos escolares de escrita que se esforça para manter uma ordem ou modelo de discurso voltado para transformar a plurivocalidade discursiva, em uma forma modelar, monovocal, cujos sentidos são estritos. Além disso, modela-se a linguagem escrita distanciando-a do seu uso real.

Por essa razão, o estudo da língua escrita na perspectiva histórico-cultural, conforme apresentada nesta tese, sugere a manifestação de uma tensão na qual, de um lado, se apresenta a razão do dominador e, do outro, táticas de consumo e engenhosidade no uso cotidiano, subsidiada na reflexão de que: “onde tem que viver e que lhe impõe uma lei, ele aí instaura a pluralidade e a criatividade” (DE CERTEAU, 2009, p.87).

O uso da língua escrita ou oral na vida cotidiana se efetiva a partir de enunciados concretos. Por essa razão, recobrando o “modelo dos contextos de uso (*contexts of use*)” propostos por (DE CERTEAU, 2009, p. 90), observa-se que esses contextos pressupõem que o enunciado ocorre ao se considerar quatro elementos: um sistema linguístico, no qual a língua se torna real no ato de falar; uma apropriação da língua pelo locutor que a fala; o estabelecimento de um interlocutor e, em consequência disso, a constituição de um contrato relacional, e a constituição de um presente a partir do “eu” que fala, dado que a partir da noção de temporalidade há um presente que cria um “antes”, um “depois” e um “agora”, que é presença no mundo.

A partir do ponto de vista da concepção enunciativa da língua proposta por De Certeau (2009) entrelaçada à visão histórica e cultural propostas respectivamente por Chartier (2004) e Burke (2005) é que se apresenta o objeto já mencionado desta tese.

Assim, considera-se que a produção do discurso é situada, ou seja, acontece em um espaço-tempo definido, o qual interfere na dinamicidade dos sentidos. Por essa razão, na subseção seguinte, apresentam-se maiores considerações sobre a perspectiva teórica de Bakhtin e seu Círculo.

1.2 A teoria dialógica do discurso

Em vista das considerações a serem apresentadas, é pertinente situar Mikhail Bakhtin, o filósofo russo, como “um dos teóricos culturais mais originais do século XX” (BURKE, 2005, p. 72). Nessa perspectiva torna-se viável posicionar seus estudos, tomando-se por base uma filosofia que envolve o diálogo com a história, com a cultura e com a linguagem, cuja concepção teórica se estrutura no *dialogismo*.

Quando essa perspectiva teórica de trabalho com língua se estabelece, é possível empreender os estudos da escrita de pessoas de diferentes grupos sociais, já que a língua integra um campo concreto e vivo dos contextos interacionais, ao mesmo tempo que transpõe as fronteiras demarcadas do sistema linguístico. Os estudos de Bakhtin ampliam significativamente a maneira de se conceber a língua, que passa a constituir e ser constitutiva de um sujeito vivo, situado sócio-histórico e culturalmente e que produz *enunciados* (textos orais/ escritos) a partir de diferentes esferas de produção e recepção, considerando os variados contextos *dialógicos* que ocorrem.

Considerando-se o exposto, é possível observar que, para Bakhtin (2010[1929]), o *discurso* é a “língua em sua integridade concreta e viva”. O filósofo russo reflete que são os

aspectos abstraídos pela linguística formal os que interessam para fins de desenvolvimento de análises, já que se encontram na integridade da vida concreta do discurso. Por essa razão, o autor destaca que as análises propostas pelo Círculo “não são linguísticas no sentido rigoroso do termo. Podem ser situadas na metalinguística” (BAKHTIN, 2010[1929], p. 207). É importante lembrar que as pesquisas metalinguísticas/translinguísticas não ignoram os estudos linguísticos. Pelo contrário, conforme entende Bakhtin (2010[1929]), a metalinguística deve aplicar os resultados da linguística. Nesse sentido, as duas ciências parecem ter em comum o mesmo objeto de estudo: “a língua”. No entanto, cada uma o vê de um modo. A linguística volta-se para o estudo do sistema linguístico, sem se preocupar com o uso concreto da língua e, a metalinguística, por sua vez, volta-se para o estudo da língua em uso, em situações concretas.

De acordo com Di Fanti (2009), a abordagem metalinguística, proposta para os estudos do discurso de orientação bakhtiniana, considera a língua para além das bases da linguística, ou seja, em contato direto com a vida. Desse modo, pressupõe que a língua é viva e materializa-se concretamente como discurso, em uma perspectiva essencialmente *dialógica*, heterogênea, perpassada por *vozes sociais*, com caráter de renovação e impregnada de *acentos axiológicos*. Nesse sentido, compreende-se que a metalinguística, também conhecida como translinguística, volta-se para o estudo do discurso e suas relações dialógicas.

É possível situar, conforme Sobral (2009), o surgimento das reflexões sobre o *dialogismo* como objeto de estudo científico, no contexto russo, mais especificamente na década de 1920. O conceito, desde essa época, ultrapassando a reconstituição do diálogo verbal face a face no contexto de interação entre duas pessoas, pressupõe relação com outros discursos já-ditos, resposta a dizeres diversos e antecipação de discurso-resposta.

O *dialogismo* surge assim no contexto russo, marcado por um cenário intelectual e político interessado por elementos provenientes do diálogo. Estende-se essa situação como reveladora para os estudos que se propõe, pois se trata de uma alternativa de repensar, de certa forma, a sociedade russa. Segundo Sobral (2009), na década de 1920, predominava na União Soviética o estudo da linguística histórico-comparativa, fundamentada nas leis fonéticas e que tomava por base, principalmente, o texto literário escrito. É pertinente de se observar essa posição histórica, pois o texto literário, escrito, que foi “visto como documento de uma época ou de um país precede a própria concepção formalista mais tarde criticada pelo Círculo” (SOBRAL, 2009, p.21).

Inscribe-se nesse cenário outro fato relevante. Trata-se das transformações sociais, históricas e culturais que sinalizaram a crise da tradição dos estudos linguísticos e abertura de portas para que nos contextos políticos e acadêmicos se pudesse “dotar o povo da capacidade

de expressão clara das ideias (e não entramos aqui no mérito do sentido dessa expressão), tanto por meio da fala como da escrita” (SOBRAL, 2009, p.22). Assim, depreende-se desse panorama a reavaliação de pontos de vista, de modo que, na sociedade e na história, se passou a conferir um olhar singular para a participação linguística de sujeitos que integram as camadas populares da sociedade.

Nesse contexto, o pesquisador reflete em favor do interesse pela ação dos sujeitos falantes, pelo discurso interior com ênfase no aspecto social da linguagem. Em vista disso, Sobral (2009) destaca que, em contexto de interação, um sujeito que age linguisticamente lhe subjaz uma imersão em relações sociais. Nessa perspectiva, entende-se que o sujeito de linguagem constitui e é constituído por relações sociais, mediado “por um sistema linguístico não fechado porque é inserido na sociedade e na história, sendo essas concebidas como sistemas dinâmicos” (SOBRAL, 2009, p.23).

Essa perspectiva possibilita posicionarmos os estudos de Sobral (2009), tomando-se por base uma filosofia que envolve um *diálogo* da linguagem com a história, a cultura e a ideologia, cuja concepção teórica se estrutura sob as bases do *dialogismo*.

Esta sub-subseção está fundamentada nos estudos enunciativo-discursivos de Bakhtin e seu Círculo. Para isso, utilizam-se as obras em sua fonte, bem como trabalhos de alguns de seus leitores, como Di Fanti (2009) e Sobral (2009), com vistas a refletir sobre alguns conceitos da teoria de linguagem que subsidiam a análise desenvolvida. Os conceitos fundamentais adotados servem como base para as reflexões propostas e são introduzidos e organizados em duas subseções, de modo que na primeira discorre-se sobre as noções de *enunciado*, *discurso* e *gêneros do discurso*. Já, na segunda sub-subseção, são discutidos os conceitos de *dialogismo*, *relações dialógicas* e *construção dos sentidos*.

1.2.1 Enunciado, discurso e gêneros do discurso

Na compreensão do *enunciado concreto*, se reflete sobre a noção de língua na relação com a vida. Nesse entendimento, é importante considerar os conceitos postulados por Bakhtin e seu Círculo na relação com *signo ideológico*, *sinal*, *reflexo*, *refração*, *síntese dialética* e *interação verbal*.

Interessa, nesta tese, a compreensão de *discurso* vinculado a *enunciado*, com vistas à observação de sua materialidade no texto escrito. Dessa forma, nesta sub-subseção, a reflexão se apresenta fundamentada na perspectiva da língua e suas *condições reais de uso*, o que gera *produção de sentidos*. Também são discorridas questões relativas à *interação social* e

-histórica, como interação com outros discursos, possibilitando-se realizar progressões, regressões, antecipações, mudança ou permanência do discurso, compreensão ativa e alteridade.

No que se refere à conceituação de *gêneros discursivos*, ressalta-se os gêneros são tipos de enunciados renováveis, em constante transformação, inesgotáveis, multiformes, complexos e heterogêneos. Na reflexão conceitual dos *gêneros discursivos* em perspectiva bakhtiniana, observa-se também o vínculo com a concepção de *esfera*, sua *materialidade* com vistas à promoção de *interação verbal*, *forças em tensão (centrípetas e centrífugas)* e *relações dialógicas*.

Ao longo dos estudos propostos por Bakhtin e seu Círculo, revela-se um projeto filosófico sobre o qual se fundamentam diferentes conceitos para a compreensão da linguagem. Bakhtin (2006[1929]) entende que gêneros discursivos se constitui através da prática social e, nesse contexto, parece possível se apresentar uma relação indissociável entre a língua e a vida.

A língua, na concepção enunciativo-discursiva, é considerada como um fenômeno concreto e mostra-se reconhecidamente como objeto de pesquisa. Na obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, Bakhtin (2006[1929]) desenvolve uma reflexão fundamentada em questões que servem de alicerce para se apresentar os conceitos que fazem parte da base desta tese:

Mas o que é que se revela como verdadeiro núcleo da realidade linguística? O ato individual da fala – a enunciação – ou o sistema da língua? E qual é, pois, o modo de existência da realidade linguística? Evolução criadora ininterrupta ou imutabilidade de normas idênticas a si mesmas? (BAKHTIN, 2006[1929], p. 92).

Diante desse aspecto, iluminando-se a língua com o pensamento filosófico enunciativo-discursivo é pertinente salientar que “não encontraremos nenhum indício de normas imutáveis. Pelo contrário, depararemos com a evolução ininterrupta das normas da língua” (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 93). Segundo o filósofo russo é um equívoco centralizar os estudos da linguagem nas normas da língua. Isso significa dizer que, embora ela comporte os elementos que a enrijecem, a concepção bakhtiniana alerta para a constituição dialógica e dialética entre a forma imutável e uso prático da língua pelos sujeitos envolvidos em contextos diferenciados da vida humana. Segundo o filósofo russo, o locutor precisa se servir da língua para a satisfação de necessidades concretas, como é o caso de seu emprego na fala, ou seja, em situações reais de uso. E, nesse sentido, não há como submeter a língua a um exclusivo sistema sincrônico. Fazer isso gera um distanciamento da realidade.

A concepção de língua como sistema de normas fixas integra a tendência chamada, pelo Círculo de Bakhtin de *objetivismo abstrato*¹⁷. Embora Bakhtin (2006 [1929]) reconheça as formas normativas da língua e as considere como legítimas, não se ocupa dessa perspectiva como centro de suas reflexões. Sua preocupação é com a língua como signo ideológico variável e flexível, que sempre revela o ponto de vista do locutor. Essa abordagem expressa a integração da língua e do sujeito dentro de contextos sociais e historicamente instituídos.

Nessa incursão, as ideologias possuem, a partir do signo, a sua expressão social e, por meio dele, se desenvolvem, se estabilizam e se modificam. Com efeito, entende-se que os signos transcendem o ponto de vista de serem puramente linguísticos. De acordo com a concepção enunciativo-discursiva proposta por Bakhtin (2006[1029]), os signos são ideológicos e, materializados em enunciados, possibilitam que os sujeitos interajam social e culturalmente. Todo *enunciado* é constituído por projeto enunciativo específico, indissociável da língua e da situação concreta em que a atividade verbal se desenvolve.

No conjunto da concepção bakhtiniana, compreende-se que o universo da linguagem se apresenta permeado por uma *pluralidade de vozes* e se constitui dentro de uma realidade material e concreta sógnica. Assim, entende-se que os *signos* possuem a sua gênese no interior das estruturas sociais e, como produto ideológico, servem para “refletir e refratar, numa certa medida, outra realidade” (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 31).

Desse modo, pode-se compreender a existência de duas abordagens: uma que *reflete* a realidade, no sentido de perceber o que é mais regular, mais esperado; e outra que *refrata*, no sentido de ultrapassá-la, trazer outras possibilidades de compreensão. Assim, o signo ideológico, constituído em contexto sócio-histórico e cultural, tanto reflete quanto refrata. Essa propriedade do signo ideológico indissocia os aspectos linguísticos da sua atividade humana de produção. O locutor, nessa perspectiva, na relação com o outro, mobiliza signos ideológicos, materializados em enunciados, a fim de atingir seu projeto enunciativo.

O pensador russo discute a relação entre signo ideológico e sinal, discorrendo sobre o fato de que o sinal, diferentemente do signo, “não pertence ao domínio da ideologia; ele faz parte do mundo dos objetos técnicos, dos instrumentos de produção no sentido amplo do termo” (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 96). A língua como sinal não possui a propriedade da dialética entre reflexo e refração. Dessa maneira, concebe-se o sinal como aparato técnico, elemento abstrato, cuja estabilidade é fundamental para a mobilidade do signo ideológico. O sinal apresenta a recorrência necessária para a instituição da mobilidade do signo ideológico e a ressignificação do locutor no uso da língua.

¹⁷ Embora seja mencionada apenas *objetivismo abstrato* é pertinente ressaltar a noção de *subjetivismo idealista*. Bakhtin e o Círculo criticam as duas tendências para então, apresentar proposta para os problemas da língua.

Diante do exposto, entende-se que a interação entre a língua a vida é constitutiva da produção de linguagem. Logo, se essa interação não for considerada, pode resultar em práticas abstratas. Esse é caso das práticas de escrita com certo imobilismo linguístico, que não consideram a possibilidade de instauração e apreensão de diferentes aspectos da produção dos sentidos.

Com efeito, no entrelaçamento de língua e vida, “a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido do conjunto de contextos possíveis de uso de cada forma particular” (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 98). Essa concepção se ratifica no fato de que o sentido ideológico e de vida da palavra é capaz de despertar reações significativas e de sentido nos sujeitos, os quais se encontram imersos em uma dada comunidade linguística.

(BAKHTIN, 2006 [1929] p. 97) observa que tentar separar “a língua de seu conteúdo ideológico constitui um dos erros mais grosseiros do objetivismo abstrato”. Então, conforme os estudos do filósofo russo, é possível inferir que, quando as teorias que se baseiam no estudo do sistema linguístico abstrato fundamentam o domínio escolar, não possibilitam o acesso do falante a uma prática viva de comunicação e de interação nos espaços de educação.

Quando ocorre a compreensão de língua a partir da imutabilidade de normas, segundo Bakhtin (2006 [1929]), há um repouso no seu aspecto normativo e estável. Consequentemente, pode resultar em prevalência da forma abstrata da língua sobre a forma concreta, de tal modo que a reificação do elemento linguístico isola a fala da vida em situações de uso concreto. Com efeito, a perspectiva objetivista abstrata pode ainda redundar na:

univocidade da palavra mais do que polissemia e plurivalência vivas; representação da linguagem como produto acabado, que se transmite de geração a geração; incapacidade de compreender o processo gerativo interno da língua (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 106, 107).

Depreende-se, a partir das reflexões de Bakhtin e seu Círculo, que a perspectiva formal, sistêmica, adota, para as línguas em seu uso concreto e real, uma posição que não corresponde ao seu caráter dinâmico. Tratar a “língua viva como se fosse algo acabado implica uma atitude hostil em relação a todas as inovações linguísticas” (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 107). Adotar essa perspectiva simplifica o estudo ao enfoque “língua pela língua”, que atende ao interesse da classe dominante de tornar o signo, que por sua natureza é vivo e móvel, bem como *plurivalente e plurivocal*, em um signo imóvel. Consequentemente, os estudos da linguagem passam a ser homogeneizados, de modo a favorecer certo domínio sobre os seus usuários, vinculando ao uso abstrato de língua, com característica monovalente.

De acordo com Bakhtin (2006 [1929]), compreende-se que, quando a língua é considerada como sistema de formas normatizadas, não é possível ser demonstrada no plano dos fatos linguísticos como fatos vivos e em transformação. Pelo contrário, a perspectiva de língua sem mobilidade resulta em sua utilização apenas para fins de decodificação e ensino de uma língua considerada morta. Entende-se que o sistema *objetivista abstrato*, portanto, afasta a compreensão de uma realidade viva da língua e de suas funções sociais. Nesse tipo de compreensão, se apresentam “as premissas de uma visão de mundo racionalista e mecanicista, as menos favoráveis a uma concepção correta da história; ora, a língua é um fenômeno puramente histórico” (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 112).

De acordo com os estudos desenvolvidos por Bakhtin (2006 [1929]), a enunciação possui natureza essencialmente social. Nesse ponto, parece pertinente afirmar que esse entendimento é o que fundamenta a compreensão de língua que se tem nesta tese. Por essa razão adota-se o neologismo *escreviver*, que integra o título desta pesquisa, com vistas a caracterizar a compreensão que se tem de escrita como enunciação, que provém da vida e de situações verbo-ideológicas.

Diante do exposto, compreende-se que a concepção enunciativa da língua permite que se reconheça a interação entre língua, sujeitos e sociedade. Entende-se que a vida entra na concepção de língua a partir da concepção de *enunciado*. Essa noção entra nas reflexões sobre língua de Bakhtin e seu Círculo, na compreensão de que o enunciado emerge ligado aos diferentes campos de atividades cotidianas e são, ao mesmo tempo, inscritos socialmente. Dessa maneira, é pertinente se afirmar que sujeito, *enunciado* e sociedade interagem indissociavelmente.

Viver situa o sujeito axiologicamente frente ao que ele enuncia. Trata-se de se posicionar avaliativamente no ato da *enunciação*, diante das práticas de uso da língua na vida cotidiana, e em cada circunstância discursiva, ou seja, trata-se de o sujeito “viver um não-álibi na existência” (BAKHTIN, “s.d.”, [1919-1921/1924-1924], p. 05). Não obstante, homem e vida se traduzem por verbalizações e, dessa maneira, a linguagem produzida em contexto de *interação* não pode ser subtraída do ato, ou seja, do momento em que ocorre, pois, do ponto de vista *ético*, cada indivíduo assina responsabilmente o que verbaliza. Por isso, *ético* e ação diante da vida possuem uma correspondência singular, conforme estudos bakhtinianos.

Dessa maneira, entende-se a escrita da vida como *enunciado*/ texto, que se mostra com propósitos discursivos definidos, em conformidade com os projetos enunciativos. A compreensão proposta parece assegurar respostas axiológicas, conforme destacado por Di Fanti (2009), pois o sujeito é situado ideologicamente. Nessa perspectiva, observa-se que, nos dizeres situados avaliativamente, a partir do prisma da história e da ideologia, se estabelecem

no *enunciado*-resposta relações entre (inter)locutores, com o próprio *enunciado*, com outros que os constituem, com a história, com a cultura e a ideologia de que fazem parte.

Para os estudos bakhtinianos, a “enunciação é o produto da interação entre os indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor” (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 116). Por essa compreensão, entende-se que não há uma *enunciação* monológica, no sentido do que propõe o *subjetivismo individualista*, a segunda corrente do pensamento linguístico, apresentada pelo Círculo, em contraponto ao *objetivismo abstrato* (primeira corrente). Não há um ato individual, de pura expressão isolada, sem correspondência com o domínio do qual emerge.

Refletindo-se a respeito do *enunciado* como forma de interação verbal, recupera-se a noção de *discurso*, apresentada em *Estética da criação verbal*: trata-se de “uma ponte lançada entre duas pessoas, elas próprias socialmente determinadas” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. XXVII). De acordo com o filósofo russo, a orientação pela qual passa o discurso o encaminha para enunciações alheias, no diálogo tradicional; o meio de outras linguagens sociais, as que integram a língua nacional; o meio de outras línguas nacionais, cujos limites são a cultura e o horizonte socioideológico.

Para (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 85), referindo-se a uma visão formalista tradicional de língua, “A linguística conhece apenas as interações automáticas (do social não consciente) e uma confusão de línguas que se refletem nos elementos linguísticos abstratos (fonéticos e morfológicos)”. Tal compreensão parece ainda constituir a concepção de língua de grande parte das escolas brasileiras, já que algumas produções escritas, interesse deste estudo, muitas vezes, se fundamentam e se desenvolvem no ensino da língua, utilizando-se as regras pelas regras.

Desta forma, esta tese adota a orientação dialógica da linguagem, conforme postulada pelo Círculo, e concebe o texto escrito uma forma de manifestação do discurso, no domínio escolar e na vida cotidiana, de um grupo de sujeitos socioculturalmente situados. Nesse sentido, compreende-se, seguindo a reflexão do pensador russo, que o discurso é direcionado de forma dinâmica sobre o seu objeto e, por essa razão,

se nos desviarmos completamente desta orientação, então, sobrarão em nossos braços seu cadáver nu a partir do qual nada saberemos, nem de sua posição social, nem de seu destino. Estudar o discurso em si mesmo, ignorar a sua orientação externa, é algo tão absurdo como estudar o sofrimento psíquico fora da realidade a que está dirigido e pela qual ele é determinado (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 99).

Nessa perspectiva, é importante se refletir que o *discurso*, quando orientado a partir de uma visão tradicional mecanicista, cujas interações são automáticas e que se priorizam os elementos fonéticos e morfológicos, resulta em uma perspectiva abstrata da língua, conforme reflexão de Bakhtin e o Círculo. De acordo com o filósofo russo há também o aspecto concreto da língua que, para identifica-los é preciso que se reflita sobre os estudos da sintaxe, já que nesse tipo de estruturação, que estão fundamentadas nas práticas de uso, se encontram as condições reais que se aproximam do uso concreto da fala na vida cotidiana. Nesse sentido, se encontra a perspectiva viva da língua e, conseqüentemente, a produção de sentidos.

Essas reflexões devem subsidiar esta pesquisa, no que se refere à análise de práticas de escrita de sujeitos de uma escola remanescente de quilombos, observando suas interações com a vida cotidiana, de modo a possibilitar a apreensão de aspectos da produção dos sentidos sobre os quais se articulam a língua e a vida. Na compreensão de que o discurso é orientado de forma viva sobre o seu objeto, é possível entender, a partir das reflexões de (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p.85), que as diferentes direções assumidas pelo discurso revelam, por exemplo, “os discursos de outrem (em todos os graus e de diversas maneiras)”, mostrando com isso que o discurso é concebido para se encaminhar a um interlocutor, que também se constitui discursivamente.

Compreende-se, por um lado, que essa constituição discursiva configura, de certa forma, uma maneira de resistência em perspectiva multiforme, manifesta nas formas de argumentar concordando, discordando ou acrescentando ao dado algo novo. Por outro, o discurso do pensamento estilístico tradicional só conhece o seu próprio contexto, seu próprio objeto e expressão, assemelhando-se ao que o filósofo russo chama de “discurso neutro da língua, como um discurso de ninguém, como simples possibilidade” (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p.85).

Entende-se que, no discurso da “possibilidade”, não há contestação, incômodo, resistência ou apreciações e, portanto, não há outros discursos que o interponha. Em contrapartida, Bakhtin (2010 [1920-1924]) discute a respeito do discurso concreto, mostrando que esse discurso é norteado para encontrar o objeto para o qual está voltado. Por isso, o discurso concreto encontra um objeto

[...] já desacreditado, contestado, avaliado, envolvido por névoa escura ou, pelo contrário, iluminado pelos discursos de outrem que já falaram sobre ele. O objeto está amarrado por ideias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outrem e por entonações. Orientado para o seu objeto, o discurso penetra neste meio dialogicamente perturbado e tenso de discursos de outrem, de julgamentos e entonações (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 86).

Com isso, pode-se depreender que a orientação do discurso concreto pressupõe que o discurso estabelece uma tensa relação com o discurso do outro, como aproximação, distanciamento, polêmica, sobreposição etc. Esses diálogos expressam, de certo modo, a complexidade das posições valorativas tomadas e do estilo do locutor nas interlocuções estabelecidas.

A reflexão bakhtiniana em torno do discurso também enfatiza que ele nasce do diálogo, é interativo, social e historicamente marcado. De acordo com essa ideia, a interação não é, necessariamente, amistosa, já que “a concepção do objeto pelo discurso é complicada pela “interação dialógica” do objeto com os diversos momentos de sua conscientização e de seu desacreditamento sócio-verbal” (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 87). Nesse sentido, observa-se que no discurso orientado para o outro se estabelece uma relação de tensão, que lhe confere uma característica dialógica. Em vista disso,

em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa. Apenas o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão podia realmente evitar por completo esta mútua orientação dialógica do discurso alheio para o objeto. Para o discurso humano, concreto e histórico, isso não é possível: só em certa medida e convencionalmente é que pode dela se afastar (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 88).

O discurso, por seu princípio dialógico, apresenta uma orientação para a resposta, ou seja, o discurso não se esquiva da resposta antecipada: o “discurso-resposta futuro: ele é que provoca esta resposta, presente-a e baseia-se nela” (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 89). A constituição do discurso-resposta se dá a partir do “já-dito” e do “a ser dito”, que, de certo modo, foi solicitado para figurar no cenário discursivo. É dessa forma que o filósofo russo considera a constituição de um diálogo que é vivo.

Nessa incursão, é importante destacar que o discurso, enquanto diálogo vivo, é orientado para uma compreensão, que (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 89) denomina de *compreensão ativa*. Trata-se da “força essencial que participa da formação do discurso e, principalmente, da compreensão ativa, percebendo o discurso como oposição ou reforço e enriquecendo-o”.

Para os estudos bakhtinianos, se por um lado, o discurso vivo pressupõe uma compreensão ativa da linguagem, por outro, “a filosofia da linguagem e a linguística conhecem apenas a *compreensão passiva* do discurso, sobretudo no plano da língua geral, isto é, a compreensão do significado neutro da enunciação, e não do seu sentido atual” (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 90). De acordo com o pensador, a *compreensão ativa*

liga o que deve ser compreendido ao seu próprio círculo, expressivo e objetal e está indissociavelmente fundido a uma resposta, a uma objeção motivada – a uma aquiescência (...) A compreensão e a resposta estão fundidas dialeticamente e reciprocamente condicionadas, sendo impossível uma sem a outra (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 90)

A dialética da complexidade das inter-relações, que acontece quando a *compreensão ativa* soma-se ao que é compreendido, resulta no que (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 91) denomina de consonâncias e multissonâncias, as quais atraem para o discurso novos elementos que as definem e constituem. A interação que ocorre nesse sentido é entre “(...) diversos contextos, diversos pontos de vista, diversos horizontes, diversos sistemas de expressão e acentuação, diversas “falas” sociais”.

Assim, a orientação do discurso ocorre na medida em que um locutor busca o seu interlocutor, produzindo um discurso que se instaura como ponte entre o *Eu* e o *Tu/Outro*, presente em todas as formas estéticas. A despeito dessa relação, o pensador russo argumenta que “a força organizadora é a categoria axiológica do *Outro*, é a relação com o *Outro*, enriquecida pelo excedente axiológico da visão para o acabamento transgrediente” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 175).

Compreende-se que, na linguagem em uso, proveniente da força da vida, o *Outro*, a que se reporta o Círculo, não é aquele semelhante ao *Eu*. Há nessa relação um princípio de alteridade, de modo que o *Eu* não é isolado da relação discursiva com o *Tu/Outro*, pois um depende do outro. Desse ponto de vista, o princípio da alteridade “significa também dar um passo, um passo fora de qualquer alinhamento, combinação, sincronia, semelhança, identificação” (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 10).

Assim, ao dar um passo fora da semelhança é conferir oportunidade para que nas *interações* que ocorrem nas situações cotidianas se inscrevam a *alteridade*, reconhecidamente vinculada ao *Outro*, caracterizada a partir do: “Eu-para-mim, eu-para-o-outro, o outro-para-mim” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 382). Tal reflexão remete ao princípio da não coincidência consigo mesmo, o que pressupõe diferentes posições axiológicas, diferentes lugares de produção do discurso. Embora haja uma indissociável relação entre o *Eu* e o *Outro* e um não viva sem o outro, cada um é único. O sujeito constitui-se, desse modo, na relação com o outro (em diferentes dimensões), engendrado em seu contexto cultural. Em face disso, pode-se dizer que a individualidade identitária é, inevitavelmente, coletiva. Na orientação dos “dois centros de valor, aquele do *Eu* e aquele do *Outro*, que são os dois centros de valor da própria vida (...) se constitui a arquitetônica do ato responsável” (BAKHTIN, 2003 [1979], p.174).

Referindo-se à relação *Eu/Outro*, (BAKHTIN, 2003 [1979], pp. 321 e 322) observa que o autor cria o discurso (enunciado) de forma única e integral, mas sua criação advém

necessariamente da interação com outros discursos, instaurando a heterogeneidade discursiva: “até o discurso direto do autor é cheio de palavras conscientizadas dos outros”. Nesse sentido, é importante destacar a consideração de que o *sujeito enunciador é autor do discurso*.

Por essa concepção, o *Outro* é, antes de tudo, aquele que dialoga com o *Eu*, capaz de manifestar, em diferentes estágios, a sua presença nos enunciados: quer na forma de contrapalavras (falando/ escrevendo), quer nas manifestações de posições sociais (juízos, princípios, modos de pensar, ideologias etc.) Nesse sentido, os fios que constituem o discurso com orientação fundamentada nas relações dialógicas entre o *Eu* e o *Outro* se entrelaçam pelos variados encadeamentos constituídos e constitutivos de elos, passados, presentes e antecipados, nas interações vivas. Essa perspectiva ratifica a posição de que “a unidade real da língua [...] não é a enunciação monológica individual e isolada, mas a interação de pelo menos duas enunciações, isto é, o diálogo” (BAKHTIN, 2006 [1929], p.152),

Na orientação da construção do diálogo, entende-se que o *Outro* é quem dá acabamento ao *Eu*, graças aos seus diferentes pontos de vista. Eles se complementam, pois se possibilita um excedente de visão proveniente da posição avaliativa de transgrediência frente à vida. Nessa incursão, o *discurso como enunciado concreto* evoca em sua constituição um *interlocutor/Tu/Outro*:

Essa orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande. Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige a alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 117).

Toda *enunciação concreta* pressupõe o *Outro*. É, a partir desse pressuposto, que se espera que seja trabalhado o *enunciado/texto* no espaço escolar. Em outras palavras, espera-se que o domínio escolar considere que a produção de discurso seja efetuada em função de *interlocutores*, na relação com a história, com a cultura, com a ideologia, enfim, nas interações sociais.

A estrutura da enunciação, conforme (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 117), é determinada, do seu próprio interior, pela “situação social mais imediata e o meio social mais amplo [...]”. Com isso, são conferidas formas à *enunciação*

[...] impondo-lhe esta ressonância em vez daquela, por exemplo, a exigência ou a solicitação, a afirmação de direitos ou a prece pedindo graça, um estilo rebuscado ou simples, a segurança ou a timidez. A situação e os participantes mais imediatos determinam a forma e o estilo ocasionais da enunciação (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 118).

Destaca-se a importância dessa afirmação que, com certo tom de leveza argumentativa, apresenta embrionariamente a construção do pensamento do Círculo sobre a noção dos *gêneros discursivos*, desenvolvida com mais detalhes em *Estética da criação verbal*.

Nesse sentido, a noção de gêneros, tal qual é proposta pelo Círculo, tem como características o fato de serem tipos de enunciados que emergem de situações da vida cotidiana. Cada campo/esfera elabora esses enunciados de modo que, com o uso, se estabilizam relativamente, já que são dinâmicos. À medida que surgem novas necessidades de comunicação e outras atividades, os gêneros estabilizados se renovam e/ou se transformam para atender às exigências das interações. Sobre isso, (BAKHTIN, 2003[1979], p.262) reflete:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório dos gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

Assim, o filósofo russo revela que, no contexto da heterogeneidade dos gêneros, se encontram, por exemplo, a carta em todas as diversas formas, as manifestações publicísticas, dentre outras. Em decorrência da ampla heterogeneidade dos gêneros do discurso, poderia parecer que não haveria “um plano único para o seu estudo” (BAKHTIN, 2003[1979], p.262). No entanto, essa heterogeneidade é de extrema importância: “o estudo da natureza do enunciado e da diversidade de formas de gênero dos enunciados nos diversos campos da atividade humana é de enorme importância para quase todos os campos da linguística” (BAKHTIN, 2003[1979], p.64).

De acordo como pensador russo, o desconhecimento da natureza do enunciado, bem como da diversidade de formas de gênero redundam em abstração: tais desconhecimentos “deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida” (BAKHTIN, 2003[1979], p.265). Dessa maneira, entende-se que o estudo dos *gêneros discursivos* requer, de antemão, a compreensão da natureza dos enunciados, pois os gêneros “operam inevitavelmente com enunciados concretos (orais e escritos) relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 264).

Sobre a diversidade das formas de gêneros, é possível inferi-las na própria diversidade das formas discursivas, não abstratas. Se os gêneros emergem de situações de uso dos sujeitos na vida cotidiana, torna-se inevitável lidar com o seu estudo vinculado a uma realidade sócio-histórica em relação com as esferas das atividades humanas, de onde emanam. Para Bakhtin e o Círculo, “evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de

utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 262).

Na relação entre gêneros e esferas, ressalta-se que as esferas não se constituem como locais físicos, mas sim como contextos singulares que exigem práticas discursivas específicas, que se corporificam na materialidade discursiva a partir de diferentes instâncias: quem/locutor; para quem/interlocutor presumido, o que instaura a reciprocidade comunicativa e as posições sociais dos sujeitos envolvidos; quando/tempo; onde/contexto o qual foi produzido, que servem para avaliar o contexto imediato de produção; finalidade/objetivo (projeto enunciativo); materialidade/tipo de gênero elaborado. Tal materialidade se constituirá de vozes discursivas e acentos de valor, que orientarão a construção dos sentidos.

Os gêneros do discurso se constituem de um todo orgânico, de que fazem parte: o *estilo*, o *conteúdo temático (tema)* e a *construção composicional*.

O estilo, nas reflexões de (BAKHTIN, s.d. [1926], p. 16),

[...] é engendrado *de sua fala interior*, o qual não se submete a controle, e sua fala interior é ela mesma o produto de sua vida social inteira, “O estilo é o homem”, dizem; mas poderíamos dizer: o estilo é pelo menos duas pessoas ou, mais precisamente, uma pessoa mais seu grupo social na forma do seu representante autorizado, o ouvinte – o participante constante na fala interior e exterior de uma pessoa. (grifo do autor).

O *estilo* se constitui na arena da interação entre o *eu*, o *outro* e diferentes *vozes sociais*. Dessa maneira, no território da alteridade, manifesta-se a fala interior construída e alicerçada em uma memória social, histórica e cultural.

Sobre a fala interior, é possível depreendê-la como uma forma dialógica sobre a qual se manifesta o discurso, pois sempre há uma orientação para o para o discurso do outro. Mesmo que não exista *um Outro de “carne e osso”*, sua presença é constitutiva; o *Outro* organiza o discurso. Assim, a fala interior reflete um diálogo mínimo, mesmo em forma de monólogo. E, nesse sentido, é pertinente salientar que “cada monólogo é replicação de um grande diálogo (da comunicação discursiva de um dado campo)” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 323). Por sua vez, o diálogo reflete outras vozes, dentre elas, a que é histórica e coletiva.

Nesse híbrido de interlocução entre a fala interior e a memória coletiva, compreende-se que, no estudo dos gêneros, o *estilo* congrega uma forte tensão entre a singularidade individual (de um querer e como se colocar) e a heterogeneidade social (memórias dos já ditos).

Os *gêneros* são socioculturalmente situados. Assim, as mudanças que ocorrem nos contextos sociais influenciam a composição dos *gêneros*. Logo, “as mudanças históricas dos estilos da linguagem estão indissoluvelmente ligadas às mudanças dos gêneros do discurso”

(BAKHTIN, 2003[1979], p. 267). Por conseguinte, há uma capacidade reveladora dos *gêneros*, pois, ao mesmo tempo que eles compõem a sociedade, também integram dialogicamente os sujeitos em diferentes contextos sociais, por meio da interação verbal dos homens e de suas ações, tanto no tempo, quanto no espaço.

Para Bakhtin (2003[1979]), além de a maioria dos *gêneros* surgirem de uma relação de comunicação nas esferas das atividades humanas, o *estilo* integra organicamente a unidade dos gêneros. Assim, como em cada campo de atividade há gêneros correspondentes às suas condições de emprego e uso, conseqüentemente, o filósofo russo destaca que é a esses gêneros que correspondem determinados estilos. Desta forma, (BAKHTIN, 2003[1979], p. 266) reflete:

Uma determinada função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas unidades temáticas de comunicação discursiva, específica de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos temáticos e composicionais relevantes estáveis. O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e- o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc. (BAKHTIN, 2003[1979], p. 266).

Compreende-se que na materialização da interlocução dos *enunciados estilísticos*, há um *acabamento* que parece transitório, graças ao processo de renovação de sentidos na progressão da interlocução e que é construído, tanto pela avaliação do *Outro* participante da comunicação discursiva, quanto pelo projeto do dizer do locutor. Nessa interação, além de novos sentidos serem estabelecidos e conferirem *estilo* aos enunciados, igualmente, outras *formas composicionais* emergem e (re)significam a enunciação, mesmo que de forma passageira. O *estilo*, portanto, diz respeito ao acabamento do agir do sujeito, ou seja, de sua ação estética.

O *conteúdo temático ou tema*, conforme os estudos de Bakhtin e do seu Círculo, integra organicamente os *gêneros do discurso*. Além disso, reúne elementos que o configura e o especifica, dada a estruturação proveniente da forma e da composição singulares que constituem cada enunciação. Trata-se dos sentidos verbais ou não, sobre o qual se institui a base da língua. Por essa razão, o *tema* reflete a história e a ideologia e é, portanto, definido por meio de formas de linguagem e pelo contexto espaço- temporal. O tema é sempre novo e não reiterável.

Além disso, os gêneros são desenvolvidos tomando-se por base uma estrutura geral que o constitui. Trata-se de cada parte que o compõe internamente e faz com que o enunciado seja concretamente caracterizado. A essa compreensão se reconhece a *construção*

composicional que integra a estrutura dos gêneros discursivos. Tomando-se como exemplo o gênero carta, observa-se que a sua estrutura interna, com início, desenvolvimento e conclusão do enunciado, confere às sequências materializadas a sua *forma composicional*, bem como apresenta um *acabamento* que pressupõe a interação e a troca de posições recíprocas entre o *Eu/ Outro*.

Nesse sentido, compreende-se que o *estilo*, o *tema* e a *construção composicional* caracterizam o enunciado e definem os *gêneros discursivos* desenvolvidos socialmente. Dessa maneira, a noção de *gêneros discursivos* é relevante neste estudo, pois se compreende que eles são elaborados a partir de uma produção integrante da cultura e da história de grupos específicos situados em esferas singulares da atividade humana.

É possível entender que se apropriar histórica e culturalmente de um *gênero* em uma prática comunicativa específica de um contexto sócio-histórico de produção é se integrar legitimamente, por meio de um projeto enunciativo do dizer, à situação instituída. Além disso, é subjetivar-se e pluralizar-se, agindo e interagindo em um processo de interlocução e, nesse sentido, que a noção de *gêneros discursivos* possibilita se chegar aos objetivos propostos neste estudo, pois são os gêneros que manifestam materialmente as verbalizações promovendo, com isso, interações.

O princípio da *interação* do homem com e através da linguagem se dá nos diversos campos de atividade humana, seja conversando, passeando, trabalhando, estudando, usando o seu próprio corpo para expressar-se ou inscrevendo suas verbalizações provenientes do desenvolvimento de seus pensamentos.

Cada um de meus pensamentos, com o seu conteúdo, é um ato singular responsável meu; é um dos atos de que se compõe a minha vida singular inteira como agir ininterrupto, porque a vida inteira na sua totalidade pode ser considerada como espécie de ato complexo: eu ajo com toda a minha vida, e cada ato singular e cada experiência que vivo são um momento do meu viver-agir (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 44).

Desse ponto de vista, é possível considerar que não se tem como conceber a escrita do sujeito, seja no contexto escolar ou na vida cotidiana, sob uma perspectiva de escrita de *univocidade*, em sentido estrito, sem interação. Sendo o sujeito um centro de valor em interação com o outro, tem uma visão axiológica própria do lugar de onde fala (escreve). Ninguém pode ocupar o seu lugar ou coincidir plenamente com ele: “uma empatia pura não é possível” (BAKHTIN, 2010 ([1920-1924], p. 63).

Remetendo à produção da escrita, pode-se entender que o *sujeito/autor* que escreve o faz de forma inscrita na vida e de forma ativa. Esse é o ponto que parece ser esquecido nos discursos materializados nos textos produzidos dentro dos domínios escolares. Não há

discurso sem se reconhecer a interação com o *Outro* e com a *diversidade de vozes* que o atravessam. Sobre a mobilização dentro e fora da vida do *sujeito/autor*, Bakhtin e seu Círculo discutem que o *sujeito/autor* “sabe ser ativo fora da vida, não só o que participa de dentro dessa vida (prática, social, política, moral, religiosa) e de dentro dela compreende, mas também ama de fora – de onde ela não existe para si mesma” (BAKHTIN, 2003 [1979], p.176).

Quando se trata de *gêneros* e respectivas *interações*, é importante observar a orientação do discurso para a diversidade social da língua, em suas diferentes formas de linguagens, desde a que se configura pelo sistema e aquela que o sujeito utiliza na vida cotidiana. Assim, quando se problematiza sobre as questões da língua perante o que está normatizado e, portanto, estabilizado, bem como sobre as questões de seu heterogêneo uso, depara-se com elementos sociais que colocam em relação grupos dominantes e dominados. Nesse sentido, para (BAKHTIN, 2010 [1934-1935], p. 82),

Cada enunciação concreta do sujeito do discurso constitui o ponto de aplicação seja das forças centrípetas, como das centrífugas. Os processos de centralização e descentralização, de unificação e de desunificação cruzam-se nesta enunciação, e ela basta não apenas à língua, como sua encarnação discursiva individualizada, mas também ao plurilinguismo, tornando-se seu participante ativo.

Compreende-se que a enunciação se constitui de forças centrípetas de forças centrífugas. As *forças centrípetas* trazem consigo movimentos de centralização e a homogeneidade da língua, que tenta torná-la superior em detrimento das demais manifestações da linguagem. As *forças centrífugas*, por sua vez, representam a descentralização, o desvio das forças de unificação. Tais forças se instauram na dinâmica da linguagem em seu uso real, que contempla a *diversidade de vozes*¹⁸ ou o *plurilinguismo*, sem quaisquer pretensões de superioridade na relação com as demais formas de linguagem.

Diante disso, infere-se que a materialização do discurso escrito, no domínio escolar e no uso cotidiano, pode ser respectivamente compreendida como dois momentos distintos de forças, denominadas por Bakhtin (2010 [1934-1935]), como *centrípetas* e *centrífugas*. Centralizar uma das forças, no sentido de privilegiar uma manifestação de linguagem em detrimento da outra é o mesmo que a tornar monológica, abstrata e, portanto, extraí-la da concepção dinâmica da língua da vida. Por essa razão, na (des)centralização das forças de linguagem, institui-se uma tensão na concepção de língua em que, necessariamente, as forças

¹⁸ Noção a ser refletida na seção subsequente.

não se repulsam; pelo contrário, elas coexistem e se apresentam em convívios de *relações dialógicas*, concepção que fundamenta a sub-subseção seguinte.

1.2.2 Dialogismo, relações dialógicas e construção de sentidos

As reflexões propostas nesta seção orientam-se para a concepção do *dialogismo*, *relações dialógicas* e *construção de sentidos*. De acordo com Bakhtin (2010[1929]), em *O discurso em Dostoiévski*, o ângulo dialógico não se estabelece através de critérios genuinamente linguísticos, embora pertença à arena do discurso. O autor diferencia as relações lógicas das dialógicas, mostrando que ainda que as relações lógicas (linguísticas estritas) sejam importantes, são as relações dialógicas, sem prescindir das lógicas, as responsáveis pelos sentidos. Logo, o discurso e suas relações dialógicas são objeto da metalinguística, que, não se restringindo ao linguístico estrito, se ocupa de relações extralinguísticas, no que se refere ao uso que se faz da linguagem na vida.

Diante dessa ideia, é importante destacar a diferença entre duas noções: *dialogismo* e *relações dialógicas*. A primeira é concebida como princípio que subjaz ao discurso, e a segunda se refere à transposição dos limites das relações lógicas, portanto, ultrapassando o sistema. Tomando-se por base as reflexões de Bakhtin e do seu Círculo, (DI FANTI, 2009, p.80) desenvolve verbetes dentre os quais estabelece didaticamente a seguinte distinção entre *dialogismo* e *relações dialógicas*:

Dialogismo: princípio da linguagem que pressupõe que todo discurso é constituído por outros discursos, mais ou menos aparentes, desencadeando diferentes relações de sentido.

Relações dialógicas: relações de sentido desencadeadas pelo enunciado (DI FANTI, 2009, p.80).

Compreende-se, com isto, a possibilidade de se refletir, a priori, sobre a noção do *dialogismo*, por ser considerado um princípio da linguagem, que constitui a base de toda teoria enunciativo-discursiva para, em seguida, desenvolver as ideias que fundamentam a noção de *relações dialógicas*, desencadeadas pelo enunciado.

Todo enunciado é *dialógico* e há uma “dialética do objeto” do discurso que se entrelaça com o diálogo social (BAKHTIN, 2010[1920-1924] p. 88). Essa dialética do objeto, entendida a partir do seu desenvolvimento em contexto enunciativo, se aproxima do diálogo na interação viva entre os sujeitos e seus múltiplos discursos e vozes sociais, inclusive aos já-ditos.

A noção de *dialogismo* pode ser observada a partir da dialética do objeto, que reflete e refrata uma dada realidade, que se dá com o estabelecimento do *diálogo*, já que: “por sua precisão e simplicidade, o diálogo é a forma mais clássica de comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 275). Isso porque, de acordo com reflexões de Di Fanti (2009) sobre o assunto, traz ressonâncias de já-ditos, responde a dizeres diversos (passados, presentes e futuros) e faz antecipações e/ou projeções de discurso-resposta.

Para o filósofo russo, na “alma do falante, existe o desmembramento de uma concepção complexa em duas simples”, a saber: uma na qual se justifica e se assimila ao contexto de um enunciado, como é o caso, por exemplo, do sujeito que profere a oração do tipo: “o sol brilha”. Nesse caso, a situação “se apresenta como enunciados acabados, cuja situação do discurso os inclui na cadeia discursiva” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 300). Ou essa situação é justificada e assimilada pelo que o autor denomina de contexto de um enunciado pleno na qualidade de réplica de um diálogo, palestra de um professor, etc.

Como princípio da linguagem, o *dialogismo* permeia as noções bakhtinianas e, nesse sentido, é possível pensá-lo a partir do conceito de *gêneros do discurso*. É importante refletir que há gêneros considerados mais plásticos (como o romance) e menos plásticos (como os burocráticos: ofícios, memorandos, atas etc. Dentre os gêneros plásticos, o romance é considerado o mais *dialógico* dos gêneros, já que ele é marcado pela cultura, faz parte da vida cotidiana e, “no seu conjunto o romance é um enunciado, como a réplica do diálogo cotidiano ou uma carta privada (ele tem a mesma natureza dessas duas)” (BAKHTIN, 2003[1979], p.264).

Na compreensão da relação viva da língua, (BAKHTIN, 2010[1920-1924], p. 99) afirma que, “entre as ‘língagens’, quaisquer que elas sejam, são possíveis relações dialógicas (particulares), ou seja, elas podem ser percebidas como ponto de vista sobre o mundo”. As *relações dialógicas*, desse modo, são apresentadas conceitualmente como “relações (semânticas) entre toda espécie de enunciados na comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 323). Ou seja, as *relações dialógicas* são relações de sentido estabelecidas entre enunciados.

Os estudos de Bakhtin e do seu Círculo revelam que dois enunciados confrontados em um plano de sentido sempre resultam em *relações dialógicas*. Essa reflexão leva à compreensão de que diferentes enunciados proferidos em espaços e tempos distintos, por exemplo, sugerem formas de *relações dialógicas* também diferenciadas. Não obstante, “quando o enunciado é tomado para fins de análise linguística, sua natureza dialógica é repensada, é tomada no sistema da língua (como sua realização) e não no grande diálogo da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 323).

Pode-se compreender com isso que, quando o enunciado é produzido no espaço escolar sem o confronto com outros enunciados, no plano dos sentidos, as relações dialógicas não são consideradas e a abordagem linguística é retirada do cenário do grande diálogo da comunicação discursiva. Nessa perspectiva, as relações de sentido com a vida se estabelecem à medida que se reconhece a imensa variedade dos gêneros do discurso: “a diversidade dos gêneros de rua (cf. Rabelais), de gêneros íntimos, etc. Em diferentes épocas e em diferentes gêneros dá-se a formação da linguagem” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 324).

Diante do exposto, é pertinente se questionar: Quando se estabelecem as *relações dialógicas* na língua? Quais os elementos que entram ou não em *relações dialógicas*? Para a primeira questão que se apresenta, (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 324) afirma que as *relações dialógicas* se estabelecem quando “duas produções de discurso enunciados, confrontados entre si, entram em um tipo especial de relações semânticas que chamamos de dialógicas”. Vale ressaltar que as relações de sentido fazem parte da natureza específica dos enunciados. Já sobre os elementos que entram ou não em *relações dialógicas* é pertinente destacar:

Os elementos da língua dentro do sistema da língua ou dentro do “texto” (no sentido rigorosamente linguístico) não podem entrar em relações dialógicas. As línguas, dialetos (territoriais, sociais, gírias, estilos de linguagem (funcionais), digamos o discurso familiar do cotidiano e a linguagem científica), podem entrar naquelas relações dialógicas, isto é, conversar entre si? **Só sob a condição de um enfoque linguístico, isto é, de serem transformados em “visões de mundo”** (ou em certas visões de mundo centradas na linguagem ou no discurso), **em “pontos de vista”, em “vozes sociais”, etc.**” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 324-325, grifo nosso).

O Círculo de Bakhtin apresenta importantes reflexões sobre *relações dialógicas* em contextos específicos, no sentido de que, em diferentes espaços, podem existir *relações dialógicas*, desde que o enfoque linguístico se transforme em *visões de mundo, pontos de vista e vozes sociais*. Para isso ocorrer, a produção linguística deve ter um autor, considerado o sujeito do discurso, conforme reflete o pensador russo.

Como o interesse desta tese é a produção discursiva escrita tanto nas situações cotidianas, quanto no domínio escolar, em contexto de remanescentes de quilombos, essas reflexões são de extrema importância para o alcance dos objetivos propostos na pesquisa. Diante dessa consideração, busca-se refletir sobre que *relações dialógicas* podem ser apreendidas nos textos produzidos dentro e fora do espaço escolar. Com isso, observa-se que é possível, por um lado, se oportunizar ao *sujeito do discurso* a manifestação do seu ponto de vista permeado de *apreciações sociais* ou posições avaliativas. Por outro, essa manifestação não ocorre de forma isolada na comunicação discursiva, convocando-se para isso o “outro” do discurso. Nesse sentido, o enunciado, nas suas diferentes formas, é atravessado por uma

diversidade de vozes sociais, cujo evento discursivo institui *relações dialógicas*, dinâmicas e sempre com renovação de sentidos.

As *relações dialógicas* são constitutivas do discurso e podem ser apreendidas em diferentes textos, como os produzidos dentro e fora do espaço escolar. O texto, de acordo com os estudos bakhtinianos, é um enunciado incluído na comunicação discursiva de dado campo. Por essa razão, (BAKHTIN, 2002 [1979, p. 311]) reflete sobre o “texto como enunciado”. Enquanto tal, é determinado por dois elementos: a sua ideia (intenção) e a realização dessa intenção. Além disso, “ todo o texto tem um sujeito, um autor (o falante, ou quem escreve) (BAKHTIN, 2002 [1979, p. 311]).

O filósofo russo distingue duas formas de ocorrência das *relações dialógicas*: uma que é no interior de um texto (intratextuais/ intradiscursivas¹⁹) e a outra que é entre os textos (intertextuais/ interdiscursivas). As *relações dialógicas no interior de um texto (relações intradiscursivas)* são aquelas que estabelecem relações de sentido nos limites do próprio texto, ou seja, entre enunciados/ vozes/ acentos valorativos/ dizeres do próprio texto.

Nas *relações dialógicas entre textos (interdiscursivas)*, as relações de sentidos ocorrem entre diferentes enunciados/ vozes/ acentos valorativos/ discursos, necessariamente além dos limites de um único texto. As *relações dialógicas intradiscursivas e interdiscursivas* são apresentadas sempre em relação, uma relação de tensão, o que significa que uma não exclui a outra. Logo, toda análise de um texto pode ser feita sob um e/ou outro ponto de vista, intradiscursivo e interdiscursivo. Há de se considerar também que “o acontecimento da vida do texto, isto é, a sua verdadeira essência, sempre se desenvolve na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 311). Desse modo, todo texto tem em sua constituição mesma, como preceitua o dialogismo, o outro. E o sujeito, também dialógico, ao se inscrever discursivamente, assume singularmente posições que ultrapassam o domínio estritamente linguístico.

É importante considerar que os estudos de Bakhtin e do seu Círculo não privilegia o linguístico estrito, porque seu interesse está na produção de sentido, embora o pensador russo considere sim a importância do linguístico para a formação dos sentidos, conforme se pode notar:

Portanto, por trás de cada texto está o sistema da linguagem. A esse sistema corresponde no texto tudo o que é repetido e reproduzido e tudo o que pode ser repetido e reproduzido, tudo o que pode ser dado fora de tal texto (o dado). Concomitante, porém, cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (sua intenção

¹⁹ Neste estudo, os termos são utilizados os termos intratextuais/ intradiscursivas como sinônimos, embora a opção de Bakhtin e seu Círculo seja por relações dialógicas “entre textos e no interior de um texto” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 311).

em prol do que ele foi criado). É aquilo que nele tem relação com a verdade, com a bondade, com a beleza, com a história (BAKHTIN, 2003[1979], p. 310).

Diante disso, é importante considerar que para o pensador russo, um estenograma (sinal gráfico, qualquer escrito) do pensamento humanístico “ é sempre o estenograma do diálogo de tipo especial: a complexa inter-relação do *texto* (objeto de estudo e reflexão) e do *contexto* emoldurador a ser criado (que interroga, faz objeções, etc.), no qual se realiza o pensamento cognoscente e valorativo [...]” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 311).

Com essa reflexão, entende-se que, quando se leva em consideração o *texto* em sua materialidade, bem como o *contexto* de produção, é possível verificar a manifestação da vida no sentido do uso prático do enunciado, em seu caráter único e singular. É importante considerar que, na compreensão do texto em sua materialidade e que pressupõe *relações dialógicas*, o enfoque linguístico, conforme pensado por Bakhtin (2003 [1979]), precisa ser transformado em visões de mundo, pontos de vista e vozes sociais.

No ensaio *A estilística contemporânea e o romance*, (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 73) considera o romance como “um fenômeno pluriestilístico, plurilíngue e plurivocal”, que recupera características da linguagem do cotidiano, com planos linguísticos heterogêneos. Para o autor, a estilística tradicional ignorava “a vida social do discurso fora do atelier do artista, nas vastidões das praças, ruas, cidades e aldeias, grupos sociais, gerações e épocas”. Por isso, não reconhecia a palavra viva. Contrapondo-se a essa visão, o filósofo russo propõe que se observe o estilo do romance a partir de uma combinação de diferentes linguagens e estilos: “uma diversidade social de linguagens organizadas artisticamente, às vezes de línguas e de vozes individuais” (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], pp. 74).

Segundo o pensador russo, há um *plurilinguismo social*, em que as linguagens se organizam quer estilisticamente individualizadas ou no solo das diferentes vozes. Nesse sentido, a língua nacional (única) se estratifica através de seus dialetos sociais, jargões, dentre outros, ao mesmo tempo que se apresentam nas singularidades verbais dos sujeitos, seus pontos de vista sobre o mundo. O plurilinguismo é, portanto, uma maneira de se transpor de uma perspectiva estritamente monovocal de linguagem já estabelecida tradicionalmente, para pontos de vista dialogizados e plurivocais, em caráter de interação entre *Eu/Outro* e *vozes sociais*.

Entende-se por *tríade viva*, conforme propõe o Círculo, uma forma pela qual em um dado espaço congrega-se um ponto de tensão em que emergem relações com entre os enunciados, entre estes e os objetos e entre os (inter)locutores. Por essa razão, depreende-se que, na proposta bakhtiniana, não se evocam posições polarizadas nas manifestações da

linguagem, nem se reflete em favor de que nas enunciações sempre existam dois sujeitos do discurso, ou que haja três sujeitos/autores interpretados abstrata ou psicologicamente. Compreende-se por *tríade viva* a presença do locutor, interlocutor e das vozes sociais/discursivas em inter-relação.

No solo das diferentes vozes, é possível entender que se estabelece não só concordâncias e discordâncias, mas a ação e reação, a avaliação e reavaliação dos dizeres e a manifestação de diferentes pontos de vista sobre o mundo. Com efeito, entende-se que, quando a combinação de diferentes linguagens em relação dialógica é levada em consideração no enunciado produzido, no caso desta tese dentro e fora do sistema escolar, podem-se observar diferentes maneiras de se conceber o mundo. Consequentemente, é possível que o enfoque linguístico do discurso seja transformado em diversos pontos de vista sobre a vida; o sujeito de linguagem seja considerado na sua autoria e a perspectiva de língua adotada se relacione com a necessidade de o homem objetivar-se, conforme reflete Bakhtin (2003 [1979]).

Além disso, o sujeito, ao enunciar em um meio plurilíngue dialogizado, manifesta seu ponto de vista em diálogo com outras visões de mundo. Seu dizer é permeado por *apreciações sociais* ou posições avaliativas na comunicação discursiva, pois o enunciado, nas suas diferentes manifestações, é atravessado por *diversas vozes* sociais. Nesse entendimento discursivo de concepção da linguagem, é que se instituem as *relações dialógicas*, dinâmicas e sempre com renovação de sentidos.

A renovação de sentidos só ocorre mediante a *compreensão ativa* a que se refere (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 137). Trata-se de um processo evolutivo, uma forma de diálogo sobre a qual “cada um dos elementos significativos isoláveis de uma enunciação e a enunciação toda são transferidos nas nossas mentes para um outro contexto, ativo e responsivo”. Além disso, “compreender é opor à palavra do outro uma contrapalavra”.

Com efeito, ao se compreender ativamente o discurso do outro, se produz enunciados inter-relacionados a outras *vozes sociais* já instituídas. A produção do enunciado implica uma resposta, direta ou indireta, a um ou outro interlocutor, discurso, na cadeia da comunicação discursiva. Nesse sentido, entende-se que enunciar é agir, respondendo aos diferentes dizeres a partir de contrapalavras às palavras já-ditas. Assim, esse processo dinâmico de compreensão é responsivo ativo; não uma compreensão passiva, que excluiria “qualquer resposta” (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 136).

Na perspectiva de compreensão ativa da linguagem, considerada dinamicamente viva, observa-se que o enunciado possui orientação avaliativa, sobre a qual os locutores agem responsivamente. Essa orientação corresponde à noção de *acento valorativo* proposta por

(BAKHTIN, 2006 [1929], p. 137) e seu Círculo: “quando um conteúdo objetivo é expresso (dito ou escrito) pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um acento apreciativo determinado. Sem acento apreciativo não há palavra”.

O sujeito enunciador, para o Círculo de Bakhtin, atribui *valor* aos dizeres, pois ideologicamente ele está inserido em um contexto que é histórico, social e culturalmente instituído. Por essa razão, não há como homogeneizar as manifestações de linguagem, como acontece em alguns casos no domínio escolar, de modo que uma manifestação específica da linguagem sirva de parâmetro para todos os dizeres. Quando a homogeneização acontece, extrai-se da linguagem o processo dinâmico de vida e a sua ação valorativa.

Nessa perspectiva, a *valoração* constitui a compreensão e o reconhecimento de que o homem, enquanto ser, ocupa um *centro de valor* que, na visão bakhtiniana, corresponde ao “centro organizador do conteúdo - forma da visão artística, e ademais (...) em sua presença axiológica no mundo” (BAKHTIN, 2003 [1979], p.173). Na valoração no mundo,

a singularidade de cada um, a sua unicidade, a sua insubstituibilidade, a peculiaridade das suas relações, dos seus vividos, das suas coordenadas espaço temporais e axiológicas, a irrevogabilidade da sua responsabilidade sem *álibi* – e é esta singularidade, esta unidade, insubstituibilidade, que cada um tem, nos afetos, nas relações relegadas ao privado, nas relações de amor e de amizade (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 19).

Em toda produção discursiva, há *valoração ou posição axiológica*. Isso significa que *não há álbi* para o sujeito; ele está sempre implicado nos seus enunciados; ele nunca é neutro: o “dever de responder, responsavelmente, a partir do lugar que ocupa” (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 10).

Todo enunciação é constituída por *acento de valor*. Também chamada de *entoação expressiva*, que, segundo (BAKHTIN, 2006[1929], p. 138), é “determinada pela situação imediata e frequentemente por suas circunstâncias mais efêmeras”. As práticas discursivas são impregnadas de *entoação expressiva*, que variam na materialização:

quase todas as pessoas têm as suas interjeições e locuções favoritas; pode-se utilizar correntemente uma palavra de carga semântica muito grande para resolver de forma puramente entoativa situações ou crises da vida cotidiana, sejam elas menores ou graves (BAKHTIN, 2006[1929], p. 139).

Na linguagem em uso, as palavras podem ser pronunciadas com diferentes tons, valores. Quaisquer palavras proferidas têm *entoações expressivas*; são enunciados, já que, na comunicação viva da linguagem, sempre produzem sentido. Nas circunstâncias de compreensão do enunciado, Bakhtin (2003 [1979]) postula que a palavra, como enunciado, ao se referir a uma realidade concreta em condições reais da comunicação discursiva, tem

sentido concreto, que revela posição ativa responsiva. Nessa perspectiva, é importante destacar, conforme, a diferença entre palavra-enunciado e palavra da língua:

A entoação expressiva pertence aqui ao enunciado e não à palavra [da língua]. E ainda assim, é muito difícil abrir mão da convicção de que cada palavra da língua tem ou pode ter por si mesma “um tom emocional”, “um colorido emocional”, “um elemento axiológico”, uma “auréola estilística”, etc. e, por conseguinte, uma entoação expressiva inerente a ela enquanto palavra (BAKHTIN, 2003 [1979], p.291).

Com efeito, compreende-se que cada palavra, como enunciado, é carregada de *entoação expressiva*. O reconhecimento desta noção resulta na (re)avaliação que o sujeito faz, quando desloca a palavra, a partir das diferentes situações discursivas que se encontra. A entoação expressiva dá sentido aos enunciados, às palavras.

Por conseguinte, remetendo à questão da escrita, deve-se considerar a atividade de produção discursiva, que se mostra com propósitos discursivos definidos, em conformidade com os projetos enunciativos tanto particulares, quanto sociais, do sujeito do discurso. A *compreensão ativa* da linguagem assegura respostas acentuadas axiologicamente, ou seja, na produção escrita, os sujeitos também acentuam valorativamente seus dizeres, marcando suas posições ideológicas. Nessa perspectiva, observa-se que, nos dizeres situados, a partir do prisma da história e da ideologia, se estabelecem no enunciado-resposta, dentre outras, relações entre (inter)locutores, com o próprio enunciado, com outros que os constituem, com a história, com a cultura e a ideologia.

A concepção de língua adotada se dá a partir de uma perspectiva dialógica bakhtiniana, e os textos escritos são considerados em sua realidade de produção por meio da coleta de material no campo, através de pesquisa de base etnográfica. Por essa razão, o percurso procedimental da investigação ocorre a partir da complementaridade entre a perspectiva etnográfica e a abordagem dialógica.

De modo geral, tanto os pressupostos enunciativo-discursivos bakhtinianos quanto os pressupostos histórico-culturais que norteiam esta tese consideram que:

(a) O sentido no texto escrito não é dado, nem está no domínio isolado do locutor, mas sim é co-construído entre os participantes do processo dialógico.

(b) A análise de práticas de escrita de sujeitos de uma escola remanescente de quilombos, observando suas interações que constituem o uso cotidiano, possibilita a apreensão de aspectos da produção dos sentidos, os quais se articulam à língua e ao contexto cultural.

(c) Há relações dialógicas, vozes sociais e acentos valorativos que atravessam os textos produzidos dentro e fora do espaço escolar, fazendo emergir diferentes sentidos no discurso.

(d) Embora a escola pesquisada esteja situada em um contexto cultural de remanescente de quilombos, não considera as práticas culturais letradas de seus sujeitos em seu domínio, ao propor atividades de leitura e produção de textos.

(e) Quanto mais a escrita se aproxima do uso cotidiano de seus sujeitos, mais se apresenta uma maneira ativa de compreensão da sua realidade histórica e cultural.

Na sequência, com o intuito de atender os propósitos desta tese, são apresentados aspectos metodológicos e contextuais da pesquisa.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS E CONTEXTUAIS DA PESQUISA

Esta seção está estruturada em duas subseções. Na *primeira* desenvolve-se uma reflexão considerando o ponto de vista metodológico que subsidia este trabalho, que é o de base etnográfica. Para esse fim, fundamenta-se no texto clássico de Chizzotti (2011), que trata da pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais e em reflexões desenvolvidas a partir dos estudos de Laplatine (2004), André (2004) e César (2001). A organização desta seção é feita a partir de quatro sub-subseções: inicialmente são apresentados os procedimentos gerais e instrumentos de trabalho utilizados para a coleta de dados, seguido da constituição da pesquisa e experiência de campo, posteriormente a Comunidade é situada no contexto de recepção e produção das práticas de escrita e, por fim, a Comunidade é contextualizada ontem e hoje, no que se refere à sua formação e constituição.

Na *segunda* subseção são apresentados e descritos os procedimentos de análise do material ou dados concretos, de modo que a sua organização é constituída por duas sub-subseções: na primeira os dados são apresentados e descritos considerando as práticas de escrita dos sujeitos da pesquisa e, na segunda, são apresentados e estabelecidos os critérios de seleção e procedimentos de análise do material ou dados concretos.

Dessa forma, procura-se promover uma integração entre os aspectos metodológicos empregados e o contexto de desenvolvimento do trabalho.

2.1 O ponto de vista etnográfico

Pode-se afirmar que o ponto de vista metodológico que subsidia esta pesquisa é o da complementaridade²⁰ entre a abordagem de base etnográfica²¹ e a epistemologia dialógica dos estudos bakhtinianos.

Há nesse tipo de estudo um diferencial que ocorre na construção processual de seu objeto de investigação. Essa construção ocorre a partir do trabalho de campo e de questões que se colocam no fazer da pesquisa, o que confere um contato direto com os sujeitos envolvidos ou o trabalho com os dados empíricos.

²⁰ Nesta seção é apresentado o ponto de vista metodológico para a coleta de dados no campo, que é o de base etnográfica. Para atender ao critério de organização do trabalho, a complementaridade entre a abordagem etnográfica e a epistemologia dialógica dos estudos bakhtinianos será refletida na seção 3 de análise, subseção 3.1.

²¹ Termo, que de acordo com Chizzotti (2011), é de origem grega – *graphein*: descrever e *ethnos*: estrangeiro, bárbaro.

Os estudos de Chizzotti (2011) refletem que a etnografia foi inicialmente utilizada para descrever social e cientificamente uma pessoa ou uma determinada configuração cultural de uma população, o que se alinha com a eleição do ponto de vista metodológico adotado neste estudo.

O termo *etnografia*, segundo Chizzotti (2011), demonstra a descrição de um grupo social e que, mais tarde, evoluiu para a descrição de um grupo cultural. Segundo César (2001), é o acompanhamento do *outro*, que requer a exposição de rotas devidamente traçadas entre pesquisador e pesquisado, de modo que pontos possam ser pinçados, interliguem-se e produzam sentido. Já de acordo com André (2004, p. 42), a etnografia deve envolver a reconstrução da prática vivida, “desvelando suas múltiplas dimensões, refazendo seu movimento, apontando suas contradições, recuperando a força viva que nela está presente”.

Laplantine (2004), por sua vez, assegura que a experiência etnográfica requer impregnar-se dos temas, ideais e angústias de uma sociedade e buscar vivenciar a tendência da cultura que se está estudando. Por isso, o autor destaca que

a etnografia é antes de tudo uma experiência física de imersão total, consistindo numa verdadeira aculturação ao invés, onde, longe de tentar compreender uma sociedade unicamente nas suas manifestações “exteriores” (Durkeim), eu devo interiorizá-la através das significações que os próprios indivíduos atribuem a seus próprios comportamentos (LAPLANTINE, 2004, p.23).

Pode-se inferir, nesse contexto, que a etnografia requer a participação ativa do pesquisador no contexto pesquisado e esta compreensão não é abstrata. Pelo contrário, instaura-se uma compreensão interna da sociedade, a fim de capturar diferentes nuances de sua constituição. Assim, na compreensão do já vivido, a presente pesquisa contou com um trabalho de campo.

Laplantine (2004) discute que o conhecimento dos seres humanos ocorre através da partilha dos seus modos de vida e de forma duradoura, denominando-se *in vivo*. O que não ocorre, quando se realiza uma reportagem, ou mesmo quando se colhem contatos distanciados daqueles a quem chamam de informantes, constituindo-se por experimentações *in vitro*.

Para proceder à reflexão sobre a etnografia, Chizzotti (2011) cita os estudos de Spradley & Maccurdy (1972)²² que destacam que esse tipo de pesquisa foi utilizada para descrever a cultura de grupos primitivos específicos com a finalidade de reconstituição de cenários ou grupos sociais intactos. Posteriormente, a partir do trabalho de Lecompte,

²² SPRADLEY, J.P. & MACCURDY, D.W. (orgs.) (1972). The cultural experience: Ethnography in complex society. Chicago: Science Research Associates.

Preissle, J. & Tesch (1993),²³ o termo foi utilizado para descrever pequenas sociedades humanas e, de acordo com os trabalhos de demais pesquisadores sobre o assunto, o emprego do termo passou a fundamentar a descrição e análise da cultura de grupos inseridos na dinâmica dos processos sociais de pequenas comunidades, bem como da sociedade como um todo.

Quanto à origem histórica, surge como método científico “a partir da difusão do neokantismo na cultura anglo-americana e o interesse em compreender as mudanças e a continuidade social produzida pela industrialização” (CHIZZOTTI, 2011, p 66). Igualmente pertinente é a evolução do termo. A partir da reflexão da obra do autor, depreendem-se quatro marcos importantes para o estudo da evolução da etnografia.

O primeiro marco denominado de racialismo antropológico se dá na segunda metade do século XIX, quando Lewis Morgan, citado por Chizzotti (2011), destaca na obra *A sociedade arcaica*, publicada em 1877, que as sociedades civilizadas resultariam de sociedades primitivas, caracterizadas pela inexistência de leis, habitadas por selvagens e no convívio da promiscuidade sexual, cuja evolução passou por época intermediária (bárbara). Esse ponto de vista teórico é descrito a partir de 1920 com inspiração na sociologia durkheiminiana. A partir de então, há comparações sucessivas entre as sociedades, a fim de caracterizar o progresso humano. Diante dessa perspectiva, (CHIZZOTTI, 2011, p. 67) afirma que:

essas reconstruções dos estágios primitivos da sociedade conseguiram explicar o desenvolvimento atual das sociedades industrializadas. A etnografia é, nesse período, uma descrição das crenças, magias, artefatos e da organização social que expressariam o estado civilizatório da comunidade estudada.

O segundo marco, o chamado de difusionismo alemão que, segundo Chizzotti (2011) inicia-se por Friedrich Ratzel (1844-1904), se opõe ao primeiro, e é reconhecido como evolucionismo físico e rático. A cultura, nessa perspectiva, é apresentada de um ponto de vista de invenções e técnicas as quais exprimem expansão e declínio das civilizações. Assim, “a pesquisa etnográfica consiste em reconstruir as vias pelas quais essas noções e técnicas expandiram-se ou declinaram no mundo” (CHIZZOTTI, 2011, p.67).

Já o terceiro marco é refletido pelo autor tomando-se por base Franz Boas (1928), que leva em conta o difusionismo alemão, mas se contrapõe à ideia de primitivo por considerá-lo irracional. Com isso, de acordo com Chizzotti (2011), Boas (1928) advoga o estudo da cultura em uma perspectiva de realidade mental, pouco permeável ao meio ambiente e que independe

²³ LECOMPTE, M.D.; PREISSLE, J. & TESCH, R. (orgs) (1993). *Ethnography and qualitative design in educational research*. 2 ed. Nova York. Academic Press.

do tipo físico. Por essa razão, a definição de etnografia atribuída por (CHIZZOTTI, 2011, p 67) é a de que ela “é desgarrada das ciências naturais e do evolucionismo para concentrar-se nos aspectos culturais dos grupos sociais e específicos.”

No conjunto dos marcos da etnografia, a quarta fase é responsável por inaugurar o funcionalismo antropológico britânico, que teve Malinowski (1922) e Radcliffe-Brown (1931-1952) como representantes que rejeitam os ideais de primitivo. De acordo com (CHIZZOTTI, 2011, p 67), seus estudos visam:

Identificar as necessidades universais das sociedades humanas e os diferentes modos ou funções de cada grupo em satisfazê-las. Essas funções podem ser identificadas, de modo especial, nos estudos de pequenas comunidades, no contexto próximo e durável com os membros dessa comunidade. A etnografia como subdisciplina da antropologia consolida-se a partir dos trabalhos de Malinowski, como a descrição do conhecimento cultural do meio em que estão os informantes, pela observação ecológica dos dados e o significado que os membros nativos de um grupo atribuem às suas ações e práticas.

Entende-se que a compreensão das fases dos estudos a respeito da etnografia, sobretudo a quarta fase é importante para esta pesquisa, pois é nela que se consolida a etnografia. Tomando-se por base as reflexões de (CHIZZOTTI, 2011, p 68), observa-se que:

É indispensável o convívio durável com membros da comunidade investigada, a observação *in loco* dos fatos, que levem a uma compreensão “de dentro”, entrevistas com informantes selecionados na linguagem ordinária nativa, fazendo emergir as bases teóricas da investigação de descobertas feitas em campo, sempre confirmadas por verificações.

Nesse sentido, pode-se afirmar que, no trabalho proposto, foram adotados os pontos de vista apresentados sobre a etnografia. Destaca-se o tempo suficiente de convívio desta pesquisadora com os sujeitos da comunidade investigada para a coleta do material de estudo, a fim de atender a perspectiva metodológica qualitativa de base etnográfica.

A perspectiva segue a tendência de difusão do método etnográfico, postulado por Chizzotti (2011), que consolidou os estudos qualitativos e fomentou pesquisas científicas fora do padrão de segmentos sociais característicos, cultural e socialmente segregados da vida cotidiana. A partir dos anos 80 e 90, as teorias sociais críticas se interessam, dentre outras questões, pelas que envolvem raça, discursos e educação, as quais constroem as sociedades atuais na estreita relação da “cultura com as relações sociais e assumem que a etnografia crítica é uma forma de análise cultural e social mediada pelas relações sociais de produção capitalista” (CHIZZOTTI, 2011, p. 70).

Recorre-se ao tipo de pesquisa etnográfica, pois com ela é possível se recolher dados singulares diretamente do campo, possibilita ao pesquisador contato direto com o objeto de estudo e com os diferentes sujeitos que constituem o cenário da pesquisa. Além disso, oportuniza, em muitos momentos, a apreensão das práticas discursivas das pessoas, de modo que confere ao objeto maior clareza no momento das análises. A perspectiva etnográfica possibilita pensar na teoria, não só em sua forma de aplicação para obtenção de resultados que podem ser confirmados ou não, mas permite realizar uma interlocução com as noções teóricas, com o olhar do pesquisador a partir do campo e dos discursos dos sujeitos pesquisados. Trata-se, em essência, do exercício do ponto de vista dialógico.

Para esse fim, foram recolhidas informações do objeto de estudo, a partir de experiências extraídas da relação direta com a vida que pulsa em um grupo representativo de sujeitos remanescentes de quilombos e que, até o momento de realização desta investigação, não contou com a intervenção de outro olhar de trabalho científico.

Conforme Laplantine (2004), na imersão no campo para a coleta de informações, o olhar etnográfico do pesquisador é imprescindível nessa tarefa, por se constituir como atividade perceptiva. Sabe-se que o olhar perpassa pelo conhecer e “o conhecimento antropológico de nossa cultura passa obrigatoriamente pelo conhecimento das outras culturas e conduz-nos especialmente a reconhecer que somos uma cultura possível entre tantas outras, mas não a única” (LAPLANTINE, 2004, p. 14). Dessa maneira, entende-se que não há uma cultura exclusiva e nem apenas um ponto de vista para a compreensão e o entendimento de um fato.

Com efeito, os estudos etnográficos proporcionam o descentramento da percepção de uma cultura. Busca-se uma experiência “sensorial da alteridade por meio de uma relação humana [...] e não mais rejeitarmos o presumido “selvagem” para fora de nós mesmos” (LAPLANTINE, 2004, p. 15).

Diante do exposto, há características específicas do emprego dessa abordagem, que envolvem o pesquisador, a coleta de dados e a descrição detalhada do contexto de pesquisa. Por isso, nas seções que seguem, são levados em consideração: a constituição da pesquisa e a experiência do pesquisador no campo e os sujeitos da pesquisa, sobre os quais se busca descrever e refletir práticas de escritas no domínio escolar e no contexto das diferentes práticas.

Entende-se que a maneira como os dados são apresentados, embora nem todos sejam utilizados, servem para iluminar o objeto, no sentido de caracterizar histórica e culturalmente o cenário da pesquisa e atender ao objetivo geral deste trabalho.

2.1.1 Procedimentos gerais e instrumentos para a coleta de dados

Inicialmente foi feita uma pesquisa-piloto, visando coletar e averiguar previamente os instrumentos e os dados iniciais, de acordo com os objetivos traçados sobre o contexto escolar, no que se refere à escola pública municipal, escolhida para esta pesquisa, situada em uma Comunidade de remanescentes quilombolas da cidade de Feira de Santana-BA. Para o registro da pesquisa de campo, recorreu-se a gravador digital, câmera filmadora, câmera fotográfica digital, aparelhos celulares e anotações da pesquisadora em diário de campo.²⁴

Estabeleceu-se o contato na escola com um total de 04 (quatro) pessoas: uma diretora, uma coordenadora, uma professora, uma secretária administrativa. Considerou-se um representante de cada segmento da escola em funções diferenciadas, a fim de caracterizar de diferentes perspectivas o contexto de pesquisa.

Os sujeitos envolvidos neste trabalho foram selecionados a partir de dois critérios:

(a) Estudarem no turno matutino na escola municipal que funciona na Comunidade. O acompanhamento das aulas pela manhã propiciava que a pesquisadora se integrasse à Comunidade no período da tarde;

(b) Cursarem o 5º ano do ensino fundamental, pois era a série mais avançada da escola. Optou-se pela turma do 5º ano, por se entender havia mais trabalho com produção escrita do que no 4º. ano.

Quanto aos procedimentos da abordagem etnográfica utilizados na coleta de dados sobre os sujeitos estudantes, consideram-se dois aspectos:

(a) *variáveis biossociais* (Cf. Quadro 6, Apêndice 06) e

(b) *questões* (Cf. Quadros 10 e 11, Apêndices 10 e 11) elaboradas previamente, a partir de *temas predefinidos*. Ambos os procedimentos foram coletados através de entrevistas realizadas no contexto escolar e na comunidade.

Assim, é possível situar e descrever o foco de interesse linguístico, as práticas de escrita, constituídas nas atividades humanas/ práticas sociais dos sujeitos estudantes em seu grupo social. Para a sistematização das informações, recobram-se os índices sociais tradicionais, como: gênero, idade, local de moradia, etc. identificadas como *variáveis biossociais* e que servem nesta pesquisa como fatores de seleção dos dados coletados nas diferentes esferas da vida sociocultural, como: contexto escolar, cotidiano, familiar, campo religioso, práticas de lazer, etc.

²⁴ Com a finalidade de respeitar os sujeitos pesquisados, a história do contexto de pesquisa e assegurar o seu aspecto ético, solicitou-se aos sujeitos pesquisados ciência e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para se proceder à pesquisa (Cf. modelo no apêndice 20). Na próxima seção, essa questão será retomada.

Como o estudo é de base etnográfica e envolve o conhecimento inicial, de maneira geral, de todos os estudantes, estabelece-se um recorte situando aqueles que estudam no turno matutino na escola municipal que funciona na Comunidade e os que cursam o 5º ano do ensino fundamental.

A seguir, desenvolveram-se observações diretas realizadas pela pesquisadora no domínio escolar e a realização de entrevistas. É válido ressaltar que, embora essas não tenham sido as únicas etapas do trabalho etnográfico, optou-se por elas, neste estudo, para o encaminhamento da pesquisa.

Foram consideradas *variáveis biossociais* para se conhecer um pouco sobre a vida dos sujeitos dentro e fora do domínio escolar. Elas serviram para se obter informações sobre o objeto de estudo proposto neste trabalho e para guiar a pesquisadora na condução dos trabalhos desenvolvidos no campo.

Agruparam-se as *variáveis biossociais* da seguinte maneira: turno que os alunos estudam, gênero, idade, vida escolar, local e tempo de moradia, aluno trabalhador, natividade, o fato de serem ou não remanescentes quilombolas, indicação dos seus responsáveis e número de moradores na residência (Cf. quadro 6). O referido agrupamento permitiu situar os sujeitos quanto às suas origens, nascimento e/ou criação no contexto investigado.

No contexto familiar, o procedimento eleito para a coleta de dados sobre os sujeitos pais e/ou responsáveis pelos estudantes foi a partir do desenvolvimento de 11 (onze) sessões de gravação, recolhimento de imagens gravadas e filmadas, 11 (onze) entrevistas com questões semiestruturadas para recolhimento: dos dados biossociais e das respostas obtidas durante as entrevistas (Cf. Apêndices: 07 – quadro 7, 08 – quadro 8 e 09 – quadro 9). Ressalta-se que se buscou sistematizar as respostas fornecidas nas entrevistas por meio da organização dos dados em duas partes: a primeira, na qual se abordaram os temas gerais e a segunda, que contém as práticas de escrita específicas, desenvolvidas pelos sujeitos pais e/ou responsáveis pelos estudantes.

No contexto comunitário, com os “outros” sujeitos contribuintes, desenvolveram-se 09 (nove) sessões de gravação, por meio de imagens gravadas e filmadas, recolhidas durante a realização de entrevistas para a coleta de dados gerais sobre os sujeitos pesquisados e sistematização das práticas de escrita dos “outros” sujeitos (Cf. Apêndices: 10- quadro 10 e 14 – quadro 14). Para caracterizar historicamente a Comunidade por meio de sua história oral (Cf. quadro 10, apêndice 10) fez-se 07 (sete) observações na Associação, pois alguns pais participam fortemente das atividades históricas, educacionais, políticas, culturais e sociais desenvolvidas na Comunidade. Realizaram-se 09 (nove) entrevistas contendo questões individuais e coletivas (cf. quadro 10, apêndice 10), que serviram de dados sobre a história

oral dessa localidade, pois os registros históricos sobre eles só são encontrados a partir da história do Distrito de Maria Quitéria e não da Comunidade de Lagoa Grande, especificamente.

Coletaram-se dados formais de 02 (duas) turmas constituídas pelas séries mais avançadas da escola. Uma turma era do 5º ano, ou antiga 4ª série do ensino fundamental, e a outra do 4º ano, ou antiga 3ª série, também do ensino fundamental. Optou-se pela turma do 5º ano, por se entender que nesta etapa do ensino há uma maior dedicação a trabalho com produção de textos. A turma era constituída no total por 21 (vinte e um) estudantes. Desses alunos, todos foram entrevistados, embora entre eles tenham sido considerados apenas 11 (onze), os quais residem na Comunidade; os demais residem fora do contexto em estudo.²⁵

Entre 28 de julho de 2011 e 04 de março de 2012, fez-se um total de 75 (setenta e cinco) visitas formais para a realização da pesquisa de campo,²⁶ sendo 08 (oito) delas para a pesquisa-piloto, a fim de averiguar experimentalmente a validade dos instrumentos e dos dados iniciais; 02 (duas) para participar de reuniões e cerimônias litúrgicas ocorridas tanto na Igreja Católica, quanto na Igreja Evangélica, considerando que não foram encontradas a presença de templos das demais religiões dentro da Comunidade; 07 (sete) para participar de reuniões ocorridas na Associação Comunitária de Maria Quitéria – ACOMAQ.

Além disso, realizaram-se 02 (duas) visitas na Comunidade de Lagoa da Camisa em busca de membros integrantes e autores de músicas cantadas e difundidas na região; 09 (nove) visitas ao contexto comunitário para recolhimento de dados da história oral da Comunidade de Lagoa Grande; 24 (vinte e quatro) visitas ao contexto escolar para as observações de aulas; 11 (onze) visitas ao contexto comunitário para a realização de entrevista aos pais e/ou responsáveis pelos sujeitos estudantes.

Também foram realizadas 07 (sete) visitas a outros contextos, constituídos pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), o Museu Casa do Sertão e o Acervo do Monsenhor Renato de Andrade Galvão, para recolhimento de dados da história registrada sobre as origens da Comunidade de Lagoa Grande (Cf. Apêndice 13 – Quadro XIII). Somam-se a isso, as 03 (três) visitas ao Ministério da Saúde: Fundação Nacional de Saúde (FNS), para recolhimento de dados da história registrada sobre a localização da Comunidade de Lagoa Grande, (Cf. Anexos 10 e 11) e 02 (duas) visitas ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para a coleta de dados estatísticos da Comunidade pesquisada²⁷. No emprego dos procedimentos da abordagem etnográfica, desenvolveram-se 09 (nove)

²⁵ Os critérios de seleção dos sujeitos são apresentados na seção 2.2 deste trabalho.

²⁶ Estas informações encontram-se devidamente sistematizadas no quadro XVI Apêndice 16 deste estudo.

²⁷ ²⁷ Conferir Anexos: 04 – Tabela 01, 05 - Tabela 02, 06 - Tabela 03, 07 - Tabela 04, 08 - Tabela 05 e 09 - Tabela 06.

entrevistas aplicadas aos denominados “outros sujeitos contribuintes” (informações coletadas oralmente) e residentes na Comunidade, contendo questões sobre aspectos relativos à história, cultura, ocupação, comunidade, religião, saúde, produção e recepção de textos situados. A fim de se capturar o maior número de informações, contendo as singularidades dos relatos e riqueza dos dados, foram consideradas as seguintes variáveis: idade, grau de instrução e atividades desenvolvidas na Comunidade.

No contexto escolar, fez-se 24 (vinte e quatro) visitas, todas elas desenvolvidas com sessões de gravação em áudio, utilizando-se de gravador digital, bem como através da coleta de imagens obtidas tanto com a câmera fotográfica quanto com a filmadora. Além disso, realizaram-se 11 (onze) entrevistas com questões semiestruturadas para os onze estudantes, a fim de recolher dados biossociais e para recolhimento de informações sobre o objeto de estudo (Cf. Apêndices: 04 - quadro 4; 05 - quadro 5; 06 - quadro 6 e 11 quadro 11).

2.1.2 Constituição da pesquisa e experiência de campo

Na entrada da pesquisadora na Comunidade (Cf. anexos 10 e 11) para a coleta de informações, cuja distância percorrida entre a Comunidade e Feira de Santana é de, aproximadamente, 15 Km, não foram encontrados registros escritos que pudessem colaborar para a contextualização do cenário de estudo. Diante disso, optou-se por se voltar para o tipo de coleta de informações utilizando-se como instrumento a história oral contada por moradores lá nascidos e criados, nascidos e não criados ou daqueles que adotaram a Comunidade para lá residirem.

De acordo com os relatos orais colhidos sobre a história do local, sabe-se que a Comunidade tem esse nome, porque ali se localiza uma lagoa (Cf. nos anexos 10 e 11), com aproximadamente 6 km, que forneceu água aos seus moradores durante muito tempo. Assim, de acordo com essa característica natural, atribui-se o nome atual da Comunidade: Lagoa Grande.

Durante muitos anos, a Lagoa Grande foi uma das opções de lazer dos residentes na região. Essa opção a fez ser conhecida como a praia de Feira de Santana, a ponto de que um dos prefeitos transportou inúmeros caminhões de areia da praia de Itapuã, Salvador-BA, para auxiliar na caracterização do local.

Os dados coletados nos arquivos do Museu Casa do Sertão atestam que o povoamento da Comunidade se deu em terras que não possuem as mesmas demarcações existentes atualmente. Pelo contrário, toda a região era chamada de Freguesia de São José das

Itapororocas, criada a partir da lei 921, conforme o jornal veiculado em 28/04/1923, tombado sob nº 680 nos arquivos do Museu Casa do Sertão – UEFS (Cf. Apêndice 12 - quadro 12 – Nº 03).

Dessa maneira, com o surgimento da BR 116 Norte e tendo Feira de Santana-BA funcionando como entroncamento rodoviário, as terras que integravam o Distrito de Matinha e São José das Itapororocas sofrem uma divisão geográfica visível. Assim, em meados de 1900 a 1911, quando três irmãos (Luis Pereira dos Santos, Feliciano Pereira dos Santos e João Pereira dos Santos) desbravaram o lugar e, após constatarem uma boa terra, propícia ao plantio e com água potável, retornaram com a notícia para o Distrito de Matinha, trazendo mais três dos seus irmãos: Cândido Pereira de Almeida, Martins Pereira de Almeida e José Pereira de Almeida. Suas mulheres os acompanharam na empreitada. Em vista desse grau de parentesco, todos os moradores nascidos e criados na Comunidade têm em seus registros os sobrenomes Pereira e Almeida.

Os que se casaram na Comunidade uniram-se entre si, dado os integrantes da extensa família. Os que não possuem o sobrenome Pereira e Almeida tiveram os sobrenomes suprimidos na certidão, após contraírem casamento. Segundo relatos dos moradores, os povoadores iniciais da Comunidade vieram da Matinha com família constituída, embora sem relato dos nomes das mulheres e destacando-se o fato de que os filhos nasceram após chegarem à Comunidade.

O único nome divulgado e que compunha uma dessas últimas famílias era o de uma mulher, chamada Mariinha. Não se sabe precisar ao certo quem era o seu marido. Importa destacar que essa mulher foi uma das pioneiras e que exercia atividades fora do contexto familiar, como professora das crianças, e, além dos domínios da Comunidade, como vendedora de ervas medicinais e comerciante de produtos artesanais. De acordo com os moradores, a vida para as mulheres que, inicialmente, povoaram a Comunidade não era fácil: “*era doloroso sair daqui, de pés, carregados, com as coisas na cabeça, pra vender em Feira.*” Com a imersão da pesquisadora no campo e partilha do contexto pesquisado, desvinculam-se os *olhares cruzados*, que se definem pelo distanciamento da Comunidade para com o pesquisador. Passa-se a conviver com os *olhares partilhados* da Comunidade, que se definem pela aproximação das ações da Comunidade, conferindo confiança ao pesquisador para se aproximar de vários aspectos sociais e culturais do contexto pesquisado, a fim de proceder à coleta de dados.²⁸

No que tange à experiência de campo e à constituição dos seus precedentes, é importante destacar que antecedeu a entrada no campo, propriamente dita, a realização do

²⁸ As noções de olhares são baseadas em Laplantine (2004).

contato com um Professor de História,²⁹ no período responsável pela Coordenação da Educação para as relações étnico-raciais da Secretaria de Educação do Município de Feira de Santana-BA. O diálogo com o profissional da área direcionou a pesquisadora pontualmente ao local e respectivos representantes da Comunidade pesquisada, bem como foi possível obter um panorama histórico e contextual para trilhar os primeiros passos na trajetória do desenvolvimento da pesquisa.

Após os esclarecimentos iniciais, estabeleceram-se duas dúvidas para a pesquisadora: a) O contexto para o desenvolvimento da pesquisa era ou não legalmente considerado como remanescente de quilombos? b) Onde se localizava a Comunidade a ser pesquisada, considerando que a cidade de Feira de Santana possui um bairro e duas Comunidades com o mesmo nome de Lagoa Grande?

Assim, muitos contatos foram estabelecidos, paulatinamente, com vários sujeitos que respondem legalmente pelas instâncias, conforme se apresentam na disposição do quadro 5, apêndice 05 já mencionado. Destaca-se que cada comunicação específica com os órgãos e respectivos representantes foi necessária e todos responderam direta e/ou indiretamente, com informações precisas da Comunidade.

Através do contato estabelecido com a representante legal nº 03 (Cf. Quadro 5 apêndice 05 já informado), foi esclarecido que a Comunidade de Lagoa Grande a que se refere o reconhecimento Municipal e Federal como remanescente de Quilombos pertence ao Distrito de Maria Quitéria. Este foi o local que se constituiu como *locus* do presente estudo.

Assim, foi disponibilizada para a pesquisadora duas declarações em gestões distintas de dois diferentes prefeitos, a fim de ratificar o reconhecimento municipal da Comunidade como remanescente de quilombos e que serviram para elucidar a questão sobre a localização da Comunidade. A primeira declaração (cf. anexo 02), datada de 10 de maio de 2007, não possui a especificação do Distrito ao lado do nome da Comunidade, mas, de acordo com a representante nº 03, o nome Lagoa Grande a que se reporta essa declaração pertence ao Distrito de Maria Quitéria.

Já o seu homônimo refere-se à Lagoa Grande do Distrito de Jaíba, conforme declaração de outro prefeito (cf. anexo 03), datada de 13 de Janeiro de 2009. Salienta-se que, embora a Comunidade do Distrito de Jaíba seja uma Comunidade reconhecida, do ponto de vista do município, como remanescente de quilombos, esse reconhecimento, até o momento, não se deu pela República Federativa do Brasil - Ministério da Cultura, via Fundação Cultural Palmares – FCP.

²⁹ Conferir item nº 01 do Quadro XV, apêndice 15.

A partir desses dois contatos iniciais, foi possível encontrar os demais responsáveis 03, 04, 05 e 06 (Cf. quadro 15 apêndice 15), explicar-lhes o pretense projeto e submeter-lhes para apreciação. Após análise do pleito pelos responsáveis, foi possível obter autorização dos segmentos³⁰ e juntar aos autos a documentação confiada, para posterior submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado da Bahia – CEP/UNEB.³¹

Diante disso, pode-se salientar que há uma experiência de campo, anterior ao princípio formal e autorizado para a realização da pesquisa. Essa experiência se refere a uma entrada autorizada pela Comunidade, mas precedente à aprovação do projeto pelo Comitê de Ética da UNEB- CEP-UNEB e, por essa razão, os dados coletados e obtidos nesse interstício não foram computados.

A autorização legal desta pesquisa junto Comitê de Ética da UNEB foi de grande importância para assegurar os direitos dos sujeitos pesquisados no desenvolvimento da investigação.³² Também para garantir o compromisso ético da pesquisa nas diferentes etapas, como no caso da pesquisa de documentos da Fundação Palmares, até o momento desconhecidos da Comunidade de Lagoa Grande, que reconhece a Comunidade como Remanescente de Quilombos.

A Comunidade onde foi realizada a pesquisa, embora já tivesse anteriormente se organizado para o seu reconhecimento como Comunidade Remanescente de Quilombos, como em 2010 quando foram estabelecidos contatos via representantes legais,³³ só teve acesso oficial a essa informação com a presente pesquisa.

Como houve demora no processo para sair a autorização de reconhecimento, a informação não foi buscada. No entanto, o registro já se encontrava no Livro de Cadastro Geral nº 10, Registro nº 980, fl. 45, nos termos do decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, e da Portaria Interna da Fundação Cultural Palmares nº 06, 01 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União nº 43, de 04 de Março de 2004, Seção I, f. 07, conforme atesta o anexo 12.

De março de 2004, quando foi legalmente reconhecida, até julho de 2010, quando foram estabelecidos os contatos legais com os representantes 05 e 06, a Comunidade não desenvolveu quaisquer atividades que necessitassem dessa legalização ao seu favor. Foi em decorrência da pesquisa de campo que, efetivamente, o diálogo com o aspecto legal do reconhecimento foi revelado.

³⁰ Conferir anexos: 54, 55 e 56.

³¹ Conferir autorização no anexo 01.

³² Conferir anexos 01, 54, 55 e 56.

³³ Ano que se iniciou a composição do processo para o desenvolvimento da pesquisa.

Na constituição da experiência no campo, cumpriu-se uma etapa inicial que se denominou como pesquisa-piloto. Ela foi necessária para se coletar e averiguar previamente os instrumentos e os dados iniciais, de acordo com os objetivos traçados sobre o contexto escolar. Nessa incursão, parece pertinente conjecturar que a vivência científica destinada à verificação do fenômeno pesquisado trouxe para a Comunidade certo olhar de desconfiança diante do pesquisador que vinha de fora do seu convívio. Esse tipo de experiência sobre as quais se apresentam incertezas e dificuldades da imersão no campo, juntamente com os temores e desconfianças experimentados por todos os sujeitos envolvidos da Comunidade, denominou-se de *olhares cruzados*, recuperando o conceito desenvolvido por Laplantine (2004).

Contudo, pode-se afirmar que da vivência dos *olhares cruzados* foi possível encaminhar-se para os *olhares partilhados*. Caracterizou-se pelo momento que os laços se estreitam entre os sujeitos da pesquisa e a pesquisadora. Nos *olhares partilhados*, é possível maior aproximação entre pesquisador e pesquisados, pois a confiança foi estabelecida.

A entrada na arena do desconhecido, ou seja, no campo, traz muitas expectativas, sobretudo pela novidade de um sujeito que “vem de fora” e que, ao mesmo tempo, testemunha e partilha os objetivos e objetos de uma Comunidade, o qual provoca estranhamento e, até, desconfiança por parte de alguns integrantes da Comunidade. Pode-se comparar esse momento ao que afirma Laplantine (2004) sobre o sujeito observante de outros sujeitos, que passa da sua condição de observador à categoria de observado.

O enfrentamento de circunstâncias adversas, inesperadas e imprevisíveis, próprias do contexto pesquisado é impossível de se prever. De modo geral, embora a pesquisa de campo tenha transcorrido dentro do esperado, registra-se, inicialmente, um certo sentimento de insegurança de alguns moradores em relação ao pesquisador. Esse fato ocorreu, sobretudo, por parte de poucos sujeitos no contexto comunitário que não participaram diretamente do estudo. A reação desses poucos moradores foi a de “alertarem” aos sujeitos participantes do estudo afirmações do tipo: “cuidado com pessoas que querem saber demais sobre o que a gente escreve e sobre a nossa Comunidade, sabe-se lá o que se vai fazer com essas informações?”.

Sabe-se que essas reações foram decorrentes de circunstâncias inesperadas, como a que a Comunidade passou, quando foi enganada por “ladrões engravatados”, vitimando professores da escola da Comunidade. Os “golpistas” chegaram ao contexto escolar afirmando terem sido enviados pela Secretaria de Educação, para que os professores que ali estivessem pudessem adquirir aparelhos eletrônicos, como computadores, a preços menores do que os praticados pelo mercado. Dessa forma, cheques e dinheiro em espécie foram

subtraídos de alguns professores, o que causou pânico na escola e repercutiu negativamente na Comunidade, culminando na suspensão das aulas até que as ocorrências policiais fossem devidamente realizadas e que retornasse a sensação de segurança à Comunidade.

Entende-se, a partir dos estudos de Laplantine (2004), que em pesquisa etnográfica se busca passar dos *olhares cruzados* (como o caso da desconfiança relatada acima) aos *olhares partilhados*. Com efeito, fazer parte do contexto de pesquisa é promover o intercâmbio da confiança mútua na partilha das informações, considerando seguir as trilhas de um percurso ético no desenvolvimento do estudo. Dessa maneira, para assegurar a confiabilidade das pessoas para com o estudo que estava sendo desenvolvido, de modo a se poder transitar do *olhar cruzado* para o *olhar partilhado*, foi importante muito mais do que a apresentação de documentos comprobatórios pela pesquisadora. Creditou para a Comunidade o fato de ela ser professora, bem como ser conhecida por outros colegas professores, que são residentes nas imediações.

No seu conjunto, a pesquisa de campo realizada tanto no contexto escolar quanto no comunitário contou também com os seguintes percalços: greve nas escolas municipais de Feira de Santana; condições climáticas desfavoráveis, sobretudo no período chuvoso, inviabilizando-se a realização do deslocamento para visitas; falta de segurança no deslocamento; dificuldade na obtenção de informações; percurso com altos índices de acidentes no trajeto da BR 116 Norte, que liga em 15 km a cidade de Feira de Santana até o principal trecho de onde se localiza o contexto da pesquisa.³⁴

A pesquisa fora do espaço escolar foi organizada em 04 (quatro) momentos. O primeiro foi o contexto familiar dos estudantes envolvidos na pesquisa, que revela indícios de como se estabelece socioculturalmente os usos cotidianos das práticas de escrita, considerando a vida real e privada de cada sujeito pesquisado.

O segundo momento de pesquisa ocorreu na Associação. Este contexto foi relevante, pois nele há pais dos estudantes que participam das atividades de trabalho, de lazer e de políticas ali desenvolvidas. A inserção nesse espaço possibilitou à pesquisadora coletar dados das relações com os usos cotidianos das práticas de escrita, numa perspectiva histórica e sociocultural de cada sujeito.

O terceiro momento se caracterizou pelo desenvolvimento da pesquisa no contexto da Comunidade em geral. Ele se estendeu além de suas fronteiras, como as visitas aos moradores da Lagoa da Camisa, em busca de outros sujeitos que pudessem contribuir com o

³⁴ Embora nos dados escritos originais deste trabalho encontrem-se maiores descrições do desenvolvimento deste trabalho, já que é um compromisso da pesquisadora com a abordagem etnográfica, por questões outras as informações foram resumidas.

levantamento da história oral da Comunidade pesquisada.

Já o quarto momento se constituiu por visitas a outros contextos para a realização de estudos diversos, como: Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS, especificamente no Museu Casa do Sertão, no Acervo do Monsenhor Renato de Andrade Galvão recolheram-se dados da história registrada sobre as origens da Comunidade de Lagoa Grande; Ministério da Saúde: Fundação Nacional de Saúde- FNS, coletou-se dados da história registrada sobre a localização do contexto pesquisado e no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE, Anuário Estatístico de Feira de Santana e Distritos buscaram-se os dados estatísticos da Comunidade em estudo.

Frente ao exposto, é importante destacar que, embora as etapas e momentos da pesquisa sejam considerados para as caracterizações dos sujeitos e dos contextos investigados, mesmo que tenham sido desenvolvidos instrumentos e maneiras de realizar a pesquisa de campo em uma abordagem etnográfica, nem todos os dados serão analisados. Ou seja, buscou-se delimitar as informações essenciais integradas ao foco desta tese, cujos contextos selecionados foram o do domínio escolar e o do ambiente extraescolar. Como sujeitos, elegeu-se um grupo representativo de quatro estudantes e, selecionados para análise, quatro textos distintos, dois produzidos no espaço escolar e dois fora dele. Antes de se pesquisar a escola e a Comunidade, não se tinha conhecimento dela, apenas ouvia-se falar de um dos Distritos de Feira de Santana (BA), com fortes atividades de agricultura e que se chamava de Maria Quitéria. Assim, pelo envolvimento do trabalho com a educação, pelo fato desta pesquisadora ter nascido e crescido em uma cidade na qual foi possível acompanhar o seu desenvolvimento de perto em diferentes setores, sobretudo na esfera educacional, se desejava conhecer como se configura essa realidade na zona rural. Dessa maneira, após se desenvolver o estudo-piloto e se perceber que a escola fora do contexto urbano na qual se desejava realizar a pesquisa localizava-se em uma Comunidade remanescente de quilombos, aumentou-se o interesse para a realização da investigação.

Com efeito, sentia-se que as pretensões em busca de um contexto escolar rural diferenciado poderiam ter ressonância direta com a realidade do desenvolvimento de uma pesquisa de doutorado. A esse fato muito se somaram: a experiência de aprendizagem da pesquisa realizada no Mestrado e as fortes discussões teóricas desenvolvidas com o apoio dos integrantes do Grupo de Pesquisa de Linguagem, Língua e Cultura – GELLC. De fato, isso se deu devido ao desejo de se contribuir significativamente com a escola e com a Comunidade que, embora situadas nos limites de uma cidade que possui uma Universidade Estadual, ainda não teve estudos que lhe dessem visibilidade.

Ouvir, inicialmente, as histórias sobre a trajetória daquele contexto escolar na voz do Coordenador da Educação para as relações étnico-raciais da Secretaria de Educação do Município de Feira de Santana-BA e da presidente e secretário da Associação Comunitária é a de que ali há uma Comunidade ávida por inclusão da sua clientela em diferentes segmentos da sociedade, sobretudo através da educação. Sobreveio a esta pesquisadora a percepção de que o desafio para aquele grupo é duplo: primeiro, há uma busca por melhorarem e mudarem suas condições de vida; segundo, desejam participar e usufruir dos direitos que, embora básicos e assistidos por lei, como é o caso da educação, só são garantidos pela mobilização do trabalho coletivo.

Na incursão do trabalho no campo, realizaram-se estudos *in loco* na escola e na sala de aula pesquisada, na qual se destaca a inexistência de evasão escolar. Observa-se que, dentre os fatores que cooperam para assiduidade dos alunos, estão: o incentivo e participação da família na escola, a forte atuação docente e da direção em se deslocarem, na maioria dos casos, até as casas dos estudantes, integrando a escola ao contexto familiar dos alunos.

Percebeu-se que os estudantes não ficam ociosos ou sem aula, quando estão no espaço escolar, e que quase não se observa a falta de professores no transcorrer de suas atividades. Ressalta-se que, em caso de fatores como doenças, outros professores, até mesmo a diretora, assumem a classe, de modo que os estudantes não retornam para as suas casas e os professores não deixam de cumprir o calendário letivo.

A demanda de trabalho da pesquisa no contexto comunitário foi bem maior do que no espaço escolar, iniciando pela difícil localização das residências de alguns dos estudantes, de modo que alguns lugares só eram encontrados a partir do endereço de outras pessoas.

Nesse percurso desenvolvido com o auxílio de moradores, aproveitou-se para saber como as pessoas residentes naquele local faziam para serem socorridas quando adoeciam. A resposta obtida foi a de que a primeira ambulância a chegar era o “carro de mão”, do tipo utilizado em construções civis, conduzido por parentes ou vizinhos mais próximos ao doente, até chegarem à estrada principal. Após isso, a solidariedade persiste, quando outros vizinhos da região, que possuem carro convencional, chegam para conduzi-los ao posto de saúde do Distrito ou ao hospital regional, situado a aproximadamente 25 km de onde residem.

Houve casos que, após serem localizados o endereço e se chegar à localidade, muitas vezes, os pais ou responsáveis pelos alunos não foram encontrados. Além disso, muitos dos sujeitos da pesquisa eram conhecidos por seus apelidos e, nas fichas das escolas, possuem identificações por nomes originais, fatos que serviram para dificultar o trabalho de pesquisa desenvolvido. Contribuiu para aumento das dificuldades, o fato de que, após chegar aos sujeitos e iniciar a entrevista, perdia-se todo o trabalho, pois se descobria que se tratava de

pais, cujos nomes eram homônimos. Além disso, os recursos tecnológicos falhavam e só se descobria, quando a pesquisadora sistematizava as informações. Nesse caso, não se computava o trabalho desenvolvido, de modo que ou se reagendava o trabalho ou se utilizava do recurso adicional do diário de campo escrito, que a pesquisadora sempre carregava consigo.

Nos casos das visitas às residências dos alunos, auxiliou bastante o fato do contato inicial no contexto escolar com a pesquisadora, de modo que os estudantes reconheciam e facilitavam a sua circulação nesses espaços. Realizaram-se onze visitas à residência dos sujeitos, sendo que foram desconsideradas: as que foram desenvolvidas para o reconhecimento das localidades, as que não foram encontrados os pais ou responsáveis, as que não coincidiam com o local de moradia dos estudantes e as que a pesquisadora não foi apresentada aos pais e/ou responsáveis pelos sujeitos investigados. Dessa forma, só foi computado o número das visitas nas quais se realizaram as entrevistas. Destaca-se que, embora tenha havido residências que se visitou mais de uma vez para coletar os textos produzidos pelos sujeitos, se computou apenas uma visita a cada moradia.

De modo geral, mesmo documentando-se textos lidos e escritos pelos sujeitos no seu dia a dia e que fizeram parte da pesquisa, a atitude observada durante as coletas foi de timidez, vergonha e insegurança. Verificou-se que muitos, ao exporem para a pesquisadora os materiais lidos e escritos, atribuíam ao fato de não serem, necessariamente, textos bons, por eles terem pouca ou nenhuma escolaridade e de considerarem efetivamente textos, aqueles legitimados pelo contexto escolar.

Destaca-se, nesse cenário, que a compreensão da escrita para a Comunidade possui relevância, tanto que a vontade de somar para o desenvolvimento desta pesquisa foi positivamente demonstrada por todos os sujeitos que fizeram parte do estudo proposto. De modo geral, a Comunidade se mobilizou conjuntamente para disponibilizar informações a serem somadas ao estudo que se propõe.

Embora muitas pessoas se dispusessem na colaboração com o trabalho, demandou muito tempo para seleção e sistematização dos dados sobre “outros” sujeitos, assim denominados por não serem os estudantes e nem os seus pais. A participação deles se fez necessária para contribuir com o estudo fornecendo o maior número de informações possíveis sobre a sua Comunidade. Dessa maneira, na sub-subseção seguinte é possível apresentar o contexto de produção e recepção das práticas de escrita o qual incide diretamente no objetivo do trabalho que se propõe.

2.1.3 A comunidade: contexto de recepção e produção das práticas de escrita

Compreende-se que a Comunidade pesquisada possui fortes situações de recepção de textos, dentre elas estão: as narrativas orais, lendas, as quais demonstram os seus medos, ditos populares, comemorações, músicas e danças. Mesmo que o conhecimento desse material não interfira diretamente na análise dos dados, observa-se uma contribuição indireta para o presente estudo, no sentido do conjunto desse material constituir sócio-historicamente os sujeitos da pesquisa.

É importante destacar que esses elementos incidem diretamente nos objetivos do estudo. Parte-se do pressuposto de que há relações dialógicas, vozes sociais e acentos valorativos que atravessam os textos produzidos dentro e fora do espaço escolar, fazendo emergir diferentes sentidos no discurso. Por essa razão, investiga-se até que ponto uma escola que está situada no contexto cultural de remanescentes de quilombos leva em conta, no trabalho com escrita que propõe e realiza em sala de aula, as práticas culturais letradas de seus alunos, constitutivas da sua vida diária.

Dessa maneira, as narrativas orais, como é o caso das lendas, as manifestações culturais como é o caso das danças, fontes de trabalho, dentre outros dados de história e cultura coletados, possuem uma finalidade específica nesta tese. Servem não só para caracterizar o cenário da pesquisa, mas como dados essenciais que podem ou não mostrar o quanto a escrita dos estudantes produzida dentro e fora do espaço escolar, leva em conta as práticas culturais e históricas próprias da comunidade pesquisada.

Nesse contexto, pode-se afirmar, por exemplo, que de acordo com a história oral, a lenda que mais se destaca é a do “Zumbi”. Pessoas, que saem à noite, costumam afirmar que se trata de um bicho que pode assumir várias formas. Uma delas é a figura de porca que, cheia de filhotes, ao se deparar com pessoas, emite um assobio que causa tamanho pavor, a ponto de as pessoas desmaiarem de medo. Já outros sujeitos atestam que, ao andarem de bicicleta à noite, sentem algo pular em suas garupas e, ao olharem para trás, nada vêem. De modo geral, nos relatos, “Zumbi” assume diferentes formas (porca, moita de capim, vultos, assobios e caixão) e o seu local preferido para aparições são as casas de farinha existentes na região.

De acordo com os moradores, o “Zumbi” começou a aparecer após uma criança morrer sem ter sido batizada, pagã, e, ao ser enterrada em uma das encruzilhadas da Comunidade, à noite, retorna para assustar as pessoas daquela localidade. Os moradores atestam que, durante muito tempo, foi costume do lugar os pagãos não serem enterrados no cemitério, mas em um determinado *cruzeirinho* (local destinado para enterro dos pagãos³⁵)

³⁵ Pessoas não batizadas pela Igreja Católica.

que tem nos arredores da Comunidade.

Além do Zumbi, a lenda do lobisomem é corrente entre os moradores. De acordo com os relatos coletados, havia entre os residentes um homem alcoólatra, com idade avançada. Os moradores acreditam que o alcoolismo se deu, pois as diversões de alguns homens da região, durante muito tempo, eram as “vendas” as quais que se comercializavam, além dos gêneros de primeira necessidade, variados tipos de bebida. Assim, o homem que frequentava uma dessas “vendas”, durante o dia bebia e, à noite, virava lobisomem e que, além disso, tinha o poder de se transformar em cachorro. A certeza/crença de como tudo isso é transmitido aos moradores impedem “alguns” de, por exemplo, abrirem suas portas à noite, pois o medo se transforma em pavor, que se acentua como fato de acreditarem que o lobisomem gosta de chupar o sangue dos recém-nascidos.

Assim, observa-se que as crenças dos moradores produzem seus medos/temores. Este dado foi olhado com atenção, nos diferentes momentos de convivência da pesquisadora na Comunidade. Em vista disso, foi possível verificar que os principais temores que mais sobressaltam os residentes da Comunidade pesquisada são: medo da noite, da escuridão, dos trovões, das lendas passadas como certezas e das mentiras que viravam “verdades” no imaginário popular, a exemplo, de visões com mulheres com muitos metros de altura, vultos, aparições etc. Atualmente, esses medos se somam às questões sociais, advindas do vandalismo, violência, assaltos, armas, drogas etc.

As lendas e ditados populares também caracterizam a Comunidade de Lagoa Grande. Dentre os ditados populares mais recorrentes no contexto pesquisado, se encontram:

“Quem nasceu pra quebrar licuri morre com o dente na pedra” ou “Quem nasceu pra quebrar licuri morre com pedra na mão”;

“Quem não rouba e não herda, tem a merda”;

“Quem quer vai à luta”;

“Não é tarde pra chegar onde queremos”;

“Antes, outros é que fizeram a nossa história, hoje nós é que a fazemos”; “Cair não é se esparramar no chão”.

Com relação às principais comemorações existentes no seio comunitário, destacam-se: o samba de roda, o casamento na roça, o boi roubado, a bata do feijão, o digitório, o maculelê (tipo de samba realizado com bastão), o batizado. Já os repertórios musicais que fazem parte do horizonte partilhado entre os moradores podem ser cantados em forma de versos, rodas, composições livres, bois de roça e músicas religiosas.

Além disso, as danças que integram o contexto local fazem o compasso unísono com as músicas cantadas, de modo que as mais típicas são: samba de roda, forró, dança com fita e

coreografias de cunho religioso (que não se circunscrevem aos templos, mas integram os momentos de diferentes reuniões).

Também constituem as interações culturais na Comunidade as festividades que ocorrem em torno dos jogos, realizados com bola e dominó. São fortemente estabelecidas as festividades religiosas do Natal, Mês da Bíblia nas residências, noite de S. Cosme, S. João, Campanha da Fraternidade, Primeira Eucaristia, Crisma, Perseverança e as rezas (Sagrado Coração de Jesus, que ocorrem dia 10 de janeiro).

Observa-se que as principais fontes de trabalho verificadas entre os sujeitos, durante a pesquisa de campo, são descritas através de principais lavouras e os tipos de produtos que fabricam e/ou comercializam. De modo geral, os sujeitos destacaram que a principal fonte de trabalho para eles foi e continua sendo a agricultura, sobretudo a familiar. Em vista desse tipo de produção, as principais lavouras giram em torno do cultivo de feijão, mandioca, aipim, batata, amendoim, cujo calendário para o plantio ocorre entre as primeiras águas de março e se estende até a segunda semana de maio.

Pode-se contar com a comercialização de produtos feitos nas casas de farinha que, normalmente, foram construídas pelos seus avós. Os filhos e netos, por sua vez, têm nessa atividade uma forte herança cultural, econômica e de subsistência. Por conseguinte, conseguem extrair desse legado variadas iguarias que, antigamente, eram conduzidas ao ponto do carro que, segundo os moradores, se localizava nas proximidades da casa de “Sr. João”, mais conhecido como “João da Lagoa”. Nesse ponto partiam todos os produtos com vistas à comercialização no Distrito de Tanquinho, ou nas cidades de Santa Bárbara e Feira de Santana.

Com efeito, as iguarias foram se aprimorando e passaram a integrar, atualmente, o comércio da agricultura familiar decorrentes da fabricação de beiju, sequilhos de variados sabores, bolos diversificados, doces, aproveitamento manufaturado de frutas, biscoitos de diferentes sabores e demais produtos caseiros por eles produzidos. O aperfeiçoamento desse processo alavancou, sobretudo, a partir de Convênio firmado pelo Governo Federal com as prefeituras do país. Dessa maneira, verbas federais são encaminhadas diretamente para as secretarias de educação que, por sua vez, descentralizam para as escolas que podem comprar 30% da alimentação das crianças originadas da agricultura familiar.

Em vista disso, a Associação, contratada pela Secretaria de Educação do Município de Feira de Santana, reuniu todos os pequenos produtores da Comunidade de Lagoa Grande. Diante da demanda, a entidade reuniu mão de obra de diferentes Comunidades da região de Feira de Santana, o que fortaleceu o cardápio com variedades de alimentos da região para as crianças, sendo esses fabricados pela própria Comunidade. Além disso, propõe projetos para

participar de licitações públicas e concorrer aos editais, fato que garante a subsistência e complementação de renda para muitas famílias, conforme demonstrado com o Projeto Casa do Beiju e do Sequilho (Cf. anexo 51).

Concernente aos aspectos comunitários, informações de diferentes ordens foram coletadas, dentre elas as que versam sobre: formas de organização; principais líderes existentes e suas respectivas contribuições; principais histórias de lutas e conquistas e orientações recebidas por diferentes sujeitos, tanto pelos que fazem parte da Comunidade, como por parte dos que não fazem parte do convívio direto do grupo.

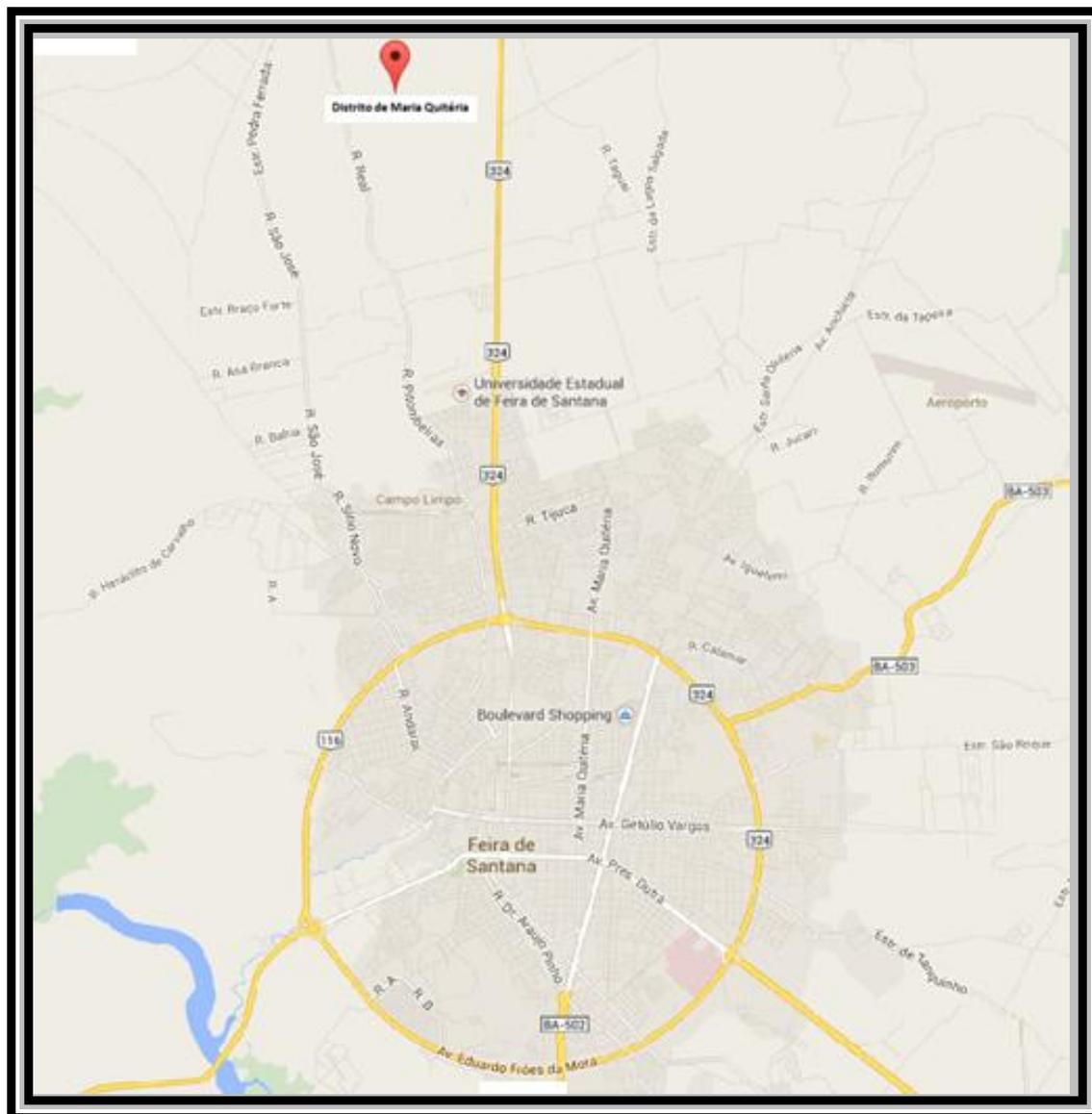
Pode-se dizer que a organização da Comunidade se deu inicialmente por meio de trabalhos, festas e o que os sujeitos da pesquisa denominam de “resenhas”, que se tratam das conversas informais entre os pares. Atualmente, os fatos que congregam a Comunidade, são as reuniões da Associação, promoções de almoços, as igrejas Católicas e Evangélicas, as fortes atividades políticas e a agricultura familiar. É importante ressaltar que a Associação serve de referência para demais delas existentes na região, de modo que as suas reuniões contam com as visitas de integrantes de outras comunidades em busca de relatos de experiência e partilha de saberes locais que deram certo entre eles.

As práticas religiosas são elementos agregadores da população local, de modo que é possível encontrar na Comunidade uma igreja católica e uma evangélica, com vistas à reflexão teológica e social, ao mesmo tempo que desenvolvem com as crianças e os adultos diferentes atividades, dentre elas as de lazer, recreação, viagens, ensino e cursos diversos, tais como religiosos, de alfabetização, de produção de alimentos. Durante o desenvolvimento da pesquisa de campo, não foram observados templos ou lugares de reuniões de outras religiões, como é o caso de cultos afros.

Observa-se sobre a saúde, no cenário da pesquisa, que não se conta com quaisquer postos médicos dentro da Comunidade. O único existente foi adquirido através de reivindicação da Associação, mas localiza-se na sede do Distrito, considerando-se que casos mais graves são diretamente encaminhados ao Hospital Regional situado em Feira de Santana-BA.

A fim de caracterizar geograficamente a Comunidade em estudo, segue a Figura 01:

FIGURA 01 – Localização geográfica: Cidade de Feira de Santana-BA e o Distrito de Maria Quitéria



Fonte: Imagem disponível em: <https://www.google.com.br/maps/place/Maria+Quitéria>
 Acesso em: 03 de Out. 2014.

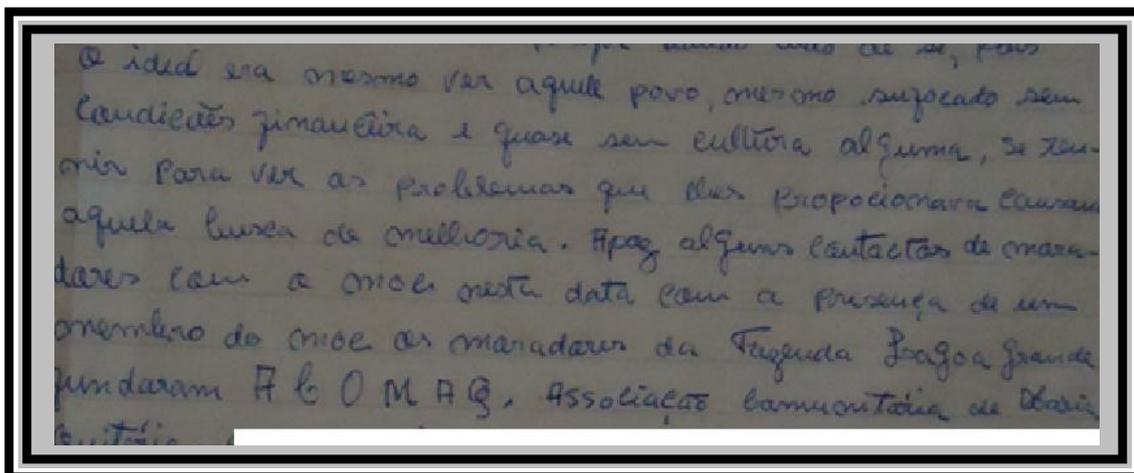
Quanto ao parto das mulheres, os dados orais indicam que em outras épocas, as parteiras socorriam as mulheres gestantes, pois não se podia esperar para a realização de um parto normal. Atualmente, por questões das normatizações de saúde, embora os partos sejam proibidos de serem realizados por essas mulheres, grande parte das grávidas da Comunidade, não abrem mão do acompanhamento das parteiras durante os procedimentos hospitalares.

Concernente à realização de vacinação para prevenção de endemias, os agentes da Superintendência de Campanhas de Saúde Pública - SUCAM, Brasília, desempenham suas atividades em todas as 251 moradias ali localizadas (Cf. anexos 10 e 11). De acordo com levantamento oral realizado entre os residentes da Comunidade, as doenças mais comuns que

afetam os moradores são diagnosticadas como: diabetes, pressão arterial alta, anemia falciforme e leucemia.

Caracteriza o cenário da pesquisa a Associação de Moradores, cujo ideal foi estabelecido não só entre os seus membros, mas a partir da história de vida da própria Comunidade, conforme se verifica na Figura 02:

FIGURA 02 – Trecho do livro de ata que consta o ideal que mobiliza a Associação



Fonte: Livro de Ata da Associação Comunitária de Maria Quitéria - ACOMAQ em sua primeira reunião ocorrida em 11 de abril de 1974

TRANSCRIÇÃO:

O ideal era mesmo ver aquele povo, mesmo sufocado sem condições financeira e quase sem cultura alguma se reunir para ver os problemas que eles proporcionava causando aquela busca de melhoria. Apoz alguns contactos de moradores com o moc, os moradores da Fazenda Lagoa Grande fundaram a ACOMAQ. Associação Comunitária de Maria Quitéria.

Fonte: Transcrição do Livro de Ata da Associação Comunitária de Maria Quitéria ACOMAQ em sua primeira reunião ocorrida em 11 de abril de 1974

Observa-se que os objetivos propostos pelos membros fundadores da Associação foram os de desenvolver atividades com vistas a melhorar a vida dos moradores e dos residentes nas localidades vizinhas. O assunto inicial da pauta na primeira reunião foi o projeto para realizar uma campanha de filtro, a fim de melhorar a saúde dos moradores da localidade e criar uma roça comunitária no plantio de amendoim.

Os dados recolhidos oralmente mostram que cada líder teve um papel relevante no desenvolvimento de diferentes atividades na Associação, considerando o envolvimento de diferentes segmentos da Comunidade. No decorrer dos anos, as contribuições dos seus líderes não foram obtidas apenas dentro do contexto comunitário, mas foram construídas pelas buscas de experiências em diferentes cenários brasileiros. Dessa maneira, a Comunidade buscava nas vozes do outro a construção do seu projeto de mudança de vida, de forma que muitos deles viajaram para diferentes estados do Brasil. Observa-se que a entidade contribuiu para a fundação de outras delas e, nesse estabelecimento histórico, pode-se mencionar: Associação dos Pequenos Agricultores de Feira de Santana (APAEB-FSA) e, a partir dela, a APAEB – Valente, APAEB – Serrinha.

Contrariando o pressuposto de que as pessoas sempre esperam ajuda financeira do governo para desenvolverem os trabalhos que beneficiam a coletividade, observa-se que, com a história da Comunidade de Lagoa Grande, ocorreu o oposto. Diante do desmoronamento da Igreja Católica de São José, por exemplo, a Comunidade, via Associação, auxiliou diretamente na reconstrução do templo, cujo êxito se soma às demais conquistas oriundas de reivindicações para melhorias da sede do Distrito de Maria Quitéria, de modo a obterem: posto telefônico, posto de saúde, energia elétrica para a região e respectivos transformadores.

Os dados coletados de oralidade mostram que o nascimento da Associação Comunitária de Maria Quitéria mescla-se com uma história que perpassa por: represálias, posses de terras, mortes de inocentes, perseguições políticas, dentre outros. É importante considerar que, nesse mesmo período de 1974, nasceu outra importante Associação Comunitária: a do distrito de Matinha - ACOMA. De forma integrada, as duas associações trabalharam unidas para resistirem às histórias de lutas pelas quais passavam e lhes eram comuns. Dessa maneira, descobriram não estarem isoladas no cenário municipal e estadual, pois uniram suas forças ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Feira de Santana e com a Federação dos Trabalhadores da Agricultura – FETAG, situada em Salvador-BA.

Em virtude da organização sistemática dos Sindicatos, os sujeitos das Comunidades que integravam a ACOMAQ e ACOMA passaram a enfrentar com destemor os problemas que giravam em torno da posse de terra. Os relatos coletados da história oral são ricos em detalhes e relevantes para caracterizarem a história da Associação. No entanto, por uma questão ética esta pesquisa não veiculará todas as informações recolhidas durante a pesquisa de campo, já que muitos desses relatos envolvem mortes e fortes disputas territoriais entre famílias com descendentes ainda residentes na região.

A Associação possui uma diretoria atuante nas atividades desenvolvidas, desde a sua posse em 09 de maio de 2009.³⁶ Além dos sujeitos que contribuem externamente, internamente e os que constituem a diretoria, pode-se verificar que na Comunidade todas as pessoas fazem, atualmente, referências aos nomes da Presidente e Vice Presidente.

Observa-se que a Presidente da Associação possui um forte perfil de liderança e de trabalho dinâmico na Comunidade de Lagoa Grande. Ela, juntamente com a primeira professora; são atuantes da Comunidade de Lagoa Grande e são reconhecidas pelos demais sujeitos da Comunidade como as primeiras professoras do local, sem receberem para isso quaisquer remunerações salariais.

Já o vice-presidente, que também secretaria a Associação, de acordo com observações e relatos orais, possui um forte perfil de gestor, embora deixe claro não ter obtido uma formação técnica para esse exercício. Sua história de vida e de luta é muito referendada entre os residentes do local, pois as suas atividades remontam a experiência sindical, que lhe permitiu, por exemplo, coordenar a campanha do ex-presidente da República Luís Inácio Lula da Silva no Rio Grande do Sul, anterior ao período que o ex-presidente ganhou a eleição. Dentre os aprendizados que ele dissemina, o atual vice-presidente prima pela valorização da sua gente e da sua terra e pela distribuição igualitária do pouco que se tem entre os membros de sua Comunidade.

No conjunto dos elementos já apresentados, integra a caracterização do cenário da pesquisa, o contexto escolar no qual também se desenvolveu esta pesquisa e que se chama Vasco da Gama. Os dados coletados atestam que se trata de uma instituição de Ensino da Rede Pública Municipal da cidade de Feira de Santana e funciona no prédio construído pela Associação (Cf. Anexo 53).

A criação dessa unidade escolar tem origem na forte necessidade dos filhos dos pequenos agricultores da Comunidade de Lagoa Grande estudarem próximos às suas casas, pois a escola mais próxima ficava muito distante do local de moradia desses trabalhadores, e as crianças eram muito pequenas para realizarem o deslocamento sem o transporte escolar garantido e seguro nos idos de 1970. O projeto inicial foi o de uma escola de campo, entre os anos de 1971 e 1977.

A fundação dessa escola ocorreu sem o apoio de qualquer órgão. Os financiadores eram os próprios moradores da Comunidade de Lagoa Grande que contribuía, juntamente com as primeiras professoras, entregando-lhes pequenas quantias que dispunham para a compra de papel, giz, quadro negro etc. Quando chegava o final da semana, os pais das crianças da Comunidade se reuniam e davam uma cesta básica às professoras e uma quantia

³⁶ Sistematização apresentada no Quadro XVIII apêndice 17.

representativa como forma de encorajá-las pelos serviços prestados. Essa situação se reiterou durante anos, desde que a escola foi fundada.

Após a idealização do modelo de escola de campo, projetou-se desenvolver no local uma horta comunitária, a qual se podia colher: hortaliças, frutas e verduras de que necessitavam para a composição da merenda escolar e para suprir a necessidades das professoras locais. Além disso, exploravam a água da lagoa para obtenção de peixes e aumentar o consumo de proteínas requeridas pelo organismo.

Na realização dos trabalhos em classe, os relatos orais sobre a escola atestam que as turmas eram mistas, com crianças na faixa-etária a partir de 4 anos de idade. As atividades desenvolvidas pelas professoras eram lúdicas e dinâmicas, integrando nesses momentos o ensino da cultura, cantigas de roda, contação de história etc. Já as atividades com as crianças maiores eram desenvolvidas diretamente na prática da vida, de modo que usavam aquilo que dispunham, como por exemplo: as hortaliças, a água da lagoa e os peixes que serviam para alimentá-los garantiam o aprendizado das operações matemáticas, das ciências e das linguagens. O currículo que se explorava era o do dia a dia que a Comunidade vivia.

A transição da iniciativa pioneira da escola de campo para a sua municipalização se deu no ano de 1991. A clientela atendida pela escola em geral são filhos de pequenos agricultores que vivem nesse contexto há longa data. São, em sua maioria, residentes da dimensão Norte da BR 116 em sua parte direita, proveniente do KM 13, compreendida pelas Comunidades de Lagoa Suja, Lagoa da Negra, Carro Quebrado, Lagoa da Camisa e da própria Lagoa Grande.

O nome dado para a escola Vasco da Gama tinha como referência inicial o time de futebol que, com a chegada da sua atual diretora, no ano de 1992, argumentou em favor de que o nome Vasco da Gama faz referência ao navegador português. No desenvolvimento de suas atividades, a atual diretora da escola foi morar na Comunidade e, nessa empreitada, além da atividade como professora, auxilia os moradores prestando socorro aos enfermos, pois é uma das poucas pessoas que dispõe de carro no local.

Através de reuniões, visitas ao campo, contato direto com as pessoas, a professora passou a perceber que o contexto no qual estava se integrando era de remanescente de quilombos. Contribuiu para essa descoberta o fato de que a professora aproveitou a oportunidade de acompanhar o seu esposo, no trabalho que ele realizava sobre a genealogia das famílias de Vitória da Conquista, para também desenvolver uma pesquisa particular. Esse trabalho de coleta de dados lhe rendeu o conhecimento histórico sobre as pessoas residentes na Comunidade de Maria Quitéria, a origem dos escravos que integravam a região e respectivas famílias daquele local.

De posse dessas informações e, após assistir a um documentário da África, a professora percebeu que muitos dos seus alunos e dos pais deles tinham os mesmos sobrenomes dos africanos entrevistados, ou seja, Pereira e Almeida. Agregaram-se às informações e inferências a percepção das fortes semelhanças do porte físico e das feições, de modo que a entrevista assistida pela diretora culminou com um dos entrevistados afirmando: *“eu tenho muitos parentes no Brasil e gostaria de visitá-los para encontrar esses meus parentes lá.”*

Sobre o aspecto pedagógico, a escola Municipal não dispõe de um Projeto Político ou de um Currículo Oficial. Já o trabalho em sala de aula é feito a partir do desenvolvimento de planejamento realizado pelas professoras e seguindo livros didáticos relativos às diferentes disciplinas. Verificou-se que, na disciplina de língua portuguesa, a professora utiliza para consulta o livro integrado *Assim Eu aprendo*, volume 3, da autora Joanita Souza, da Editora FTD. Ou seja, os estudantes não possuem individualmente os livros didáticos. A fim de desenvolverem seus trabalhos, observou-se que as professoras elaboram listas, passam atividades xerocadas, no caderno e buscam informações que se aproximem ao máximo das informações do contexto de vida dos estudantes, a fim de elaborarem suas atividades. Verifica-se, por exemplo, que muitas atividades realizadas são com base nos acontecimentos de repercussão local e nacional, calendários de festividades locais etc.

Verificou-se, durante as observações diretas no contexto de pesquisa, a partir da realização das aulas e desenvolvimento das entrevistas realizadas, que o maior desafio enfrentado pelos professores no contexto de ensino é o de assegurarem aos estudantes o entendimento do que leem e escrevem. Essa tarefa é desempenhada pelos professores e pela direção, que não querem que os seus estudantes sejam promovidos para série seguinte, sem a garantia mínima eficiente do aprendizado da leitura e escrita.

No ano de 2012, o total de alunos catalogados na rede municipal foi de 220, embora a realidade ofereça um número de matriculados superior ao oficialmente registrado. O último Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, apresentado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/AT, foi de 3,6 no ano de 2009, conforme é possível verificar no Quadro 9, Anexo 23.

Os dados coletados oralmente mostram que caracteriza a Comunidade, do ponto de vista cultural, o grupo de canções regionais intitulado: Quixabeira. Embora os dados coletados sobre o grupo não sejam utilizados para a análise, os autores/cantores das canções aparecem neste estudo, pois os sujeitos considerados nesta pesquisa como “outros” também são representativos da Comunidade. Dessa maneira, resolveu-se mencioná-los brevemente, como parte integrante da caracterização do cenário da pesquisa, no contexto da Comunidade,

considerando-os como elemento de sua história e atualidade.

O grupo Quixabeira é formado pelo líder e mais nove integrantes, que fazem parte, além da Comunidade pesquisada, de outras Comunidades do Distrito de Maria Quitéria, Feira de Santana – BA. A distribuição dos seus integrantes se dá da seguinte maneira: um deles pertence à Comunidade de Casa Nova e outro à Comunidade do Km 13; dois deles à Comunidade de Lagoa Grande e os outros dois à Comunidade de Sucupira; e os quatro restantes pertencem à Comunidade de Lagoa da Camisa³⁷.

Cada sujeito possui funções específicas dentro do grupo, como: vozes e pandeiro, voz e timba, timbauzinho, cavaquinho elétrico, vozes e palmas e compositor das letras das canções. As composições são feitas pelos integrantes do grupo. Um deles faz a letra e, após, solicita que sua filha (nomeada ficticiamente de C.) a escreva a fim de evitar o esquecimento. Depois do registro escrito, o grupo é convocado para que a música seja cantada e o compositor ensine os demais. A sistematização dos integrantes, funções e Comunidades a que pertencem os sujeitos do grupo Quixabeira podem ser observadas no quadro 18, apêndice 18.

Assim, diante do exposto, configura-se a constituição da pesquisa e a experiência de trabalho no campo, que dão mostras da construção reflexiva utilizando-se a abordagem de base etnográfica. Além disso, o desenvolvimento dos argumentos propostos integra uma maneira cronológica de apresentar o estudo desenvolvido, considerando as perspectivas histórica e cultural, o que se mostra de acordo com o objetivo geral desta tese.

Dessa forma, destaca-se um cenário que situa o lugar de onde enunciam os sujeitos que constituem esta pesquisa. Trata-se de Comunidade, que apresenta parte da sua história reconstituída por *vozes* das pessoas que ali residem, bem como dos documentos, que se buscou reunir durante o desenvolvimento desta pesquisa, e de acervos bibliográficos que fazem direta e indiretamente referência ao contexto de estudo.

Entende-se que uma sub-subseção organizada com essa finalidade traz uma perspectiva diferenciada para os estudos do texto e do discurso, uma vez que se busca não só a análise, mas, antes disso, atentar para o princípio da vida que há na teoria dialógica defendida por Bakhtin e seu Círculo. O caminho encontrado para isso foi utilizar-se da abordagem de base etnográfica para a pesquisa de campo desenvolvida, como se vê no resgate de aspectos históricos e culturais, muitas vezes esquecidos pela sociedade.

O trabalho que se propõe não é só de análise, mas se coletam na pesquisa de campo subsídios documentais que fundamentam a investigação histórica e cultural do contexto em

³⁷ Não há mapas disponíveis na internet ou livros que situem geograficamente as Comunidades indicadas. As únicas ilustrações que servem de indicadores geográficos da Comunidade pesquisada, encontram-se nos Anexos 10 e 11 deste trabalho.

estudo. Com isso, apresenta-se a possibilidade de desenvolver análises situadas considerando as noções de *acentos de valor, vozes sociais e relações dialógicas* de enunciados de práticas culturais letradas que constituem as esferas escolar e cotidiana da vida dos sujeitos pesquisados.

2.1.4 A comunidade ontem e hoje

Para a coleta de dados históricos e culturais sobre a formação da comunidade, realizaram-se 07 (sete) visitas à Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), em especial ao Museu Casa do Sertão. Nele há um Acervo do Monsenhor Renato de Andrade Galvão, líder religioso católico, nascido em 11 de maio de 1918 e falecido em 09 de abril de 1995, que muito contribuiu para o desenvolvimento da cidade de Feira de Santana.

Sobre esse sacerdote, o professor Josué da Silva Mello, ex-Reitor da UEFS e Pastor da Igreja Presbiteriana em Feira de Santana, declarou:

[...] Um acervo que reúne 4.916 exemplares de livros especializados em história de Feira de Santana e região, cultura popular e literatura de cordel. Constituiu-se ainda de amplo documentário formado de periódicos e documentos construídos ao longo de sua dedicação à pesquisa regional, incluindo jornais de Feira de Santana dos séculos XIX e XX, manuscritos, cartas de alforria, livros regionais, monografias e dissertações [...] (Texto [mimeo]).

Assim, seguindo os vestígios da história no referido acervo, encontra-se uma vasta documentação sobre a origem da cidade de Feira de Santana. Observa-se que o atual município originou-se de uma antiga fazenda, cujo nome era Sant'Ana dos Olhos d'Água de propriedade do casal português: Domingos Barbosa Araújo e Ana Brandoa. Essa configuração histórica data do início do século XVIII.

A despeito dos registros encontrados, a vila mais próxima das terras da Fazenda chamava-se Nossa Senhora do Rosário do Porto de Cachoeira, conhecida por Cachoeira, e elevou-se à categoria de Vila no final do século XVII. Naquele tempo, os municípios se dividiam em freguesias e não em distritos, como ocorre atualmente. Nesse sentido, “a freguesia de São José das Itapororocas foi criada poucos anos depois de cachoeira ter passado à condição de vila ou, mais precisamente, em 1696” (PINTO, 1971, p. 175).

Ressalta-se que a freguesia de São José das Itapororocas é o primeiro nome do Distrito de Feira de Santana, atual Maria Quitéria, que se vincula à Comunidade pesquisada de Lagoa Grande. Entender a formação da cidade e do Distrito é o início da compreensão sobre a

formação da Comunidade estudada. Nesse contexto, os dados históricos revelam que São José das Itapororocas apareceu primeiro do que Feira, de modo que:

a feira livre de Feira, pouco tempo depois de ter surgido, ficou sendo mais procurada do que a de São José. Demorou, contudo, quase um século para que o povoado de Feira ultrapassasse em importância a freguesia de São José das Itapororocas. E isto se deu em pleno século passado. Em 1835, três anos após a elevação de Feira à condição de Vila, fêz-se um censo que acusou o seguinte resultado:

Feira – 2.872 habitantes

S. José – 2.682 habitante [...] Daí em diante, contudo, Feira não parou de progredir e São José estacionou.

O azar de São José foi não passar uma boa estrada por lá (PINTO, 1971, p. 179).

Assim, conforme dados do IBGE (2010), a Freguesia de Feira de Santana foi criada em 1696, subordinada ao município de Cachoeirinha. A seguir, foi elevada à categoria de Vila, através do decreto de 13/11/1832, com o seu desmembramento de Cachoeirinha. Posteriormente, constituiu-se como Distrito sede, instalada em 18/09/1833. Dessa maneira, o Distrito de São José das Itapororocas é anexado ao município de Feira de Santana, através da resolução provincial nº 657, de 16/12/1857.

Os dados do IBGE apontam que pelo decreto estadual nº 11089, de 30/11/1938, além do município de Feira voltar a denominar-se Feira de Santana, o distrito de São José das Itapororocas passa a denominar-se Maria Quitéria, pois, no ano de 1832, Feira de Santana participou do movimento federalista. Colocando-se no contexto de lutas da Sabinada,³⁸ teve em Maria Quitéria uma de suas grandes heroínas, nascida na freguesia de São José das Itapororocas, quando pertencente ao Município de Cachoeira.

A história atesta que o comércio de gado desenvolveu o povoado de Feira, seguido das demais atividades que se agregavam ao comércio, intensificado em dias de feira livre. Nesse processo, destaca-se que não há registro de quilombos dentro dos limites territoriais estudado. O que se encontra atualmente nessa região são os remanescentes de uma Comunidade que, não se sabe ao certo, de qual quilombo dos arredores baianos se originou. Infere-se que os sujeitos que integram a Comunidade em estudo são oriundos de uma dispersão, quer pela fuga durante o processo escravocrata, quer pela escolha de lugares distantes dos centros daquele período.

No desenvolvimento da pesquisa no acervo já referenciado, realizaram-se estudos em busca do maior número de documentos ali presentes que fizessem menção ao Distrito de Maria Quitéria, a fim de que, de certa forma, informassem algo sobre a Comunidade de Lagoa

³⁸ A Sabinada foi uma das revoltas ocorridas na Bahia em meados de 1837 em prol de independência no contexto político. Recebeu esse nome, graças a liderança desse movimento por Francisco Sabino Vieira.

Grande. Descobriu-se que essa empreitada só seria possível a partir do nome anterior do Distrito, que era Freguesia de São José das Itapororocas.

Nessa investigação, encontraram-se referências versando sobre o Distrito em livros datados entre do período de 1760 e outros que, por serem muito antigos, não dispunham de datas para referenciá-los. De modo geral, recolheram-se dados históricos, conforme especificados no quadro 12, apêndice 12, e que se referem às informações escritas que fazem alusão direta e/ou indireta à Comunidade pesquisada.

Destaca-se que, ao desenvolver a coleta de dados no Museu Casa do Sertão, Acervo do Monsenhor Renato de Andrade Galvão, esta pesquisadora se submeteu aos treinamentos que se deve ter para o manuseio de documentos antigos, pois se vetava a saída das obras sob quaisquer pretextos. Por isso, usavam-se luvas e, a partir da supervisão direta do bibliotecário, recebeu-se orientação para se folhear os corpora com extremo cuidado.

Após realização de requerimento e justificativa para a consulta, foi possível a coleta de 56 (cinquenta e seis) imagens, com o uso de máquina sem a utilização de flash e seguindo os padrões de segurança prescritos pelo museu. O conjunto das imagens obtidas refere-se aos seguintes documentos: Dicionário Personativo, Histórico e Geográfico de Feira de Santana (Cf. anexo 14); Livro de Casamentos e Batismos, extraídos de documento datado de 1695 (Cf. anexo 15); Jornal com circulação extinta noticiando sobre as terras do Distrito (Cf. anexo 16); Jornal com circulação extinta noticiando sobre a degradação da Lagoa (Cf. anexo 17); Jornal com circulação extinta noticiando sobre a seca na região (Cf. anexo 18); Livro de Números de Fogos e Moradores do Distrito (Cf. anexo 19); Livro Nº 04 de Batismos (Cf. anexo 20); Livro Nº 08 de Batismos (Cf. anexo 21); Livro Nº II de Batismos (Cf. anexo 2); Livro Nº I de Batismos (Cf. anexo 23); Documentação da Secretaria do estado de segurança Pública (Cf. anexo 24); Carta de alforria (Cf. anexo 25)³⁹.

Na composição da pesquisa, desenvolvida através de dados históricos levantados no Museu Casa do Sertão – UEFS, coletaram-se informações que o acervo dispunha sobre a Freguesia de São José das Itapororocas e foram encontrados jornais antigos com 132 notícias já editadas em quatro livros e transcritos para uma versão *on line*, cujo acesso só é autorizado ao bibliotecário. Dessa maneira, repassaram uma cópia impressa de 44 (quarenta e quatro) das 132 notícias que o sistema oferece. Para fins de consulta são apresentadas no quadro 12, apêndice 12, uma disposição do livro, página, ano de referência da notícia, data de veiculação do jornal e o número que a Universidade atribuiu ao impresso.⁴⁰

³⁹ Dados discriminados no quadro XII apêndice 12.

⁴⁰ Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas presentes nos anexos 25 ao 50 e respectivamente enumerados.

Destaca-se que a relevância do conjunto da pesquisa documental que aqui se apresenta assegura a coleta de informações para a contextualização da pesquisa, já que a Comunidade não dispõe de um acervo específico para estudo sobre ela. Foi necessária, muitas vezes, a exploração de informações sobre o Distrito de Maria Quitéria (antiga São José das Itapororocas) para, a partir dele, empreender-se na busca por informações que conduzem a indícios sobre a Comunidade em estudo. Dessa maneira, esta tese procura, de certo modo, fazer uma reunião singular de informações específicas sobre a Comunidade de Lagoa Grande.

É importante mencionar que os dados históricos coletados não revelam quaisquer indícios que se aproximem do assunto das Comunidades formadas aos arredores de São José das Itapororocas, atual distrito de Maria Quitéria, pertencente ao município de Feira de Santana-BA. Entretanto, várias Comunidades existem e, face a isto, é possível encontrar a Comunidade de Lagoa Grande, remanescente de quilombos aqui estudada.

Diante do exposto, é importante destacar que o primeiro documento relevante que menciona a Comunidade de Lagoa Grande não advém dos livros de história. Assim, seguindo-se a ordem adotada para a coleta de dados no campo, o primeiro dado oficial e histórico encontrado são os registros da Fundação Cultural Palmares- FCP. Nele observa-se que Lagoa Grande é uma Comunidade registrada e certificada como remanescente dos quilombos, conforme Livro de Cadastro Geral nº 10, Registro nº 980, fl. 45, nos termos do Decreto nº 4.887 de 20 de novembro de 2003, art. 1º da Lei nº 7.668 de 22 de Agosto de 1988, art. 2º, §§ 1º e 2º, art. 3º, § 4º e da Portaria Interna da Fundação Cultural Palmares- FCP nº 06, de 01 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União nº 43, de 04 de março de 2004, Seção 1, f. 07.

Assim, no desenvolvimento da contextualização de pesquisas documentais sobre a Comunidade junto ao Ministério da Saúde - Fundação Nacional de Saúde (FNS) e perante o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é possível apresentar registros sobre a localização da Comunidade estudada e mostrar índices estatísticos sobre cor e alfabetização dos sujeitos.

Parte-se do pressuposto de que quanto mais a escrita se aproxima do uso cotidiano de seus sujeitos, mais se apresenta uma maneira ativa de compreensão da sua realidade histórica e cultural. Os dados apresentados se relacionam com o objetivo desta tese, pois servem para embasar uma perspectiva da pesquisa que é histórica e cultural.

No que tange ao Ministério da Saúde: Fundação Nacional de Saúde – FNS, podem-se, encontrar nesse órgão, registros elaborados entre os anos de 1995 até 2010. São os únicos registros que o município de Feira de Santana-BA dispõe, especificamente, sobre a Comunidade de Lagoa Grande. Nesses documentos, observa-se a discriminação da sua

localização, a saber: ao Norte do Distrito de Maria Quitéria com 3 km distantes deste e no total de 251 casas de alvenaria construídas (Cf. Anexos 10 e 11). Os demais dados considerados oficiais foram recolhidos no IBGE, os quais informam sobre a zona rural do Distrito de Maria Quitéria e não especificamente sobre a Comunidade pesquisada.

Sobre a população residente, por situação de domicílio e sexo, (Cf. tabela 01 no anexo 04), os dados do IBGE revelam que no Distrito de Maria Quitéria há um total de 13.903 habitantes, sendo 6.854 homens e 7.049 mulheres. Na sua zona urbana há 1.826 moradores, sendo 854 homens e 972 mulheres. Já na zona rural, há 12.077 moradores, sendo 6.000 homens e 6.077 mulheres. Dos dados levantados, observa-se que o Distrito de Maria Quitéria é, predominantemente, rural e nessa zona está situada a Comunidade de Lagoa Grande.

Segundo o IBGE (2010), dos sujeitos residentes na zona rural do Distrito de Maria Quitéria, por cor ou raça, conforme a situação do domicílio, o sexo e a idade, (Cf. tabela 02 no anexo 05), do total de 12.077 moradores, 1.014 são brancos, 3.586 são negros, 140 são amarelos, 7.333 são pardos e 4 são indígenas. Dessa maneira, a segunda maior parte da população rural se reconhece como negra.

No que se refere ao critério alfabetização dos sujeitos com idade entre 10 e 14 anos, residentes na zona rural do Distrito de Maria Quitéria, os dados estatísticos mostraram que 336 negros até 2010 foram alfabetizados (Cf. tabela 03 no anexo 06), contrapondo-se a 70 brancos (Cf. tabela 04 no anexo 07). Já com relação aos sujeitos negros, acima de 05 anos no Distrito de Maria Quitéria, os dados revelaram que 69 deles não são alfabetizados (Cf. tabela 05 no anexo 08) e, em contrapartida, apenas 10 sujeitos brancos, com a mesma idade, não possuem o domínio oficial da leitura e da escrita (Cf. tabela 06 no anexo 09). Embora o número de negros alfabetizados apresente certo crescimento, os dados estatísticos reafirmam a realidade perversa da história refletida no contexto atual, referente à privação do acesso à escolaridade dos sujeitos negros, o que se acentua, quando o cenário é a zona rural.

Logo, os dados específicos que se referem aos sujeitos da pesquisa e sobre os *usos de escrita* de seus estudantes, enquanto fenômenos sócio-históricos, que fazem parte do contexto escolar e contextos extraescolares que compõem a sua vida cotidiana, são descritos na seção seguinte.

2.2 Apresentação, descrição, critérios de seleção e procedimentos de análise do material⁴¹ ou dados concretos

Esta subseção está organizada em duas sub-subseções: na primeira apresentam-se os dados selecionados, seguidos das suas descrições. Com isso, procura-se conferir um tratamento refinado ao material coletado no contexto da pesquisa. Na segunda, destacam-se os critérios de seleção e procedimentos de análise do material ou dados concretos.

2.2.1 Apresentação e descrição dos dados: Os sujeitos e suas práticas de escrita

Os sujeitos e suas práticas de escrita integram o conjunto dos dados coletados nesta pesquisa. Dessa maneira, descrevê-los se constitui como parte integrante do conjunto deste trabalho. Inicialmente é apresentada a sistematização das *variáveis biossociais* coletadas no contexto de estudo. Posteriormente, são descritos os dados observados no contexto da escola e da vida cotidiana.

As descrições das *variáveis biossociais* dos sujeitos estudantes foram sistematizadas, conforme se observa no quadro a seguir:

⁴¹ O termo *material* é utilizado para distinguir a perspectiva dialógica bakhtiniana da perspectiva etnográfica, que utiliza o termo *dados concretos* com referência à coleta de dados no campo.

QUADRO 6
Quadro geral dos sujeitos pesquisados: estudantes

SIGLAS DOS NOMES DOS ESTUDANTES VARIÁVEIS OU FATORES PRÉ-DEFINIDOS	TURNO EM QUE ESTUDAM	GÊNERO	IDADE	VIDA ESCOLAR:			Estudantes nativos remanescentes quilombolas	Estudantes nativos não remanescentes quilombolas	Estudantes não nativos remanescentes quilombolas	Estudantes não nativos não remanescentes quilombolas	RESPON SÁVEIS			QUANTIDADE DE MORADORES NA RESIDÊNCIA
				0 - Não é repetente	1 - Repetente nesta série	2 - Repetente em outra série					1 - Pai e Mãe X (Só Pai / Só Mãe : Especificar)	2 - Parentes: Especificar	3 - Outros	
				0 3	1	2					1	2	3	
SUJ EST 01	MAT	FEM	10 ANOS	X			X				P/M			03
SUJ EST 02	MAT	FEM	10 ANOS	X			X				P/M			04
SUJ EST 03	MAT	FEM	10 ANOS	X			X					TIA		05
SUJ EST 04	MAT	FEM	13 ANOS			X	X				M			02
SUJ EST 05	MAT	MASC	10 ANOS	X			X				P/M			04
SUJ EST 06	MAT	MASC	10 ANOS	X			X	X			P/M			05
SUJ EST 07	MAT	MASC	10 ANOS	X			X				P/M			03
SUJ EST 08	MAT	MASC	10 ANOS	X			X				P/M			04
SUJ EST 09	MAT	MASC	11 ANOS			X	X				M			02
SUJ EST 10	MAT	MASC	11 ANOS	X			X				P/M			03
SUJ EST 11	MAT	MASC	11 ANOS			X			X		P	AVÓ		05

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora a partir da pesquisa de campo ao contexto Escolar

No Quadro 06, são apresentadas variáveis referentes aos 11 estudantes observados.

Nota-se que:

1- As variáveis escolaridade e idade não serão consideradas para estudo dos sujeitos, porque há diversidade entre eles.

2- A vida escolar de cada estudante demonstra que todos eles obtiveram aprovação em todas as séries, exceto o SUJ EST 04, do gênero/sexo feminino e o SUJ EST 09, do gênero/sexo masculino que repetiram, pelo menos, uma vez em outra série. A noção de gênero/ sexo serviu apenas para caracterizar os sujeitos.

3- Verifica-se que todos os estudantes são nativos e remanescentes quilombolas, exceto o SUJ EST 06 que é nativo, mas não é remanescente de quilombos, e o SUJ EST 11, que não é nativo e nem remanescente de quilombos, ou seja, ele é criado na Comunidade. Assim, a variável “estudar na escola” não se relaciona com a variável “ser remanescente de quilombos” ou ser nativo da Comunidade de Lagoa Grande.

4- Constata-se que todos os alunos não são trabalhadores e que moram com o pai e a mãe, exceto o SUJ EST 03, que mora apenas com a tia; os SUJ EST 04 e SUJ EST 09 que residem apenas com a mãe; e o SUJ EST 11 que mora com o pai e a avó.

5- As famílias dos SUJ EST 04 e 09 são constituídas por duas pessoas. Já as dos SUJ EST 01, 07 e 10 têm três pessoas. As famílias do SUJ EST 02, 05 e 08 são constituídas por quatro pessoas. As pessoas que residem no contexto familiar dos SUJ EST 03, 06 e 11 são em número de cinco pessoas.

A partir dos dados coletados, observou-se que o domínio escolar possui “controle” de identificação dos sujeitos, turno que estudam, gênero/sexo, idade, vida escola e local de moradia. No entanto, não possuem o conhecimento sobre o tempo de moradia dos estudantes, se são ou não remanescentes de quilombos, se são ou não alunos trabalhadores e sobre os residentes no contexto familiar. A ausência de informações sobre as origens possivelmente decorre do fato de não se reconhecerem oficialmente, até o início desta pesquisa, como remanescentes de quilombos.

(a) Apresentação dos dados observados no contexto escolar

A partir dos textos coletados no domínio escolar, observa-se que seus usos da produção e recepção de discursos pelos estudantes em sua forma escrita, se mostraram em diferentes perspectivas. Assim, após a coleta, foi possível organizar os textos em três dimensões: dimensão avaliativa através das notas, dimensão que atende às demandas das crenças de

formação da Comunidade e dimensão da necessidade de o professor inovar e “fazer diferente”:

I - Dimensão avaliativa através das notas

Os enunciados materializam-se nas seguintes formas:

- Cópia de atividades e textos da lousa e mimeografados;
- Exercícios gramaticais (classes de palavras: adjetivo, numerais e pronome);
- Ensino das regras da gramática normativa;
- Textos instrutivos (Promoção da “Cidadania” - Proclamação da República);
- Prova a partir de calendário, a exemplo do IDEB e provas das unidades.

Esses dados revelam o tratamento do texto como parte do sistema escolar. Neles se apresentam: ausência de interlocutor real, e de relação com as atividades humanas.

II - Dimensão que atende às demandas das crenças de formação da Comunidade

Os textos encontrados são:

- Textos proferidos em forma de orações (Pai Nosso, Ave Maria, Santo Anjo do Senhor);
- Textos sobre a cultura brasileira (Imigrantes).

Esses dados revelam relações dialógicas entre a história e a cultura, o que estão em conformidade com o objetivo geral desta tese. Desse ponto de vista, os textos proferidos em forma de orações no contexto escolar, respondem aos dizeres passados e presentes, considerando a religião católica adotada pela maioria dos sujeitos da comunidade.

III - Dimensão da necessidade de o professor inovar e “fazer diferente”

São textos que revelam diferentes atividades de escrita desenvolvidas na escola:

- Trabalho com diferentes gêneros: piadas, poesias, carta;
- Trabalho com contação de história e reescrita de textos;
- Produção de textos a partir das inferências dos alunos (o que acreditam, pensam e acham sobre temas a serem discutidos) e que geram produções coletivas de textos na lousa;
- Negociações coletivas do sentido do texto entre os estudantes;
- Estímulo por parte do professor para que os estudantes se apropriem da escrita de diferentes formas, embora muitos se prendam apenas a cópia;

- Realização de avaliações a partir de autoavaliações entre os próprios estudantes de modo que as produções textuais são trocadas e corrigidas entre os próprios alunos, que não foram os autores do texto;
- Interlocução do professor com os estudantes, a fim de extrair deles o entendimento do texto lido no livro didático, que não é trabalhado aleatoriamente, mas a partir da integração com a realidade mais próxima da Comunidade e da sociedade (a exemplo de datas comemorativas);
- Interpretação de poesias e charges relacionando com diferentes tipos e gêneros textuais;
- Textos produzidos para relatar experiências de datas comemorativas, como os cartões de natal, na tentativa de relacionar os assuntos gramaticais com exemplos retirados da vida da Comunidade;
- Dramatizações, a partir de estudos prévios e leituras anteriores, tomando-se por base datas comemorativas específicas;
- Produções de textos pelos alunos, a partir de vivência real e considerando as experiências vividas (ex.: após visita ao Museu Parque do Saber; depois de assistirem a uma peça no Teatro; Após experimentarem o lúdico contido em diferentes brinquedos que chegaram à Escola pela iniciativa da mesma em alugar um Parque para a confraternização das crianças). Ressalta-se que um dos textos produzidos pelo SUJ EST 06 a partir dessas experiências foi escolhido para integrar o processo de análise, conforme exemplo 01 que segue.

A seguir, apresentam-se os textos selecionados em sua materialidade discursiva. Os textos 1 e 2 pertencem ao domínio escolar e os textos 3 e 4 à vida cotidiana dos sujeitos pesquisados.

TEXTOS PRODUZIDOS NO DOMÍNIO ESCOLAR

Texto 01: A semana da criança

TEXTO 01

A semana da criança

A semana das crianças é dedicada as crianças, com muita diversões.

Tive a oportunidade de visitar o Parque do Saber e assistir o filme muito nas estrelas e ziguei encantado com a noção que parecia que estava em outro planeta.

Fizemos outros passeios, só que este foi para o museu Amélia Amorim assistir a peça gastronômica deliciosa que é um incentivo a meu poder e meu ambiente a fazer a coleta seletiva de lixo e a preservação do meu ambiente.

Fizemos uma sexta muito animada, brincamos no pula-pula comemos açaí e algodão doce.

Portanto quero agradecer a Deus por estas oportunidades e parabeniza-los os professores, a direção e a Coordenação da escola.

Fonte: Redação elaborada pelo SUJ. EST. 06 no domínio escolar

TRANSCRIÇÃO⁴²**TEXTO 01**

A semana da Criança (L1)

A semana das crianças e dedicada as (L2)

crianças, com muitas diversões. (L3)

Tive a oportunidade de conhecer o Parque do (L4)

Saber e assistir o filme noite nas estrelas e (L5)

fiquei encantado. com a nave que parecia que (L6)

estava em outro planeta. (L7)

Fizemos outro passeio, só que este foi para o (L8)

museu Amélio Amorim assistir a peça gastron (L9)

mico percebi que e um incentivo a não poluir o (L10)

meio ambiente a fazer a coleta seletiva de lixo (L11)

e a preservação do meio ambiente. (L12)

Tivemos uma sexta muito animada, brin (L13)

camos no pula-pula, comemos acarajé e algodão (L14)

doce. (L15)

Portanto quero agradecer a Deus (L16)

por estas oportunidades e parabeniza-los (L17)

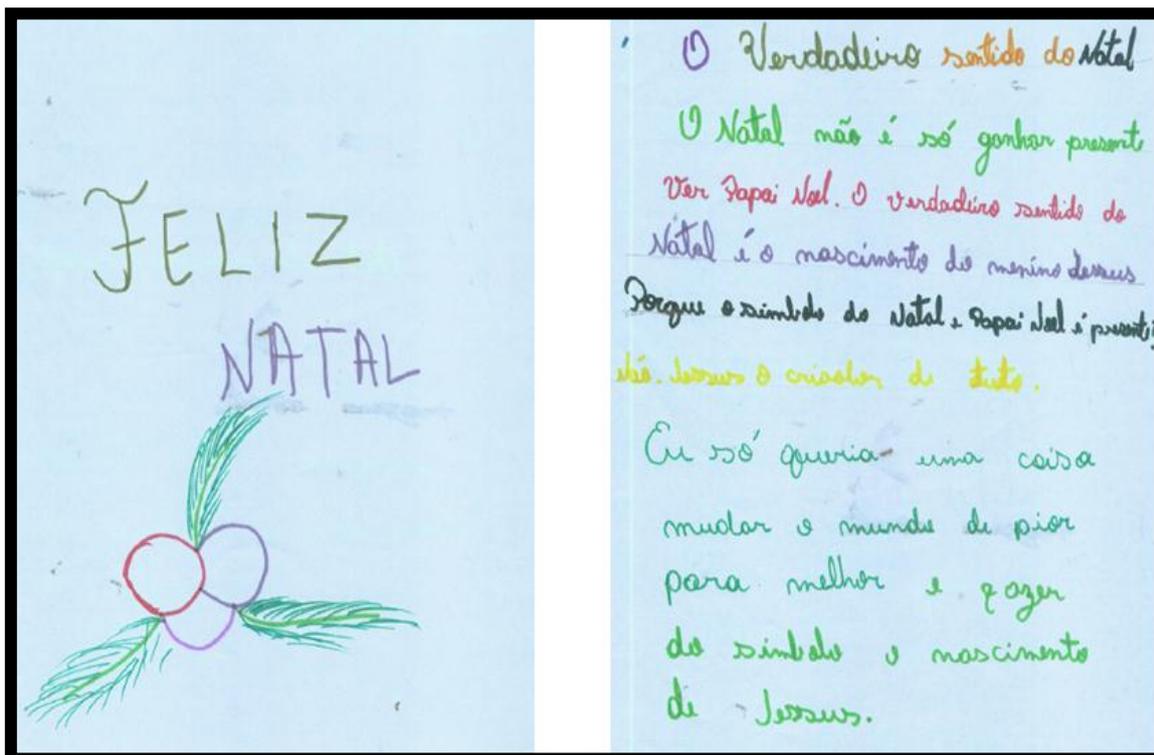
os professores, a direção e a coordena (L18)

ção da escola. (L19)

Fonte: Transcrição da redação elaborada pelo SUJ. EST. 06 no domínio escolar

⁴² Embora o texto seja uma unidade, neste trabalho optou-se por numerar as linhas dos textos 1,2 3 e 4 no processo de transcrição para situar o leitor no momento das análises dos dados.

TEXTO 02



Fonte: Escrita elaborada pelo SUJ. EST. 05 no domínio escolar

TRANSCRIÇÃO

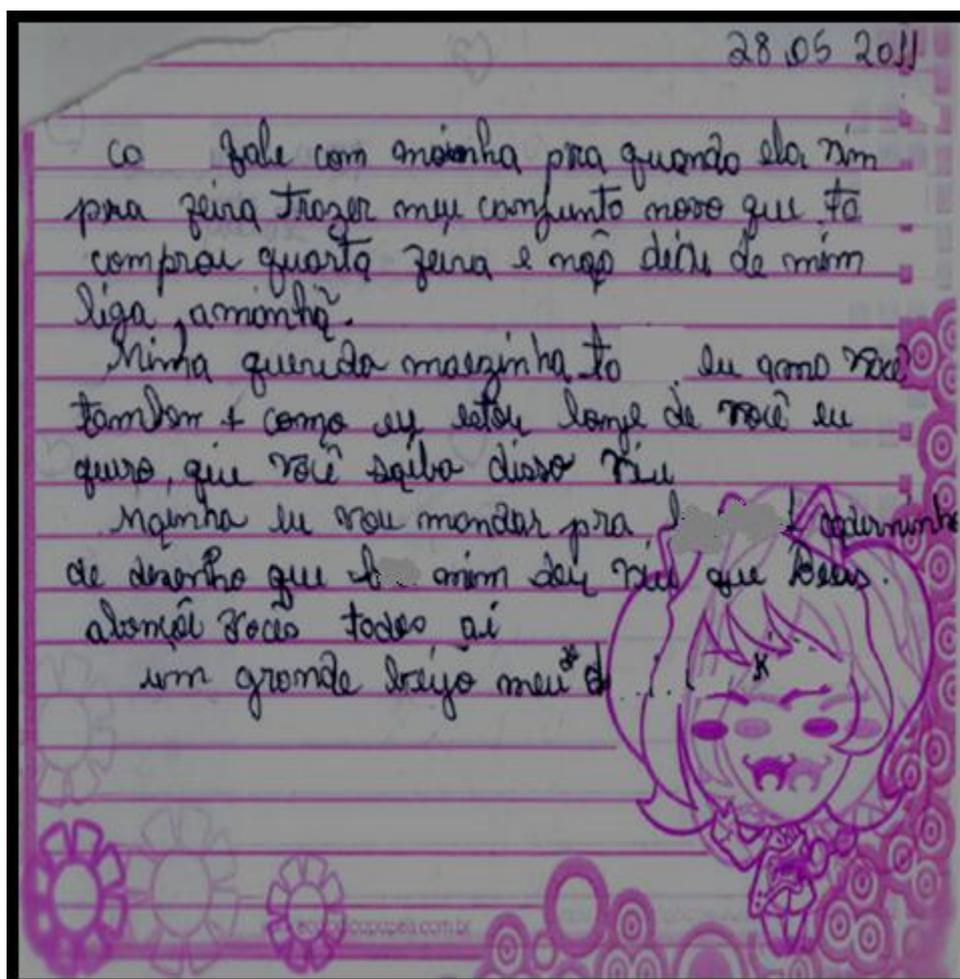
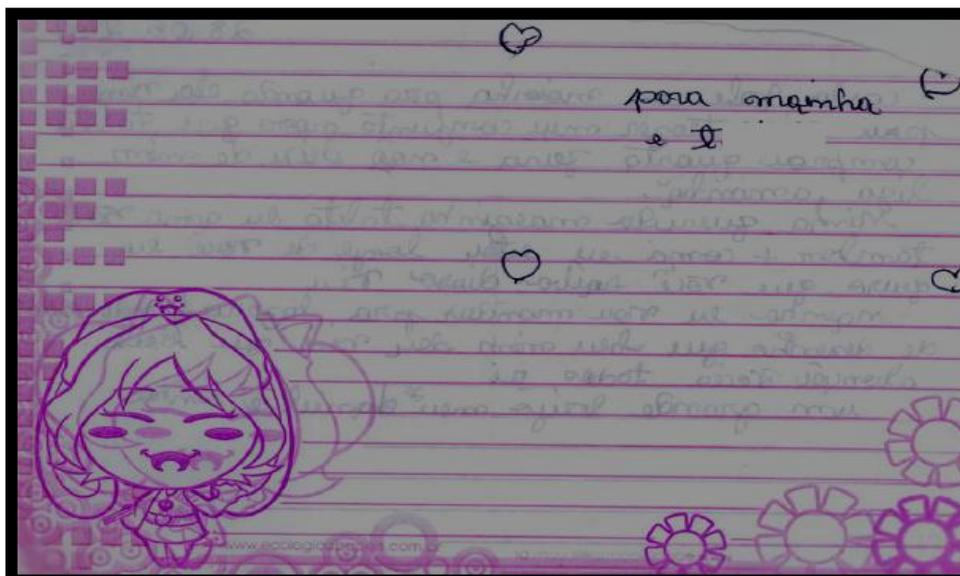
TEXTO 02

O verdadeiro sentido do natal (L1)
O Natal não é só ganhar presente (L2)
Ver Papai Noel. O verdadeiro sentido do (L3)
Natal é o nascimento do menino Jesus (L4)
Porque o símbolo do Natal e Papai Noel é presente? (L5)
Não Jesus o criador de tudo (L6)
Eu só queria uma coisa (L7)
Mudar o mundo de pior (L8)
para melhor e fazer (L9)
do símbolo o nascimento (L10)
de Jesus (L11)

Fonte: Transcrição da escrita elaborada pelo SUJ. EST. 05 no domínio escolar

Texto 02: *O verdadeiro sentido do natal*

TEXTO 03



Fonte: Transcrição de Carta elaborada pelo SUJ. EST. 03 na vida cotidiana

TRANSCRIÇÃO
TEXTO 03

para mainha (L1)

Ca... fale com mainha pra quando ela vim (L2)

pra feira trazer meu conjunto novo que Ta... (L3)

comprou quarta feira e não deixe de mim (L4)

liga, amanhã. (L5)

Minha querida mãezinha Ta... eu amo você (L6)

também e como eu estou longe de você(L7)

eu quero que você saiba disso viu (L8)

Mainha eu vou mandar pra La 1 caderninho (L9)

de desenho que b mim deu viu que Deus (L10)

abençoe vocês todos ai (L11)

um grande beijo meu de D... e K... (L12)

Fonte: Transcrição de Carta elaborada pelo SUJ. EST. 03 na vida cotidiana

Texto 04: A flor azul a gatinha e a cadela

TEXTO 04

02/11/11
anotado

A flor azul a gatinha e a cadela

Num belo dia de verão passeava uma gatinha no jardim de sua casa, e viu uma bela flor azul e a gatinha disse:

— Puxa como é linda essa flor vou cuidar muito dela vou molhar sempre.

— A flor azul disse:

— Muito obrigada, gatinha todos acham a flor vermelha muito mais bonita.

— Chegou a cadela dizendo:

— Gatinha você não acha linda essa flor vermelha é muito mais alegre e viva.

— A gatinha respondeu:

— A flor azul é mais bonita ela tem um tom diferente que as das outras flores, vou levar para a minha dona.

— A cadela falou:

— Tenho uma idéia, vamos chamar a nossa dona e ela vai dizer qual é mais bonita.

— A gatinha correu e chamou a dona para ir até o jardim.

— Chegando lá a dona falou:

— Adorei as duas, mas a mais bonita é a flor azul ela é muito bonita.

— A gatinha falou para a cadela:

— Não fique triste ela achou a flor azul as outras pessoas podem achar a vermelha cada um tem

o seu gosto, como eu gosto de você agora vamos fazer um buquê com flores vermelhas para a filha da dona.

— Respondeu a cadela:

— Sim ela vai adorar porque as flores e eu amamos - as, pronto está lindo! Vamos dar a ela.

— Disse a filha da dona:

— Oi meninas adorei o buquê, essas flores são muito lindas, cadela cada um tem o seu gosto como a gatinha gosta de você, você gosta dela, e como eu gosto muito de vocês duas.

Meu Caderno
02/11/11

TRANSCRIÇÃO**TEXTO 04***A flor azul a gatinha e a cadela (L1)*

Num belo dia de verão passeava uma gatinha no (L2)

Jardim de sua casa, e viu uma bela flor azul e a ga (L3)

tinha disse: (L4)

- Puxa como é linda essa flor vou cuidar mui (L5)

to dela vou molhar sempre. (L6)

E a flor azul disse: (L7)

- Muito obrigado, gatinha todos acham a flor verme (L8)

lha muito mais bonita. (L9)

E chegou a cadela dizendo: (L10)

- Gatinha você não acha linda essa flor vermelha (L11)

Ela é muito mas alegre e viçosa. (L12)

E a gatinha respondeu: (L13)

- A flor azul é mais bonita ela tem um tom di (L14)

ferente que o das outras flores, vou levar para a minha (L15)

dona. (L16)

A cadela falou: (L17)

Tive uma ideia, vamos chamar a nossa do- (L18)

na e ela vai dizer qual é a mais bonita. (L19)

A gatinha correu e chamou-a dona para ir até o (L20)

jardim. (L21)

Chegando lá a dona falou: (L22)

Adorei as duas, mas a mas bonita é a flor azul (L23)

Ela é muito bonita (L24)

A gatinha falou para a cadela: (L25)

Não fique triste ela achou a flor azul as outras (L26)

pessoas podem achar a vermelha cada um tem (L27)

o seu gosto, como eu gosto de você agora va (L28)

mos fazer um buquê com flores vermelhas para a (L29)

filha da dona. (L30)

Respondeu a cadela: (L31)

- Sim ela vai adorar pegue as flores e eu (L32)

arrumo-as, pronto está lindo! Vamos dar a ela. (L33)

Disse a filha da dona: (L34)

Oi meninas adorei o buquê, essas flores são (L35)

muito lindas, cadela cada um tem o seu gosto como (L36)

a gatinha gosta de você, você gosta dela, e como eu (L37)

gosto muito de vocês duas. (L38)

Meu caderno

02/11/11

(b) Apresentação dos dados no contexto extraescolar ou da vida cotidiana

Neste item são descritas ações dos sujeitos no campo religioso, comunitário e da família. Além disso, apresentam-se ações de leitura e escrita dos sujeitos fora do domínio escolar. Para atender a esse objetivo, foram elaboradas previamente *questões*, a partir de *temas predefinidos*, e situar a vida dos sujeitos desta pesquisa que produzem discurso na materialidade escrita. Dessa maneira, através da realização de entrevistas abertas, utilizaram-se um conjunto de *temas predefinidos*, quais sejam: atividades de lazer/ práticas cotidianas; práticas religiosas; o que dizem sobre o que leem e escrevem; o que argumentam sobre as suas práticas de produção e recepção de textos, bem como acerca da definição de texto e o que afirmam das práticas de produção e recepção das escritas que circulam na sua família (Cf. quadro 11 – apêndice 11).

No seu conjunto, os dados obtidos orientam para obtenção de informações que se agregam ao processo da análise, bem como para guiar a pesquisadora na condução dos trabalhos desenvolvidos no campo. Pode-se destacar que o total de entrevistas realizadas foram 11 (onze). Elas foram gravadas em forma de áudio com 11 (onze) sujeitos estudantes, sendo 04 (quatro) do gênero/sexo feminino e 07 (sete) do gênero/sexo masculino.

De modo geral, o conjunto das questões propostas durante as entrevistas mostram formas de interação em diferentes esferas sociais. Além disso, retratam duas perspectivas: uma que apresenta como os sujeitos agem histórica e culturalmente em seu contexto social, por meio de atividades, como as de lazer e práticas religiosas. A outra perspectiva apresenta alguns elementos que se vinculam à produção e à recepção de textos na materialidade escrita. Assim, apresenta-se a sistematização das informações conferida no Quadro 11 que segue:

QUADRO 11
Quadro de entrevistas realizadas com os sujeitos estudantes

SUJEITOS	QUESTÕES DAS ENTREVISTAS				
	ATIVIDADES DE LAZER/ PRÁTICAS COTIDIANAS	PRÁTICAS RELIGIOSAS	O QUE DIZEM SOBRE O QUE LÊEM E ESCREVEM	O QUE DIZEM DAS SUAS PRÁTICAS DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO DE TEXTOS E SOBRE O QUE É UM TEXTO	O QUE DIZEM DAS PRÁTICAS DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO DE TEXTOS QUE CIRCULAM NA FAMÍLIA
SUJ EST 01	Brincar de boneca; estudar	Católica	Copio histórias e invento; Tarefas da escola; Para brincar Textos da catequese	Tudo o que escrevo e leio são importantes para não perder de ano. Acho que escrever é importante para tudo na vida.	São as faturas que minha mãe vai pegar e pagar todo mês no posto do correio
SUJ EST 02	Assistir TV	Católica	Recado; Bilhete	Gosto	Importante
SUJ EST 03	Assistir TV Ir para a escola	Evangélica	Recados; Cartas para a minha mãe; Agenda com números de telefone; Atividades da escola; Fazem pedidos de oração; Escreve versículos bíblicos; Lê a Bíblia	“Uma maneira de carinho e de amor”	São problemas, porque são recibos de contas

Continuando...

SUJEITOS	QUESTÕES DAS ENTREVISTAS				
	ATIVIDADES DE LAZER/ PRÁTICAS COTIDIANAS	PRÁTICAS RELIGIOSAS	O QUE DIZEM SOBRE O QUE LÊEM E ESCREVEM	O QUE DIZEM DAS SUAS PRÁTICAS DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO DE TEXTOS E SOBRE O QUE É UM TEXTO	O QUE DIZEM DAS PRÁTICAS DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO DE TEXTOS QUE CIRCULAM NA FAMÍLIA
SUJ EST 04	Sair; Brincar; Atividades da escola	Católica	Minha mãe pede para eu ler livros, porque ela não lê e não escreve	Eu copio. É bom para eu estudar	Atividades da escola
SUJ EST 05	Jogar bola Usar o PC Assistir TV Jogos no PC Fazer atividades de pesquisa da escola	Católica Textos da catequese	Desenhos e bilhetes	“Não gosto de escrever na escola, porque tem muito dever” “Acho meus textos bons e só gosto de escrever com vontade, porque fico pensando mais e inventando”	“Acho que os textos que a minha irmã escreve são bons. Ela tem um diário. Os textos que chegam em minha casa precisam ser lidos, porque tem que fazer pagamento”
SUJ EST 06	Ir para a escola Jogar bola Usar o PC Assistir TV Jogos no PC Fazer atividades de pesquisa da escola	Sem definição de Religião	Recados; Números de telefones; Atividades da escola; Bilhetes; Escrevo os números nos jogos, porque dizem que dou sorte.	É algo de responsabilidade. Eu aprendo mais para no futuro ser alguém, com uma profissão melhor e ajudar a minha família. Com os textos eu estudo e aprendo mais	Minha mãe que é professora; Recibos de contas; No PC; Quando meu pai chega do médico, com os exames.

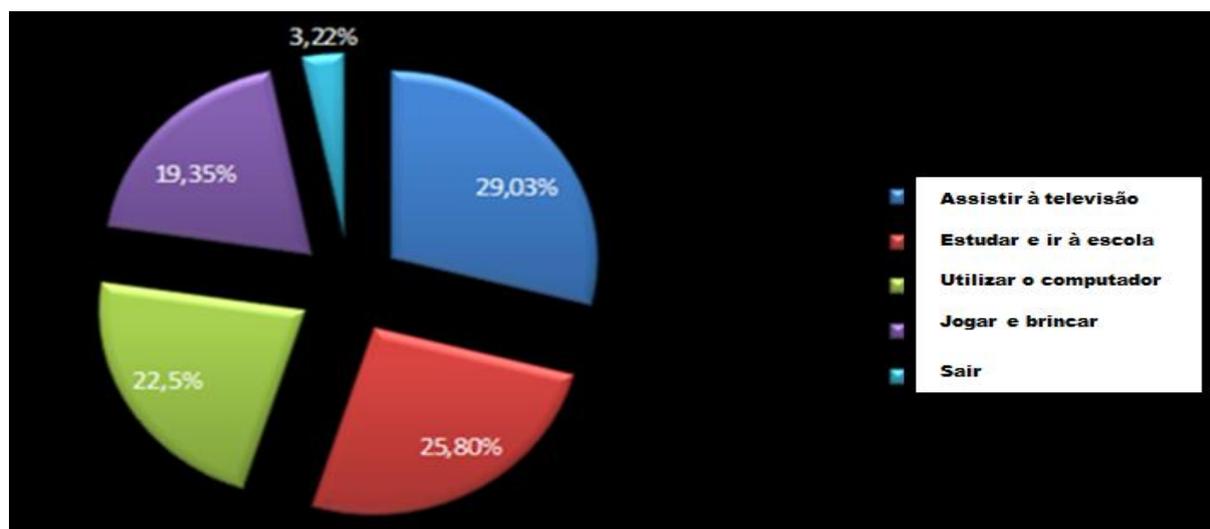
Continuando...

SUJEITOS	QUESTÕES DAS ENTREVISTAS				
	ATIVIDADES DE LAZER/ PRÁTICAS COTIDIANAS	PRÁTICAS RELIGIOSAS	O QUE DIZEM SOBRE O QUE LÊEM E ESCREVEM	O QUE DIZEM DAS SUAS PRÁTICAS DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO DE TEXTOS E SOBRE O QUE É UM TEXTO	O QUE DIZEM DAS PRÁTICAS DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO DE TEXTOS QUE CIRCULAM NA FAMÍLIA
SUJ EST 07	Usar o PC Assistir TV Jogos no PC Fazer atividades de pesquisa da escola	Católica	Textos da liturgia; Histórias em quadrinhos Textos da catequese	Ajuda a informar e a entender melhor as coisas. É importante para ter alguma coisa na vida	Cartas do banco e quando vamos buscar no posto do correio as contas para pagar
SUJ EST 08	Assistir TV Estudar	Católica	Cartas, contas Textos da catequese	Para fazer tarefas; Para comprar; Para lembrar e faço redações sem ninguém mandar e escrevo cartas para os primos. Texto é uma redação	Contas; Cartas; Bilhetes
SUJ EST 09	Assistir TV Jogar bola	Católica, mas não frequente	Listas de compras; Brincar de sinuca Não gosto de escrever. Dá preguiça	Não sei	São recibos e contas
SUJ EST 10	Assistir TV Jogos no PC	Católica	Copio texto e lembro do o que tem que comprar (listas).	Forma de me comunicar com uma pessoa	Recibos
SUJ EST 11	Assistir TV Jogar bola	Evangélica	Fazem pedidos de oração; Escreve versículos bíblicos; Lê a Bíblia	Gosto de escrever. São textos que distraem a mente. Na minha cabeça é uma história real, porque é algo que escrevo para outra pessoa ler. Costumo escrever: Pedidos de oração; Versículos bíblicos Poemas	Histórias; Revistas da Igreja

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora tomando por base as entrevistas realizadas com os sujeitos estudantes.

A partir dos dados sistematizados, observa-se que, embora Lagoa Grande seja uma Comunidade situada na zona rural, distante dos centros que propiciam maiores oportunidades de atividades de entretenimento, as crianças, cotidianamente, evidenciaram desenvolver atividades de lazer, sendo que as mais mencionadas ocorrem na própria Comunidade, dentro das residências ou próximas às suas casas. Para demonstrar essas práticas, elaborou-se o gráfico 01 a seguir:

GRÁFICO 01
Práticas de lazer dos estudantes



Fonte: Gráfico produzido pela pesquisadora a partir das entrevistas realizadas sobre as atividades de lazer/ práticas cotidianas dos estudantes

Observa-se que o total das práticas mencionadas pelas crianças foi de 31, o que corresponde a 100% das práticas de lazer/atividades cotidianas coletadas durante as entrevistas.

Os dados revelam que assistir à televisão pelos estudantes desponta na preferência das atividades, o que satisfaz a 29,03% das atividades aludidas. Assim, a prática de assistir à televisão se constitui como a mais recorrente entre todos os estudantes. Nove sujeitos (SUJ EST. 02, 03, 05, 06, 07, 08, 09, 10 e 11) do total de 11 alunos entrevistados afirmaram que assistem à TV, sobretudo aos desenhos animados e aos filmes.

O estudo, seguido da ida à escola, representa para as crianças da Comunidade de Lagoa Grande uma forma a mais de diversão, constituindo-se por 25,80% da preferência mencionada pelos sujeitos. Assim, sete estudantes (SUJ EST. 01, 03, 04, 05, 06, 07 e 08) afirmaram que a escola é o lugar onde desenvolvem atividades que lhes servem de lazer.

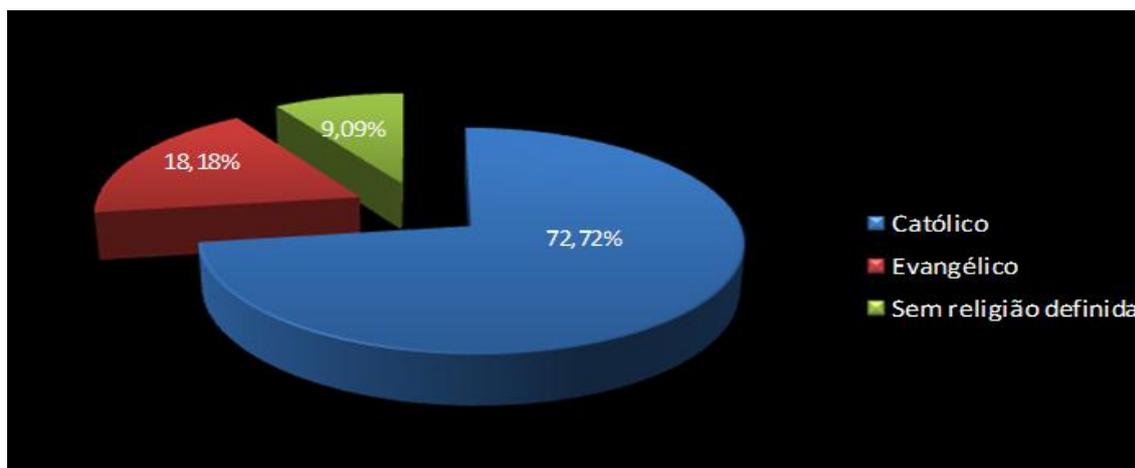
Com relação à utilização do computador, os dados revelam que 22,5% do percentual das atividades realizadas pelos estudantes se vinculam ao uso desta ferramenta para o desenvolvimento de diferentes atividades. Dessa forma, os dados ainda atestam que quatro alunos (SUJ EST. 05, 06, 07 e 10) possuem computador em casa, de modo que, no contexto das práticas de lazer, o seu uso é citado, sobretudo *Orkut e Facebook*, para a realização de jogos e a comunicação entre amigos e familiares. Desses estudantes, três deles (SUJ EST. 05, 06 e 07) afirmaram usar o computador para a realização de atividades escolares e quatro (SUJ EST 05, 06, 07 e 10) para a prática de jogos variados. É importante destacar a participação nas redes sociais, as quais mostram a inserção de práticas letradas em meios digitais, pertencentes ao universo virtual, ao contexto do multiculturalismo. Desse modo, entende-se que o uso do computador não se trata apenas do lazer ou da realização de atividades para responder às tarefas escolares.

Quanto às demais atividades de tempo livre das pessoas que envolvem tanto as brincadeiras infantis quanto os demais jogos, os dados mostram que essas atividades representam 19,35% das prioridades estudantis. Entre os meninos, os jogos mais destacados são os de futebol, pois a Comunidade, dispendo de grandes áreas arborizadas, tem vários campos para a prática de futebol. Entre as meninas, as brincadeiras com bonecas são as mais mencionadas.

Já com relação a sair da Comunidade para a realização de diferentes atividades utilizando o tempo livre, os dados atestam que é a última opção dos estudantes, pois apenas 3,22% tem essa preferência. Com efeito, apenas o SUJ EST 04 disse que sair da Comunidade para se divertir está entre as suas prioridades.

Quanto às práticas religiosas, são consideradas as atividades do contexto religioso desenvolvidas pelas crianças, seguidas das práticas de escrita e recepção de diferentes discursos nesses espaços. Para a sistematização das informações coletadas nas entrevistas e melhor visualização dos dados, segue o Gráfico 02:

GRÁFICO 02
Atividades religiosas professadas pelos estudantes



Fonte: Gráfico produzido pela pesquisadora a partir das entrevistas realizadas sobre as atividades religiosas professadas pelos estudantes

Nos cálculos proporcionais desenvolvidos neste item do trabalho, tomou-se como base o conjunto universo de 11 (onze) sujeitos, que representam 100% dos estudantes. Os dados revelam que, predominantemente, a religião professada pelos estudantes é a católica, o que corresponde a 72,72% dos sujeitos, sendo praticada por oito crianças (SUJ EST 01, 02, 04, 05, 07, 08, 09 e 10). Os evangélicos correspondem à segunda opção religiosa da Comunidade remanescente de quilombos entrevistada, o que satisfaz a 18,18% dos estudantes, representados pelos SUJ EST. 03 e 11. Já 9,09% dos entrevistados não professou religião (SUJ EST 06).

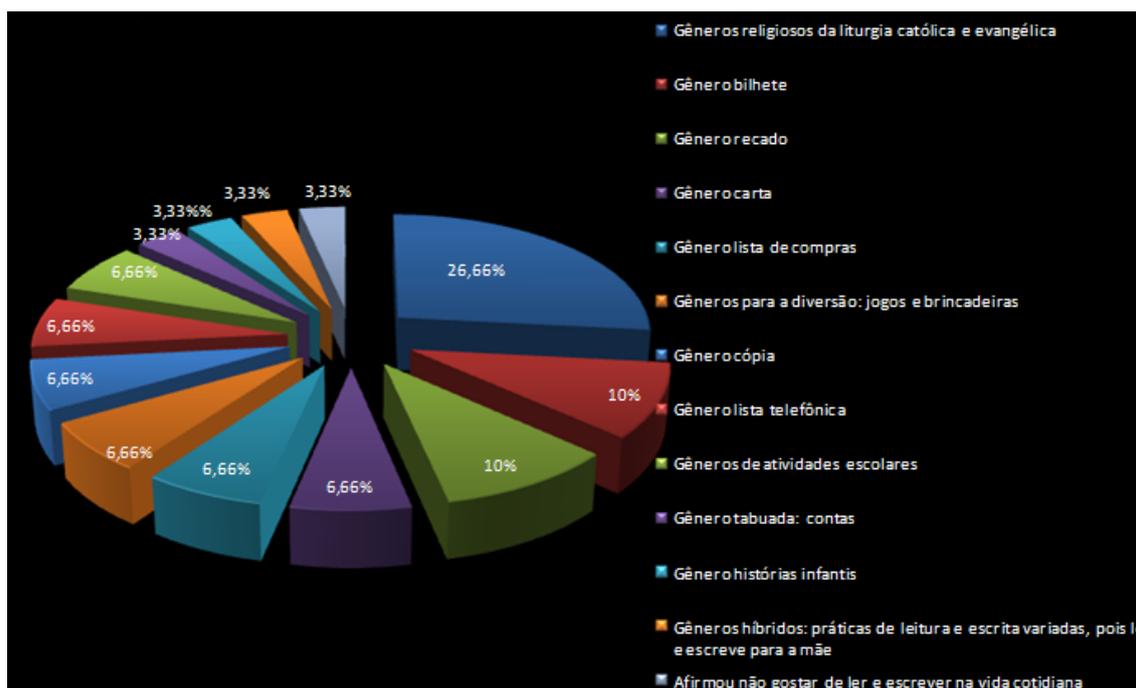
Dessa maneira, os dados sobre atividades de lazer e práticas religiosas servem, no seu conjunto, para mostrar que, no universo dos sujeitos investigados, as atividades de diversão e do exercício da religião dão mostras de interação histórica e social desse grupo. Apresentam ainda a dinâmica da vida em sociedade e favorecem que os sujeitos ajam discursivamente.

As atividades de lazer e as atividades de práticas religiosas têm por finalidade ilustrar algumas das possíveis perspectivas das atividades humanas que os sujeitos podem desenvolver no contexto de suas vidas cotidianas. Pode-se argumentar que essa reflexão favorece parte do conhecimento da história, da cultura e possibilita a renovação ou ressignificação dos gêneros discursivos.

Observou-se que, do ponto de vista linguístico, há práticas de leitura e de escrita nas diferentes esferas de atividades. No domínio religioso e na vida cotidiana, por exemplo, a leitura e a escrita constituem um conjunto universo de preferências daquilo que os estudantes realizam regularmente.

O total das práticas mencionadas de leitura e de escrita foi de 30, o que corresponde a 100% dos dados coletados sobre o assunto em pauta durante as entrevistas. A fim de sistematizar as informações coletadas nas entrevistas e melhor visualizar as práticas de produção e recepção de textos desenvolvidos pelos estudantes na vida cotidiana, elaborou-se o Gráfico 03:

GRÁFICO 03
Práticas de produção e recepção de textos dos estudantes na vida cotidiana



Fonte: Gráfico produzido pela pesquisadora a partir das entrevistas realizadas sobre as práticas de produção de textos na vida cotidiana

Os dados revelam que os gêneros discursivos da liturgia religiosa, sejam dos segmentos católicos ou dos contextos evangélicos, fazem parte da vida cotidiana da maior parte das crianças, pois foram citados pelos estudantes (SUJ. EST. 01, 03, 07, 08, 11) 26,66% das vezes. Das oito crianças que afirmaram ser católicas, três delas (SUJ EST. 01, 07 e 08) leem ou escrevem textos provenientes da liturgia da qual fazem parte, sobretudo, as atividades passadas pela professora da catequese.

Sem discriminarem os textos lidos ou escritos durante as práticas religiosas, apenas o SUJ EST. 01 apresentou texto produzido no contexto religioso. Já as duas crianças que afirmaram ser evangélicas (SUJ EST. 03 e 11) disseram fazer pedidos de oração, escrever hinos, ler panfletos e livros, responder a atividades de cunho bíblico e escreverem suas preces.

Os gêneros bilhetes, seguidos dos recados representam, no seu conjunto, 20% das preferências dos estudantes, visto que cada um deles foi citado 10% das vezes, aludindo-se ao que as crianças dizem ler e escrever em sua vida cotidiana. Os SUJ EST. 02, 05 e 06 afirmam fazer bilhetes e os SUJ EST. 02 e 03 escrevem recados. Nota-se que, no momento que se realizou esta pesquisa, o grupo dos estudantes pesquisados não possuíam aparelhos celulares.

Os gêneros cartas, lista de compras, jogos e brincadeiras, cópia, lista telefônica e atividades escolares representam conjuntamente 39,96% das práticas diárias dos sujeitos ou, individualmente, representam 6,66% das atividades desenvolvidas. Assim, as crianças - SUJ EST. 01, 03 e 06 - disseram que escrevem e leem em casa atividades da escola. O SUJ EST. 03 e 06 organizam listas telefônicas. Os SUJ EST. 01, 06 e 09 usam a escrita para brincar de jogos em casa.

Por sua vez, os SUJ EST. 03 e 08 escrevem cartas em casa, sendo que os SUJ EST. 03 costuma escrevê-las mais efetivamente para a sua mãe que mora distante. Ressalta-se que o texto dessa estudante foi selecionado para fazer parte da análise, conforme exemplar do texto 03.

Além disso, as realizações de contas e invenções de histórias escritas despontam na vida cotidiana dos estudantes, com menção de 3,33% cada uma delas. Dessa maneira, o SUJ EST. 08 afirmou que em casa faz muitas contas. Já o SUJ EST. 01 escreve histórias que, segundo ela, são “inventadas” e também “copiadas” e isso a faz dialogar com os “amigos” que cria, pois é filha única. Destaca-se que o texto dessa estudante foi selecionado para fazer parte da análise, conforme exemplar do texto 04. O SUJ EST. 07 faz desenhos variados; SUJ EST. 04 lê os livros da escola e o SUJ EST. 10 faz cópias de versos e poesias em sua casa.

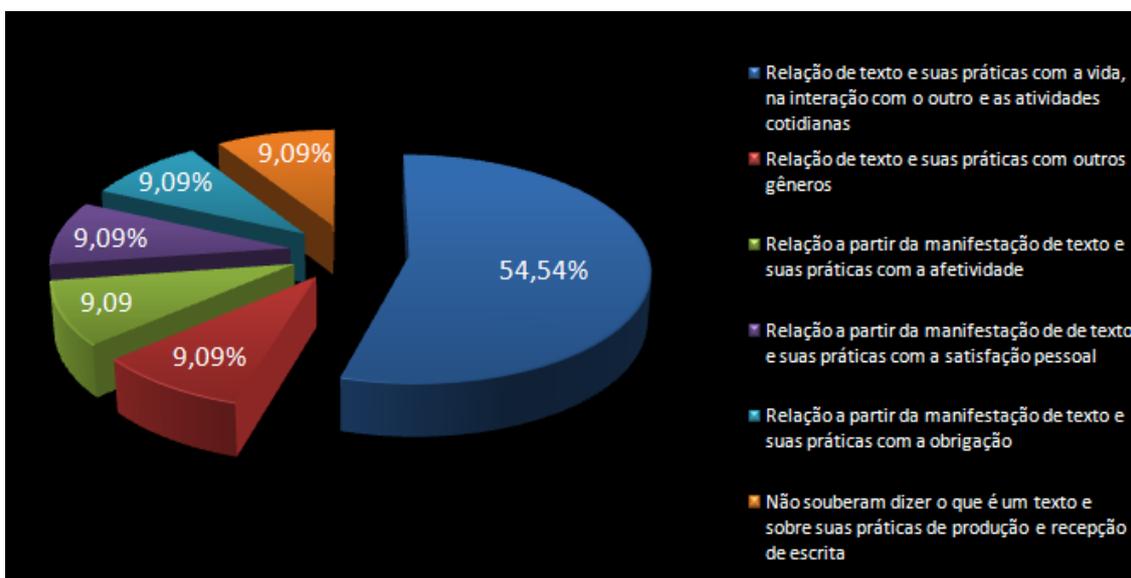
Os dados também revelam, por um lado, a maneira singular de como os gêneros são indissociáveis das atividades humanas, estão vinculados à vida social dos sujeitos pesquisados e que, na obtenção dos enunciados concretos, são importantes tanto a figura do locutor, quanto do interlocutor, do tempo, do lugar e do propósito discursivo.

Os dados demonstram haver 3,33% de práticas de produção e recepção de textos dos estudantes na vida cotidiana, que não foram por eles citadas, pois, segundo declaração dos sujeitos, eles não gostam de escrever, por preguiça. Pode-se relacionar o dado obtido, por exemplo, ao SUJ EST. 09 e, neste caso, a pesquisa desenvolvida possibilitou o cruzamento desta afirmação da vida cotidiana do estudante com a informação fornecida por sua mãe, que afirmou também não gostar de ler ou escrever e que descarta todos os materiais de escrita e de leitura existentes em casa.

Sobre o item de como os estudantes definem texto e o que dizem de suas práticas de produção e recepção escrita, observa-se que, do total de 11 (onze) informações coletadas, é

possível levar em conta 06 (seis) respostas relativas à definição de texto e suas práticas. Por isso são consideradas a relação que o estudante estabelece: com a vida, na interação com o outro e as atividades cotidianas; com outros gêneros; a partir da manifestação de afetividade, satisfação pessoal e obrigatoriedade em escreverem. Além disso, houve aqueles que não souberam definir o que é texto ou relacioná-lo às práticas de produção e recepção escrita. Com o objetivo de sistematizar as informações coletadas e melhor visualização sobre o que os estudantes dão como respostas, segue o Gráfico 04:

GRÁFICO 04
Definição de texto e práticas de produção escrita desenvolvidas pelos estudantes



Fonte: Gráfico produzido pela pesquisadora a partir das entrevistas realizadas sobre como os estudantes definem texto e as práticas de produção e recepção escrita na vida cotidiana

Os dados revelam, por um lado, que 54,54% das definições e práticas de produção e recepção de textos, fornecidas pelos estudantes, correspondem ao que se pode relacionar às respostas na interação com o outro e com as atividades cotidianas.

Por outro, 36,36% das demais informações colhidas, representam as respostas dos sujeitos relacionando a definição de texto e as práticas de produção escrita com: outros gêneros; a afetividade; a satisfação pessoal e a obrigação/dever, o que corresponde a 9,09% de cada uma das quatro noções citadas. Além disso, 9,09% não soube dizer o que é um texto e sobre suas práticas de produção e recepção de escrita.

Na descrição dos dados fornecidos pelos sujeitos, observa-se que o **SUJ. EST. 01** falou bastante sobre as suas práticas de escrita. Mostrou-se muito interessado com o

desenvolvimento do assunto e, quando questionado sobre como define o que é texto, considerou a escrita importante para tudo o que se faz na vida. Na escola, embora o SUJ. EST. 01 demonstre o temor de que sem o domínio da leitura e da escrita formal “perderá de ano”, o referido sujeito apresenta um desembaraço para ler e escrever textos e pareceu sempre procurar articular o seu pensamento ao assunto que a professora propõe, seja de forma escrita ou verbalizada. Durante as atividades que necessitam de desenvoltura no contexto escolar, como dramatizações, leituras orais ou elaborações de textos escritos, o SUJ. EST. 01, sempre se mostrou disposto em participar de todas elas, sem se mostrar envergonhado. No contexto familiar, esse estudante copia e faz versos de poemas, trechos da Bíblia, inventa histórias dialogando com personagens já que, segunda ela, isso a distrai, pois é filha única. Além disso, pede à mãe e à professora para corrigirem, e faz questão de citar nos textos que produz, quando o texto é “inventado” e quando ele é “copiado”.

Já o **SUJ. EST. 02** pareceu contrariado com o assunto abordado. Quando instigado sobre o tema, deu respostas lacônicas. Na escola, o estudante se mostrou arredio e indiferente ao que a professora propunha, precisando que, no desenvolvimento das atividades, a professora solicitasse insistentemente o seu cumprimento. No contexto familiar, a mãe quando visitada, por conta dos afazeres do trabalho e do seu estudo, conversou com a pesquisadora, mas sem fornecer quaisquer materiais impressos que demonstrassem as práticas de leitura e de escrita de sua família.

O **SUJ. EST. 03** deu mostras de interesse na participação da entrevista. Embora possua um número significativo de faltas na escola, suas atividades de escrita são intensas fora dela. De acordo com o estudante, a melhor definição para o texto escrito é “*uma maneira de carinho e de amor.*” Ele escreve textos que vão do domínio religioso, aos recados, lista telefônica e cartas para a mãe, conforme exemplo 06, já citado, os quais se exemplifica o desenvolvimento de suas práticas.

O **SUJ. EST. 04**, embora tenha falado sucintamente de suas produções escritas fora da escola, vinculando a importância do texto ao estudo, os dados do contexto familiar mostram que ele dispõe apenas dos livros exclusivos de uso do contexto escolar e que suas práticas de uso cotidiano de escrita estão associadas aos propósitos discursivos de sua mãe, que não possui este domínio. Na escola, os materiais apontados pela professora mostram que esse estudante copia bem mais do que desenvolve as próprias ideias e tem dificuldade de se expressar livremente.

Os alunos - **SUJ. EST. 05 e SUJ. EST. 08** - se expressaram intensamente sobre o que consideram como texto. O primeiro afirmou não gostar de escrever na escola, pois para ele a escrita é um dever, apesar de gostar de escrever quando tem vontade, pois nessas situações é

mais capaz de criar. O segundo, por sua vez, disse que seus textos são redações e que em casa escreve para fazer tarefas, embora assegurasse escrever cartas e lista de compras, já que a sua mãe é uma pequena comerciante.

O **SUJ. EST. 06** e o **SUJ EST. 07** se mostraram muito interessados no assunto proposto durante a entrevista. No contexto familiar, ambos têm muitos materiais de leitura e escrita e os dois, cada um à sua maneira, deram informações muito parecidas daquilo que consideram texto, pois, de acordo com eles, os textos são importantes para a vida, seja para “ser alguém” com profissão ou para se informar melhor.

Os **SUJ. EST. 08** falou sucintamente sobre as suas atividades de produção e recepção de textos. Por sua vez, o **SUJ. EST. 09** não soube falar sobre o que é um texto. Os dados do contexto familiar mostram que ele dispõe apenas dos livros fornecidos pela escola.

Os **SUJ. EST. 10** e **SUJ EST. 11** afirmaram gostar muito de escrever. Os dois vincularam a escrita como um processo de comunicação dirigido para alguém real e que serve para distrair. Em casa, ambos são expostos a textos variados e seus pais participam ativamente de atividades que envolvem a leitura e a escrita. Já o **SUJ. EST. 10** lê textos em sua casa oferecidos pela avó, que estimula o estudante a conversar sobre como se sente bem como a escrever sobre esses sentimentos.

Diante do exposto, observa-se que os dados ora apresentados auxiliam na contextualização da análise dos enunciados escritos que foram produzidos pelos estudantes focalizados. Entende-se que o material apresentado mostra interação com a vida cotidiana e apresenta parte dos contextos da história e da cultura. Além disso, propiciam uma compreensão dos estudos enunciativo-discursivos nos contextos remanescentes quilombolas e na educação básica.

2.2.2 Critérios de seleção e procedimentos de análise do material⁴³ ou dados concretos

Foram selecionados para análise quatro textos: dois pertencentes ao domínio escolar e dois fora dele. No **domínio escolar**, os textos foram escolhidos, a partir de dois critérios centrais: um focalizando os estudantes que mais escrevem dentro e fora do contexto escolar; e outro focalizando produções escritas que mais tivessem vínculo com aspectos históricos e culturais.

(a) Quanto aos estudantes: 01, 03, 05 e 06 consideraram-se aqueles que mais escrevem dentro e fora do contexto escolar;

⁴³ O termo *material* é utilizado para se referir em perspectiva dialógica bakhtiniana, ao que em perspectiva etnográfica se reconhece por *dados concretos* coletados no campo.

(b) Quanto aos materiais analisados do contexto escolar: buscaram-se as produções escritas que mais se vinculassem aos aspectos históricos e culturais dos sujeitos investigados.

Assim, as duas produções escritas no domínio escolar mais relevantes, atendendo os critérios acima são os textos “A semana da criança” (texto 01) e “O verdadeiro sentido do natal” (texto 02). Vale ressaltar que houve outras produções desenvolvidas na perspectiva oral da língua. Já as demais produções desenvolvidas na perspectiva escrita foram através do uso da cópia.

Na vida cotidiana, os textos produzidos foram escolhidos a partir de dois critérios centrais: um focalizando a resposta sobre o entendimento do que é texto; outro focalizando a importância da escrita.

(a) Quanto ao entendimento do que é texto, elegeu-se aquele cuja resposta dada, durante as entrevistas, chamou atenção da pesquisadora sobre o que disse das suas práticas de produção e recepção de textos e acerca do que é um texto. Nesse sentido, destacou-se o fato de que a escrita pareceu ter uma função de mobilizar outros elementos, além dos já estabelecidos convencionalmente. O SUJ. EST. 03 afirmou, por exemplo, que a escrita é “*Uma maneira de carinho e de amor*”.

(b) Quanto à importância da escrita, elegeu-se aquele cujas entrevistas, observações, contatos com os responsáveis demonstraram que a escrita ocupa um espaço significativo na sua vida e de seus responsáveis. Nesse caso, a escrita é para a estudante uma possibilidade de interação a mais, possivelmente pelo fato de ser filha única e não ter cotidianamente muitos interlocutores.

Assim, as duas produções escritas no cotidiano mais relevantes, atendendo os critérios acima, são os textos “Uma carta para mainha” (texto 03) e “A flor azul a gatinha e a cadela” (texto 04).

A seguir, são apresentados os procedimentos de análise do material coletado da pesquisa.

Procedimentos de análise do material

Em termos práticos os dados de escrita coletados na pesquisa, são cotejados para reflexão em quatro subseções. Na *primeira*, analisa-se uma possível complementaridade entre o ponto de vista etnográfico e o dialogismo bakhtiniano. Para isso, é importante considerar que a base etnográfica deste trabalho consistiu como ponto de vista metodológico para a coleta de dados no campo. Já o dialogismo bakhtiniano, é a teoria utilizada para tratamento dos dados durante as análises. A complementaridade não incide em juntar o ponto de vista

metodológico e a teoria de base utilizada para o tratamento dos dados e, com isso, obter como resultado o produto das análises. Tem-se por objetivo refletir sobre os dados coletados durante pesquisa qualitativa de base etnográfica, e iluminá-los à luz da teoria de Bakhtin e seu Círculo.

Na *segunda* subseção, busca-se analisar dois textos produzidos no domínio escolar e, na *terceira*, dois textos produzidos fora dela. Já na *quarta* sub-subseção, colocam-se em diálogo as análises dos textos.

Durante as análises, visando observar como se constituem as práticas de escrita, dentro e fora do espaço escolar, no que se refere à articulação entre a língua e o contexto cultural, são levadas em consideração as seguintes noções: (a) *relações dialógicas* nos textos escritos produzidos dentro e fora do espaço escolar; (b) *vozes sociais* que atravessam os textos produzidos, observando os sentidos que emergem no discurso; (c) *acentos valorativos* que se inscrevem nos discursos produzidos, interferindo na produção de sentidos.

Destaca-se que, nas análises desenvolvidas, também leva-se em consideração a relação das noções apresentadas no entendimento com outras desenvolvidas por Bakhtin e seu Círculo, como *signo ideológico*, *reflexo*, *refração*, *interação verbal*, *discurso*, *diversidade de vozes e entoação expressiva*.

3 ANÁLISE DOS DADOS: A ESCRITA QUE FALA, QUE CALA E QUE PRODUZ SENTIDOS - UMA ABORDAGEM DIALÓGICA⁴⁴

[...] qualquer objeto de estudo é uma construção do pesquisador, definida em termos do que lhe parece mais útil para responder ao seu problema de pesquisa (GOLDENBERG, 1997, p. 51).

Esta parte do estudo consiste na análise dos dados. Compreende-se que, no campo das ciências da linguagem, graças a sua dinamicidade, o olhar do pesquisador sobre o objeto direciona e orienta para um dos caminhos possíveis para se apresentar a análise do material.

Tendo em vista as reflexões metodológicas já apresentadas, os critérios de seleção dos textos escritos na escola e na vida cotidiana de estudantes da Escola Municipal da Comunidade de Quilombos de Feira de Santana-BA, são realizadas as análises tendo como base o referencial teórico adotado, os objetivos da pesquisa e as questões que norteiam o trabalho.

Como forma de operacionalização da análise, busca-se responder às questões norteadoras da pesquisa, quais sejam:

- Questão geral: até que ponto uma escola, situada em contexto cultural de remanescentes de quilombos, leva em conta, nas atividades de escrita que propõe em sala de aula, as práticas culturais de seus alunos, constitutivas da sua vida diária?

- Questões específicas:

(a) Como se constituem as práticas de escrita de estudantes remanescente de quilombos, dentro e fora do espaço escolar, no que se refere à articulação entre a língua e o contexto cultural?

(b) Que relações dialógicas podem ser observadas nos textos produzidos dentro e fora do espaço escolar?

(c) Que vozes sociais atravessam os textos produzidos e, em consequência, que sentidos emergem no discurso?

Para a operacionalização da análise, visando responder às questões propostas, serão consideradas, além de relações dialógicas, vozes sociais e acentos valorativos, noções que auxiliem nas reflexões propostas, como enunciado, interação verbal, discurso e gêneros discursivos na relação com signo ideológico, reflexo / refração e forças centrípetas / forças centrífugas.

⁴⁴ Título elaborado com fundamento em DI FANTI, M. da G. C. Discurso, trabalho e dialogismo: a atividade jurídica e o conflito trabalhador/patrão. Tese de doutorado. PUC/SP, 2004.

A seção está organizado em quatro partes. Na primeira reflete-se sobre uma possível complementaridade entre o ponto de vista etnográfico e o dialogismo bakhtiniano; na segunda, são considerados os textos produzidos no domínio escolar; na terceira, aqueles produzidos na vida cotidiana e, na quarta, propõe-se uma reflexão dialógica entre as análises desenvolvidas.

3.1 O ponto de vista etnográfico e o dialogismo bakhtiniano: uma possível complementaridade

Nesta subseção, busca-se desenvolver uma reflexão considerando-se uma possível complementaridade entre a abordagem etnográfica e a epistemologia dialógica dos estudos bakhtinianos. Na investigação sobre *os usos de escrita* de estudantes em contexto cultural específico, enquanto fenômenos sócio-históricos e que englobam as atividades de produção e recepção de textos, adotou-se o neologismo “escrevivendo” no sentido de se observar o quanto a vida está na escrita, o que pode ser sinalizado por meio das valorações investidas na escrita tanto na escola quanto na Comunidade. Tal postura vem ao encontro da proposta de se analisar *relações dialógicas, vozes sociais e acentos de valor* nos discursos escritos produzidos no domínio escolar e na vida cotidiana.

A língua é compreendida numa perspectiva dialógica bakhtiniana e os textos escritos são considerados em sua realidade de produção, pois apontam para uma maneira ativa de se compreender a realidade verbal. A despeito disso, (BAKHTIN, 2006[1929], p. 127) afirma que

a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

Assim, é possível associar a reflexão apresentada com a compreensão de que qualquer texto escrito pode ser concebido como um ato de fala impresso, que se constitui como um elemento da comunicação verbal, ou seja, uma enunciação e por isso realizada em contexto de interação. Logo, mesmo que aparentemente se mostre monológico, o texto escrito é entendido por possuir uma forte ressonância dialógica: seja com os contextos sócio-históricos e culturais, com os dizeres passados, presentes e futuros, seja com o *outro* da interlocução.

Buscando-se articular o objeto de estudo ao princípio epistemológico do dialogismo, concebe-se a escrita em seu caráter discursivo: “o discurso escrito é, de certa maneira, parte

integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.” (BAKHTIN, 2006[1929], p. 128). Em vista disso, parece pertinente buscar, na esfera da vida cotidiana e no domínio escolar, textos escritos em contextos diferenciados e singulares de remanescentes quilombolas, utilizando-se, para apreensão do objeto deste estudo, a pesquisa etnográfica.

Dessa forma, ao relacionar os caminhos da pesquisa na abordagem etnográfica com o princípio epistemológico do dialogismo presente na teoria bakhtiniana, busca-se atender a esse princípio em conformidade com a ordem metodológica para o estudo da língua proposto por (BAKHTIN, 2006[1929], p. 128-129):

- 1 As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
- 2 As formas das distintas enunciações [...] em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, [...] na vida e na criação ideológica que se prestem a uma determinada interação verbal.
- 3 A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual.

É possível entender o tratamento da produção discursiva, partindo-se do pressuposto de que a natureza da enunciação é social, cuja materialização ocorre com interlocutores situados em um tempo, espaço específico e com o encaminhamento de um projeto enunciativo. O entendimento que se tem sobre *a ordem metodológica* proposta nos estudos bakhtinianos é o de que as *formas e os tipos de interação* são organizados a partir da esfera da atividade humana e que ocorrem em contexto amplo. Já as *formas das distintas enunciações* decorrem do uso que se faz da fala na vida e na criação ideológica em contexto de interação e, nessas instâncias, nascem os *gêneros discursivos*. Com efeito, a compreensão que se apresenta é importante para a pesquisa, pois a partir dela organiza-se a presente investigação. Junto às bases bakhtinianas, adota-se a perspectiva etnográfica, de modo que os dados são coletados no campo utilizando-se os critérios próprios da perspectiva da pesquisa de base etnográfica. Já o tratamento de análise dos dados é desenvolvido, a partir da teoria dialógica dos estudos bakhtinianos.

Portanto, segue-se a ordem proposta nos estudos bakhtinianos, tomando-se por base a premissa do princípio dialógico da linguagem, que conduz o estudo para o entendimento do objeto: *os usos de escrita* de estudantes remanescentes de quilombos, enquanto fenômenos sócio-históricos, que fazem parte do contexto escolar e contextos extra-escolares que compõem a sua vida cotidiana, tendo em vista a perspectiva dialógica bakhtiniana, considerando-se três noções principais: *relações dialógicas, vozes sociais e acentos de valor*.

3.2 Textos produzidos no domínio escolar

Considerando-se o objeto desta tese, o texto escrito, materializado nas interações verbais de sujeitos remanescentes de quilombos que se encontram dentro do espaço escolar, organizou-se esta parte em duas seções. A primeira é constituída pela análise do Texto 01, intitulado *A semana da criança*, produzido pelo SUJ. EST. 06 e, a segunda, pelo Texto 02, intitulado *O verdadeiro sentido do natal*, produzido pelo SUJ. EST. 05.

3.2.1 Texto 01: *A semana da criança*

No estabelecimento do contexto de produção do objeto em análise, pode-se considerar que a produção escrita foi solicitada pela professora a partir de tema específico sobre a semana da criança, vivenciada pelos alunos, no mês de outubro de 2011.

Trata-se de um texto produzido por uma criança de 10 anos de idade, residente na comunidade pesquisada, que é nativo, não remanescente de quilombos e reside com os pais. O texto foi desenvolvido na escola, após o período da semana da criança, e o interlocutor inicialmente eleito para o texto foi a professora. A produção teve por objetivo rememorar de forma escrita o que os alunos consideraram mais significativo durante a programação desenvolvida. A escolha do gênero a ser formalizado o texto foi feita pela professora, no caso “redação”.

Considerando-se o percurso de análise proposto tendo em vista se as práticas de escrita dos sujeitos no espaço escolar possibilitam a apreensão de aspectos da produção dos sentidos, os quais se articulam a língua e o contexto cultural, recorre-se, na análise do texto escrito, ao ponto de vista do *discurso*. Entende-se que quando o texto, elaborado para fins escolares/didáticos, manifesta orientações dialógicas como as que se apresentam no material em análise, sua produção está de acordo com as condições reais de uso concreto da língua, pois, conseqüentemente o texto se vincula aos eventos da vida cotidiana e às condições de um convívio cultural específico. Diante desse cenário específico, parece pertinente refletir que quando se possibilita, no domínio escolar, a produção e manifestação do discurso social e historicamente marcado com as situações vivenciadas pelo sujeito, conseqüentemente o texto escrito é permeado pelo enunciado vivo, no sentido de ser significativo e rico em produção de sentidos ou *relações dialógicas*.

Observe-se o texto produzido:

A semana da Criança (L1)

*A semana das crianças e dedicada as (L2)
crianças, com muitas diverções. (L3)
Tive a oportunidade de conhecer o Parque do (L4)
Saber e assistir o filme noite nas estrelas e (L5)
fiquei encantado com a nave que parecia que (L6)
estava em outro planeta. (L7)
Fizemos outro passeio, só que este foi para o (L8)
Museu Amélio Amorim assistir a peça Gastrono (L9)
mico percebi que e um incentivo a não poluir o (L10)
meio ambiente a fazer a coleta seletiva de lixo (L11)
e a preservação do meio ambiente. (L12)
Tivemos uma sexta muito animada, Brin (L13)
camos no pula-pula, comemos acarajé e algodão (L14)
doce. (L15)
Portanto quero agradecer a Deus (L16)
por estas oportunidades e parabenizá-los (L17)
os professores, a direção e a coordena (L18)
ção da escola. (L19)*

No que se refere às *relações dialógicas entre discursos*, é possível perceber a ocorrência de diálogos a partir do título do texto: *A semana da Criança* (L1). O título responde a dizeres diversos, propõe projeções e/ou antecipações do discurso-resposta, bem como estabelece ressonância com os já-ditos quer passados, presentes ou futuros. Ao fazer referência à “semana da criança”, o título empreende um diálogo com a enunciação da professora, interlocutora imediata, que criou uma demanda para os alunos. Também estabelece diálogo com a programação da semana da criança e antecipa a perspectiva de avaliação da produção escrita.

Entende-se com isso, que há uma relação de se escrever na escola sobre um fato que ocorre fora dela. Essa relação é capaz de não só se *refletir* no discurso do estudante na forma de uma escrita nos moldes escolares, ou seja, destinada ao ensino e realização de diferentes tarefas, mas é capaz de *refratar* um fato diferenciado, no sentido de que o locutor “*escreviveu*” as situações resultantes de experiências concretas, decorrentes de práticas sociais e do convívio sociocultural.

Observando o movimento enunciativo das pessoas do discurso no texto em foco, percebe-se uma variação entre a primeira pessoa do singular e a primeira do plural. No que tange à primeira pessoa do singular, o sujeito seleciona algumas palavras que o posiciona frente ao seu discurso. Nessa seleção elege, por exemplo, os seguintes verbos: “*Tive*” (L4), em “*Tive a oportunidade de conhecer o Parque do*”; “*fiquei*” (L6), em “*fiquei encantado com a nave que parecia que*”; “*percebi*” (L10), em “*mico percebi que e um incentivo a não poluir o*”, e “*quero*” (L16), em “*Portanto quero agradecer a Deus*”.

No que se refere à primeira pessoa do plural, observam-se as ocorrências: “*Fizemos*” (L8), em “*Fizemos outro passeio, só que este foi para o*”; “*Tivemos*” (L13), em “*Tivemos*

uma sexta muito animada, Brin”; “*Brincamos*” (L13, 14), em “*Tivemos uma sexta muito animada, Brin/camos no pula-pula, comemos acarajé e algodão*”. Na dinâmica entre “eu” e “nós”, é possível perceber acentos valorativos que indicam o movimento de alteridade entre o que parece ser uma avaliação mais particular, um ponto de vista singular, embora partilhado e coconstruído com os demais alunos, e um ponto de vista assumidamente socializado, quando o locutor inclui discursivamente as demais crianças no discurso. Percebe-se, assim, que o aluno deixa entrever no discurso que houve uma atividade coletiva e que, na relação *Eu / Outro*, sentidos vão se formando a partir das entonações postas em circulação.

Nessa perspectiva, observam-se relações dialógicas na interação verbal, que, segundo Bakhtin (2006 [1929], p.152), “não é a enunciação monológica individual e isolada, mas a interação de pelo menos duas enunciações, isto é, o diálogo”. Nas interações vivas ocorre a linguagem do uso, proveniente da força da vida cotidiana, na relação com o *Outro*, a que se reporta Bakhtin e seu Círculo. Há nessa relação um princípio de alteridade, de modo que o *Eu* não é isolado da relação discursiva com o *Tu/Outro*, pois um depende do outro. Desse ponto de vista, o princípio da alteridade “significa também dar um passo, um passo fora de qualquer alinhamento, combinação, sincronia, semelhança, identificação” Bakhtin (2010 [1920-1924], p. 10).

Do ponto de vista da concepção dos *gêneros discursivos*, considera-se que o *estilo, a forma composicional e o tema* se processam na arena da interação e da interlocução entre o *eu/outro/vozes sociais*, no território da alteridade. Há manifestação da fala interior, construída e alicerçada em uma memória social, histórica e cultural. Nesse sentido, os elementos que aparecem no plano discursivo estão diretamente relacionados com o plano contextual, de modo que se pode afirmar que, no gênero em análise, se estabelecem *relações dialógicas* a partir dos termos empregados pelo sujeito.

Dentre as ocorrências, observam-se, por exemplo, o enunciado *A semana das crianças* (L1) estabelece relação com uma memória que é histórica e cultural, visto que, na semana que compreende o dia 12 de outubro, se comemora essa data em todo o Brasil, o que não é diferente nessa escola remanescente de quilombos. Também se percebe uma memória que é histórica, social e culturalmente instituída a partir dos seguintes enunciados: “*Tive a oportunidade de conhecer o Parque do*” (L4) / “*Saber e assistir o filme noite nas estrelas e*” (L5); “*Fizemos outro passeio, só que este foi para o*” (L8) / “*Museu Amélio Amorim assistir a peça Gastrono*” (L9). Compreende-se que as duas locais citados, Parque do Saber e Museu Amélio Amorim, têm uma grande importância para a cidade de Feira de Santana-BA. É importante salientar que a visita a esses espaços orienta para diálogos com *outras vozes* socialmente instituídas.

Nas vozes em circulação no texto, é possível distinguir *relações dialógicas* no interior de um texto (intradiscursivas) e entre os textos (interdiscursivas). A primeira reflete as relações entre partes do próprio, e as segundas entre diferentes textos. Tanto as relações *intra* quanto as *inter* são fundamentais para a produção dos sentidos. O que é pressuposto, seguindo os pressupostos de Bakhtin (2003[1979], p. 311), é que o “acontecimento da vida do texto, isto é, a sua verdadeira essência, sempre se desenvolve na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos”. Não há, pois, um enunciado que não esteja em diálogo com outro enunciado.

Diante dessa reflexão, no texto em análise, é possível identificar que a visita ao espaço *Parque do Saber* orienta para diálogos com vozes socialmente instituídas, como:

(a) O nome atribuído ao *Planetário Dival da Silva Pitombo* refere-se a uma personalidade feirense:

Filho de Joaquim Inácio Pitombo e Julieta da Silva Pitombo, DIVAL DA SILVA PITOMBO nasceu no dia 7 de julho de 1915, em Feira de Santana, e faleceu na mesma cidade, em 1989. Fez o curso primário com as professoras Joana Paiva e Ubaldina Regis. cursou o ginásio no Colégio Carneiro Ribeiro, em Salvador. Ingressou na Faculdade de Medicina da Bahia onde fez o curso de odontologia, voltando em seguida para sua terra natal onde, durante algum tempo, exerceu a clínica com sucesso. Depois, dedicou-se ao magistério, às letras e às artes. Foi professor catedrático de História do Colégio Santanópolis e do Instituto Educacional Gastão Guimarães (do qual foi, durante muitos anos, Diretor), fundou e dirigiu o Museu Regional de Feira de Santana e a Associação Feirense de Arte. Foi membro do Conselho Estadual de Cultura, sócio do Instituto Histórico e Geográfico da Bahia, da Associação Baiana de Imprensa, do Centro de Artes Plásticas do Nordeste, da Academia de Letras de Feira de Santana (da qual foi Presidente) e outras instituições. Dedicou sua vida ao ensino e ao desenvolvimento de Feira de Santana. Dival da Silva Pitombo promoveu e incentivou os principais acontecimentos artísticos e culturais que ocorreram na terra que lhe serviu de berço. Ao lado de Odorico Tavares, fundou o Museu Regional de Feira de Santana, contando com o decisivo apoio do jornalista Assis Chateaubriand. Acompanhou todas as fases do Museu, desde a doação do espaço físico, feita pelo prefeito Joselito Amorim até a formação do acervo que recebeu importantes doações como o Salão dos Pintores Ingleses, doado pela Rainha de Inglaterra. Na área da educação foi um operário incansável Disponível em: http://www.academiadeeducacao.org.br/pat_divalpitombo.htm. Acesso em: 01 Mar. 2014.

Com isso, é possível apreender vozes da história e da sociedade que constituem o acervo imaterial do contexto feirense e uma maneira de homenagear os sujeitos que contribuíram, dentre outras coisas, para o desenvolvimento educacional da cidade. É possível considerar que as crianças, embora tenham consciência da importância cultural do passeio promovido, não fica claro quer para a Comunidade pesquisada, quer para a população em geral, a dimensão desse resgate histórico.

(b) O discurso científico é sinalizado a partir de um passeio ao espaço dentro de uma nave: “*Tive a oportunidade de conhecer o Parque do*” / “*Saber e assistir o filme noite nas estrelas e*” (L4, L5), “*fiquei encantado com a nave que parecia que*” / “*estava em outro planeta*” (L6, L7). Pode-se entender que essa nave mobiliza cientistas e astrônomos que fizeram parte da história e que contribuíram com suas descobertas para o campo das ciências, de um modo geral. Embora não tenham sido mencionados cientistas que explicam o advento da constituição planetária, os enunciados proferidos, a partir da experiência no Parque, especificamente no cinema, podem remeter a cientistas famosos, como Ptolomeu, Copérnico, Kepler, Galileu, Newton, Einstein, Hubble, Halley, dentre outros.

(c) O filme a que as crianças assistiram é impresso por vozes que estabelecem relações de sentido com as exhibições das programações durante a visita ao Planetário, a saber: “**O ABC das Estrelas**”. O filme “*noite nas estrelas*” (L5) refere-se a uma produção específica para exibição em cúpula, que apresenta as seguintes especificações:

Animação gráfica em 3D, produzido na Alemanha, em 2006. **Título Original:** “The ABC of the Stars”. **Duração:** 26 minutos. **Classificação:** Infantil. **Sinopse:** Enquanto vêm uma estrela cadente e têm desejo de voar para a lua, três crianças de repente estão numa espaçonave, a observar. Elas visitam o sistema solar e os planetas, onde têm experiências diferentes. Elas também se vêm perigosamente perto do sol e corre o risco de se queimar, mas a nave espacial consegue escapar e leva as crianças para a lua. **Recomendado para o público infanto-juvenil.** Disponível em: <http://www.museuparquedosaber.ba.gov.br/planetario.asp> Acesso em: 01 Mar. 2014 (grifo nosso).

(d) O encantamento da criança, sujeito autor do texto, reverbera vozes partilhadas com as outras crianças que fizeram o mesmo passeio e assistiram ao filme: “*fiquei encantado com a nave que parecia que*” / “*estava em outro planeta*” (L6, L7). O tom do enunciado, com acentos valorativos positivos voltados para o passeio (“encantado”, “parecia que...em outro planeta”), mostra o quanto o aluno, ao sair de sua rotina escolar, dialoga satisfatoriamente com a experiência.

Além das relações dialógicas indicadas, outras podem ser observadas no texto focalizado, como é o caso do título-enunciado “*A semana da Crianças*” (L1), que se vincula a três outros enunciados, que podem ser relacionados a:

(a) entretenimento - “*A semana das crianças e dedicada as crianças, com muitas diverções*” (L2, L3), “*Saber e assistir o filme noite nas estrelas e fiquei encantado com a nave que parecia que estava em outro planeta*” (L5, L6, L7), “*Fizemos*

outro passeio, só que este foi para o Museu Amélio Amorim assistir a peça Gastronômico...” (L8, L9, L10).

(b) ato de brincar e se divertir - *“Tivemos uma sexta muito animada, Brincamos no pula-pula”* (L13, L14).

(c) alimentação – *“...comemos acarajé e algodão”* (L14, L15).

Observa-se que a relação de (a) entretenimento se vincula aos diferentes campos de atividades que mobilizam passeios e diferentes linguagens. Conforme se destaca no discurso do estudante: *“Fizemos outro passeio, só que este foi para o Museu Amélio Amorim assistir a peça Gastronômico...”* (L8, L9, L10), há de se considerar que o Museu Amélio Amorim é para a cidade de Feira de Santana, outro importante local de prestígio histórico, social e cultural. Trata-se de um Centro de Cultura construído em 1992 pela Fundação Cultural do Estado da Bahia – (FUNCEB).

Nesse espaço ressoam vozes de diferentes linguagens, como é o caso da realização da peça teatral mencionada no texto em foco (*“a peça Gastronômico”*). Sabe-se que o teatro é uma manifestação artística que se constitui por gênero discursivo. De acordo com Bakhtin (2003[1979]), pode-se considerar que a peça teatral é um gênero discursivo secundário, que surge nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado. É importante salientar que esse tipo de gênero traz vozes do cotidiano, por exemplo, que se incorporam e reelaboram diversos gêneros primários simples.

Seguindo a observação dos enunciados, referentes ao item a, quanto à peça Gastronômico, percebe-se a ressonância de já-ditos, nas linhas 10, 11 e 12: *“percebi que é um incentivo a não poluir o meio ambiente a fazer a coleta seletiva de lixo e a preservação do meio ambiente”*. Compreende-se que se apresenta relação com outros dizeres (*interdiscursividade*) que se estabelecem socialmente, sobretudo no contexto escolar. Nesse sentido, se destacam dados sobre a coleta seletiva e preservação do meio ambiente, que se constituem na ordem do dia para o ensino das matérias que se referem às ciências naturais.

Entende-se com isso que ações de *não poluir o meio ambiente, fazer a coleta seletiva de lixo e preservar o meio ambiente* são respectivamente, acentuadas de maneira positiva na sociedade. Isso pode ser “escutado” não só nas vozes escolares, mas também nas vozes midiáticas, as quais enfatizam muito esse tipo de preservação. Nessa perspectiva, entende-se que é possível os sujeitos interagirem com diferentes vozes e desenvolverem experiências singulares provenientes da vida.

No que se refere ao item (b), ato de brincar e se divertir, manifestos no discurso do estudante – “*Tivemos uma sexta muito animada, Brincamos no pula-pula*” (L13, L14), percebem-se respostas a dizeres diversos do sujeito. No texto do aluno, pode-se analisar que ele faz projeções do seu discurso em resposta ao seu interlocutor, a professora. Observa-se também que a palavra “animada” é acentuada valorativamente, no sentido de que se teve uma experiência atípica na sexta referida. Essa valoração revela, por exemplo, boas sensações ao brincar, ao sair dos muros que cercam o domínio escolar.

Já na relação que o locutor estabelece com a alimentação, item (c), “...comemos acarajé e algodão” (L14, L15), aparecem dois tipos de alimentos: algodão doce e acarajé. Há de se considerar que esses elementos sugerem dois fortes vínculos: um que se relaciona com a infância e outro que se vincula com a cultura própria do contexto pesquisado. Desse ponto de vista, observa-se que os sujeitos que residem em contextos remanescentes de quilombos há, nessa culinária, alimentos próprios da cultura afro-baiana, por exemplo, que é o acarajé. Esse bolinho que tem na sua composição a massa de feijão fradinho, cujo cozimento se dá no azeite de dendê, é um elemento que mostra o pertencimento cultural do sujeito que enuncia. Ele sugere que a vida na comunidade tem raízes históricas e culturais próprias e que, na *relação dialógica* que se estabelece com a vida, não se tem como desconsiderar.

No que se refere a *relações dialógicas entre sujeitos*, é pertinente considerar marcas discursivas que aparecem no texto do estudante: “*Portanto quero agradecer a Deus por estas oportunidades e parabenizá-los os professores, a direção e a coordenação da escola.*” (L16, L17, L18, L19). Entende-se que o discurso do estudante apresenta relações dialógicas com sujeitos, que são instituídos como interlocutores no discurso, no momento em que o locutor se dirige real a quatro “outros”: Deus, professores, direção e coordenação da escola.

Observa-se a valoração atribuída aos “outros” a partir da organização hierárquica do enunciado. Nesse sentido, observa-se, por exemplo, que Deus é o primeiro “outro”. É importante ressaltar que, embora o objeto analisado não corresponda especificamente a uma prática do domínio religioso, o sujeito do discurso reporta-se a um dos interlocutores eleito para a sua escrita, como “Deus”. Por essa razão, pode-se relacionar à pesquisa de campo, que constatou que 26,06% das crianças⁴⁵ leem e escrevem gêneros da esfera religiosa. Essa informação serve para caracterizar o espaço escolar pesquisado, que tem a tendência em se produzir textos para atender ao campo religioso. Recuperando reflexões anteriores, nota-se que mencionar Deus no discurso é socialmente valorizado, tendo em vista a atuação da esfera

⁴⁵ Dentre elas, se insere o produtor da redação em análise.

religiosa e o seu valor na vida sociocultural dos estudantes. Esse elemento parece configurar padrões recorrentes nas práticas discursivas da escrita dos sujeitos pesquisados.

Assim, confere-se oportunidade para que as *interações* que ocorrem nas situações cotidianas se inscrevam a *alteridade*, reconhecidamente vinculada ao *Outro*, caracterizada a partir do: “Eu-para-mim, eu-para-o-outro, o outro-para-mim” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 382). Em face disso, observa-se a instituição da comunicação discursiva orientada para o social que, no caso em análise, engendra os sujeitos ao seu contexto comunitário, gêneros, pertencas, classes e aglomerados. Desse modo, postam-se a orientação de “dois centros de valor, aquele do *Eu* e aquele do *Outro*, que são os dois centros de valor da própria vida, conforme reflete o filósofo russo, em torno dos quais se constitui a arquitetônica do ato responsável” (BAKHTIN, 2003 [1979], p.174). Assim, se percebem relações dialógicas entre sujeitos. Nota-se que o material analisado sugere que, ao inscrever “outros” no discurso, o locutor parece querer romper com o interlocutor imediato, estabelecido pelo domínio escolar, que é o professor. Os “outros” eleitos são valorados de acordo com o ponto de vista do locutor, suas posições ideológicas, que se constituem em relação com outros parceiros da comunicação discursiva, na história e na cultura.

A partir das análises desenvolvidas, é possível observar que a experiência de escrita no domínio escolar contempla a interação com a vida, cujas marcas fazem sentido, pois são trazidas de outro lugar. Nesse ponto, pode-se dizer que, embora o interlocutor empírico do texto produzido pelo estudante seja o professor, no discurso do sujeito enunciativo, em termos discursivos, considera-se também como interlocutores, em diferentes instâncias, Deus, os professores, a direção e a coordenação da escola.

É importante considerar que os interlocutores referidos no texto escrito, não são constituídos efetivamente como “leitores”. O estudante escreve para um único leitor: a professora. Entretanto, recuperando a noção bakhtiniana de *terceiro*⁴⁶ da interação, é possível considerar, nesse caso do texto em análise, Deus nessa terceira posição. De acordo com Bakhtin (2003 [1959-1961/1979], p. 333)

Todo enunciado tem sempre um destinatário (de índole variada, graus variados de proximidade, de concretude, de compreensibilidade, etc), cuja compreensão responsiva o autor da obra procura e antecipa. Ele é o segundo (mais uma vez não em sentido aritmético). Contudo, além desse destinatário (segundo), o autor do enunciado propõe, com maior ou menor consciência, um supradestinatário superior (o terceiro), cuja compreensão responsiva absolutamente justa ele pressupõe quer na distância metafísica, quer no distante tempo histórico. “ Um destinatário como escapatória”. Em

⁴⁶ A depender da tradução, a referida noção pode receber a nomenclatura de sobredestinatário/supradestinatário nas reflexões de Bakhtin (2003 [1959-1961/1979]) In: O problema do texto na linguística e em outras ciências humanas.

diferentes épocas e sob diferentes concepções do mundo esse supradestinatório e sua compreensão responsiva idealmente verdadeira ganham diferentes expressões ideológicas concretas (Deus, a verdade absoluta, o julgamento da consciência humana imparcial, o povo, o julgamento da história, etc.).

Compreende-se que ao se estabelecer um interlocutor, se pressupõe um *terceiro*, aquele está presente nos horizontes sociais de valores. Assim, nem sempre é possível se observar a menção do *supradestinatório*, muito embora encontre-se no texto pistas de sua manifestação.

Na análise efetuada, não há como deixar de observar a mudança de sentidos que se estabelecem no texto quando há mudança de interlocutor, com quem se interage. A construção do discurso está implicada em um contexto maior, cuja situação de produção orienta a utilização de diferentes recursos linguísticos e a formulação dos sentidos. No texto em análise, foi solicitada a produção de uma redação referente à Semana da Criança, promovida na Escola. A redação escolar tem o professor como interlocutor do aluno, no sentido de ser aquele quem vai avaliar o trabalho e atribuir nota. Se essa produção fosse solicitada em outro gênero, que tivesse interlocutores reais diferentes do professor, teria formulação bem diferente. Por exemplo, o aluno poderia produzir: (a) cartaz para ser exposto no mural da escola, (b) carta para enviar à diretora da escola agradecendo o evento, (c) carta para um colega da Escola, que não tenha podido participar da Semana da Criança, (d) notícia sobre a Semana para ser transmitida no rádio da localidade etc. Qualquer um desses gêneros exigiria um cuidado especial do aluno, no sentido de atingir um fim, um projeto enunciativo. A produção do texto teria uma função concreta, fora do simples foco da avaliação.

A partir do material coletado e das observações em campo, foi possível observar que, muito embora e, sem dúvida, os fins didáticos tenham relevância e sejam necessários, o gênero “redação” só tem a finalidade didática. Pode-se constatar que o texto analisado tem de positivo ao se enquadrar na necessidade de o professor inovar e “fazer diferente” o seu trabalho, uma vez que nesse tipo de proposta, se percebe uma perspectiva de escrita baseada em um fato concreto da vida cotidiana.

Durante a pesquisa de base etnográfica desenvolvida, observou-se que nas abordagens das ações cotidianas da Comunidade quilombola especificamente, em seu conjunto, quando os sujeitos possuem atividades reais que demandem a utilização das práticas discursivas de escrita, observa-se a eleição de um gênero que melhor se adegue à necessidade de comunicação, os sentidos da escrita são negociados entre os participantes da comunicação e as demandas são discutidas entre seus integrantes. Já quando ocorre no âmbito privado, as

pessoas pensam em seus interlocutores diretos e com eles interagem discursivamente, adequando suas práticas de escrita às suas necessidade reais de uso da língua.

É importante considerar que na semana da criança não houve atividades que vinculassem a Comunidade ao saber local. Não houve resgate e valorização que contemplassem os conhecimentos locais. É importante destacar que na realização da pesquisa de base etnográfica, os sujeitos revelaram que há uma ausência de interação entre a Comunidade e a Escola, no sentido de não terem seus saberes locais e históricos sistematizados para interação e preservação de suas memórias.

Portanto, recuperando-se a pergunta central desta pesquisa⁴⁷, é possível considerar pela análise desenvolvida, que a escola, embora situada no contexto cultural de remanescentes de quilombos não leva em conta, no trabalho com a escrita que propõe e realiza em sala de aula, as práticas culturais letradas de seus alunos, constitutivas da sua vida diária.

Tendo em vista as considerações precedentes deste trabalho, de analisar práticas de escrita – dentro e fora do espaço escolar – oriundas de sujeitos de uma escola remanescente de quilombos, foi possível observar no material especificamente analisado as interações dos sujeitos enunciadorees com a vida cotidiana, de modo a apreender (a) relações dialógicas no texto escrito produzido dentro do espaço escolar; (b) vozes sociais que atravessam o texto produzido, observando os sentidos que emergem no discurso; (c) acentos valorativos que se inscrevem nos discursos produzidos, interferindo na produção de sentidos.

3.2.2 Texto 02: *O verdadeiro sentido do natal*

No estabelecimento do contexto de produção do texto 02, desenvolvido pelo SUJ. EST. 05, pode-se considerar que o texto escrito foi solicitado pela professora a partir de tema específico e que originou o seu título sobre o verdadeiro sentido do natal, vivenciado pelos alunos, no mês de dezembro de 2011.

Trata-se de um texto produzido por uma criança de 10 anos de idade, residente na comunidade pesquisada, que é nativo, remanescente de quilombos e reside com os pais. O texto foi desenvolvido na escola, durante o período de dezembro, no qual é comemorado o festejo natalino e cujo interlocutor deveria ser escolhido pelo estudante, uma vez que se

⁴⁷ Até que ponto uma escola que está situada no contexto cultural de remanescentes de quilombos leva em conta, no trabalho com a escrita que propõe e realiza em sala de aula, as práticas culturais letradas de seus alunos, constitutivas da sua vida diária?

tratava de um cartão. A produção teve por objetivo expor o que os estudantes consideravam como o verdadeiro sentido desse período.

O texto escrito, compreendido como materialização de interações verbais de sujeitos, possibilita a compreensão da língua numa perspectiva dialógica, conforme Bakhtin (2006[1929]). O texto escrito também deve ser considerado em sua realidade de produção, pois aponta para uma maneira ativa de se compreender a realidade verbal. Todo texto, entendido por essa perspectiva, possui uma forte ressonância dialógica: sejam com os contextos sócio-históricos e culturais, com os dizeres passados, presentes e futuros, sejam com os *outros* da interlocução.

Na compreensão de se articular o objeto de estudo ao princípio epistemológico do dialogismo, busca-se nas reflexões de Bakhtin e do seu Círculo as *noções de vozes sociais, acentos de valor e relações dialógicas*. Para isso, a escrita é concebida em seu caráter discursivo e, sobre isso, se reflete que “o discurso escrito é, de certa maneira, parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.” (BAKHTIN, 2006[1929], p. 128).

Nesse sentido, do ponto de vista discursivo, não há como desconsiderar as *relações dialógicas intra e extradiscursivas, vozes sociais e acentos valorativos*. As relações dialógicas transpõem os limites das relações lógicas, portanto, ultrapassando o que prevê o sistema linguístico.

Dessa maneira, do ponto de vista *das relações dialógicas*, da vida do enunciado, observa-se que o texto escrito em análise, pressupõe o cruzamento de vozes: religiosa, econômica e a social. As vozes religiosas, por exemplo, se apresentam na medida em que o locutor, respondendo à demanda do professor, se posiciona sobre o Natal na produção do cartão. Sabe-se que o período natalino é uma comemoração de cunho religioso que ocorre anualmente no período de 25 do mês de dezembro. Há, nessa festividade, duas perspectivas: uma de raiz pagã e, a outra, de origem católica. A tradição histórico-cultural revela que o ponto de vista de origem pagã, fundamenta-se no calendário Juliano, no qual a comemoração do Natal ocorre dia 07 de Janeiro, levando-se em consideração o solstício. Já a tradição católica, com vista a possibilitar a conversão dos pagãos ao cristianismo, lança mão da festividade do Natal, só que para comemorar o nascimento de Cristo dia 25 de dezembro,

A comemoração do Natal no Brasil faz parte de um festejo católico, o qual integra o conjunto das manifestações culturais da comunidade pesquisada. Nesse sentido, observa-se que tanto a escrita alfabética, quanto todas aquelas que se possam conceber através dos códigos semióticos, são representantes de sociedades, seus sujeitos, suas culturas, suas

práticas durante os séculos. Como revelam a evolução dos estudos históricos desenvolvidos por Chartier (2004), é possível se encontrar a recuperação das práticas de escrita, vinculadas aos propósitos discursivos, que fazem parte de uma realidade sociocultural específica.

É importante destacar que os estudos de Chartier (2004) fazem referência ao crescimento e familiaridade das pessoas, com a competência cultural da escrita, de modo que um dos dados apresentados do contexto de produção, desenvolvimento e instrumentalização da escrita é através das práticas religiosas.

Nesse sentido, observa-se que tratar de atividades religiosas faz parte do que é socialmente acentuado positivamente e, por isso, valorizado na Comunidade pesquisada. Os dados estatísticos levantados na pesquisa etnográfica revelam que 72,72% dos estudantes são católicos e todos eles seguem a comemoração natalina.

Observa-se o cartão em análise:

O verdadeiro sentido do natal (L1)

O Natal não é só ganhar presente (L2)

Ver Papai Noel. O verdadeiro sentido do (L3)

Natal é o nascimento do menino Jesus (L4)

Porque o símbolo do Natal e Papai Noel é presente? (L5)

Não Jesus o criador de tudo (L6)

Eu só queria uma coisa (L7)

Mudar o mundo de pior (L8)

para melhor e fazer (L9)

do símbolo o nascimento (L10)

de Jesus (L11)

Na análise do texto, observam-se, dentre as vozes convocadas, indícios do discurso econômico: “*O Natal não é só ganhar presente Ver Papai Noel. O verdadeiro sentido do Natal é o nascimento do menino Jesus (L1, L2, L3, L4)*”. Observa-se a valoração negativa do enunciado ao se referir que o “*Natal não é só ganhar presente Ver Papai Noel*”. Ao mesmo tempo, não deixa de considerar essas práticas (“ganhar presente”, “ver Papai Noel”), já que utiliza a forma “não só”, que pressupõe, por um lado, a existência do que está em foco, e por outro, o acréscimo de outras possibilidades. A ênfase é dada ao que o locutor considera como “verdadeiro”, palavra repetida em diferentes ocorrências no texto: linha 1, linha 3. A valoração positiva de “verdadeiro” é reiterada pela construção do enunciado: “*O verdadeiro sentido do natal*”. Somente na linha 4 é dada a resposta de qual é o “verdadeiro sentido do natal”: “*...é o nascimento do menino Jesus*”.

Vozes sociais que atravessam o discurso apontam para uma preocupação com as questões que envolvem o mundo e a sociedade na qual as pessoas estão inseridas na contemporaneidade. O discurso em análise deixa clara essa perspectiva, quando o locutor

afirma: “*Eu só queria uma coisa / Mudar o mundo de pior / para melhor e fazer / do símbolo o nascimento / de Jesus*” (L7, L8, L9, L10, L11). A posição ideológica assumida pelo estudante indica a visão negativa sobre a postura da sociedade diante do Natal e a vontade de mudar: “mudar o mundo de pior para melhor”.

Nota-se que, no discurso da criança, há por um lado uma preocupação que poderia aparecer em qualquer cidade ou Estado; por outro lado, percebe-se uma forte proximidade com os principais temores que mais sobressaltam os residentes adultos da Comunidade pesquisada. Durante a pesquisa de campo, quando coletados dados sobre mitos, lendas e ditos populares, foi possível verificar temores que assolam a Comunidade em estudo. Tais temores eram provenientes do medo da noite, da escuridão, dos trovões, das lendas passadas como certezas e das mentiras que viravam “verdades” no imaginário popular, a exemplo, de visões com mulheres com muitos metros de altura, vultos, aparições etc.

Já no contexto atual, esses medos se transpõem para as questões sociais, advindas dos vândalos, violência, assaltos, armas, drogas e da ganância financeira, quando, por exemplo, os professores sofreram um golpe. Além disso, faz parte do medo aquilo que a mídia apresenta como ruim, como problema. Assim, como as crianças ficam muito expostas à televisão, conforme os dados anteriores os quais revelaram que à televisão desponta na preferência das esferas socioculturais, especificamente no campo do lazer, e que é assistida por 29,03% das crianças. É possível, então, considerar: mundo pior e mundo melhor na relação com os discursos televisivos que versam sobre essas questões de sociedade boa e sociedade ruim.

Na perspectiva dos estudos bakhtinianos, os *signos* possuem a sua gênese no interior das estruturas sociais e, como produto ideológico, servem para “refletir e refratar, numa certa medida, outra realidade” (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 31). Dessa forma, pode-se compreender que há duas realidades presentes na reflexão bakhtiniana proposta: uma que é material e *reflete* tanto a língua, quanto o sistema; e a que *refrata* a própria língua e o sistema, bem como outras realidades. É provável que as outras realidades referidas pelo filósofo russo e o Círculo, sejam as ideologias presentes no contexto linguístico. Contudo, é possível se inferir que, além da realidade material que reflete o sistema e que se refratam nas ideologias, o signo ideológico é desenvolvido em um contexto de produção sócio-histórico e culturalmente instituído.

Do ponto das *relações dialógicas intradiscursivas*, além do cruzamento de vozes e valoração há, no discurso impresso, elementos visuais que atestam as referidas relações. É o caso, por exemplo, das bolas que se constituem como um dos símbolos do Natal e que, normalmente, se fazem presentes nos ornamentos de suas árvores. De acordo com relatos da

história e da cultura, utilizavam-se frutos verdadeiros em lugar das bolas nas árvores; os frutos na cor ouro, faziam referência ao deus sol; o colorido das demais bolas e adereços, referem-se aos sujeitos e tradições do mundo; já a altura da árvore revelava proximidade com o sagrado.

A representação visual pelas bolas natalinas, reconhecidas em diferentes culturas, assim como o uso diversificado de cores tanto no desenho das bolas quanto na grafia das letras do cartão, como roxo, preto, laranja, verde, vermelho, amarelo, indica uma preocupação estética com o gênero cartão de Natal, demonstrando já ter tido contato anterior com esse gênero.

O movimento dos signos, articulando verbal e visual nos enunciados, são entremeados por relações dialógicas. Os signos ideológicos refletem e refratam, nos enunciados sobre o Natal, manifestações culturais que integram a vida cotidiana do locutor. Do ponto de vista das *relações dialógicas intradiscursivas*, reforçam as referidas relações, não só a diversidade de vozes que apresentam o discurso escrito e a valoração social impressa, mas também os elementos visuais.

A produção do cartão foi solicitada pela professora em função das festas de Natal. Embora a professora tenha dito que era para os estudantes decidirem para quem seria remetido o cartão, não se percebe, no cartão em análise, qualquer índice de interlocutor que seja diferente do que a própria professora.

O conteúdo do cartão não particulariza um determinado interlocutor, nem apresenta nome de destinatário. O tema do cartão é a defesa de que o Natal representa o nascimento de Jesus e não somente o ato de dar presentes. Há, em uma das partes do cartão, que é constituído por 2 partes, um “FELIZ NATAL”, em letras maiúsculas. No entanto, como não direciona o dizer para nenhum interlocutor expresso e o teor do texto também não é dirigido para um determinado interlocutor, entende-se que o cartão é confeccionado, em última instância, para os fins escolares: avaliação da professora.

Embora não haja um interlocutor explícito, o locutor convoca outros sujeitos e dá um lugar de destaque a Jesus: “*Porque o símbolo do Natal e Papai Noel é presente? Não Jesus o criador de tudo*” (L5, L6). A invocação a Jesus revela uma orientação do discurso, que ocorre na medida que um locutor enfatiza seu ponto de vista em relação ao que entende por Natal: “*Natal é o nascimento do menino Jesus*” (L4). Associando às reflexões bakhtinianas, entende-se que “a força organizadora é a categoria axiológica do *Outro*, é a relação com o *Outro*, enriquecida pelo excedente axiológico da visão para o acabamento transgrediente” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 175).

É possível depreender, no texto em análise, que, mesmo não existindo um interlocutor explícito, o aluno projeta seu dizer, no movimento entre forças centrípetas e centrífugas, em duas direções. Uma direção critica diversas vozes de consumo, às quais o estudante está constantemente exposto tanto na TV quanto em atividades cotidianas na Comunidade. A outra direção reitera a perspectiva religiosa sobre o Natal, no que se refere ao nascimento de Jesus. No momento em que o locutor reflete que, embora haja os símbolos do Natal, como é o caso do Papai Noel e dos presentes, há outro que o sobrepuja: Jesus. Nesse caso, mencionar Jesus é socialmente valorado positivamente. O autor confirma a existência de relações dialógicas que fazem parte das manifestações culturais que constituem a vida cotidiana dos sujeitos investigados, as quais estão presentes nos textos produzidos dentro do espaço escolar.

Com efeito, a pesquisa de base etnográfica possibilita compreender que a escrita não pode ser desarticulada das esferas da vida cotidiana. Pelo contrário, ela envolve locutor, interlocutor e os diferentes contextos históricos e sociais onde seus sujeitos estão inscritos.

No texto em análise, embora a pesquisa de base etnográfica revele que o cartão seja uma prática de escrita integrante do segmento social entre os sujeitos remanescentes de quilombos, quando produzido no domínio escolar, parece perder elementos dialógicos que pertencem aos textos que emergem das atividades humanas. É possível exemplificar, com o fato do cartão escrito na escola, não particularizar um interlocutor específico, nem apresentar nome de destinatário.

Os elementos precedentes, presentes no texto em análise, revelam que estudar as práticas de linguagem, que emergem de campos específicos, como os textos produzidos na comunidade, pode manifestar uma das formas de considerar o contexto social e histórico da vida dos estudantes. Esse fato recupera a noção da vida da escrita ou *escrevivendo*.

Contudo, de modo geral, recobrando-se a questão central desta pesquisa, observa-se que, embora haja uma tentativa de aproximação das práticas sociais letradas da Comunidade, a escola, que está situada no contexto cultural de remanescentes de quilombos não leva em conta, no trabalho com a escrita que propõe e realiza em sala de aula, as práticas culturais de seus alunos, constitutivas da sua vida diária.

3.3 Textos produzidos na vida cotidiana

Considerando-se as *práticas de escrita*, materializadas nas interações verbais de sujeitos remanescentes de quilombos, fora do espaço escolar, organizou-se esta parte em duas seções. A primeira é constituída pela análise do Texto 03, intitulado uma *Carta para mainha*,

produzido pelo SUJ. EST. 03, e, a segunda, pelo Texto 04, intitulado *A flor azul a gatinha e a cadela*, produzido pelo SUJ. EST. 01.

3.3.1 TEXTO 03: Uma carta *para mainha*

O texto *Uma carta para mainha* foi produzido por uma criança de 10 anos de idade, residente na comunidade pesquisada, que é nativa, remanescente de quilombos e tem como responsável direta uma tia, visto que sua mãe mora em outro lugar para trabalhar. O texto foi desenvolvido fora da escola, cujo interlocutor eleito foi a mãe, e cuja escrita se deu no dia 28/05/2011, conforme informação na sequência descritiva da carta. A produção tem por objetivo estabelecer a comunicação com a mãe de forma escrita. Além disso, manifesta o que a estudante afirmou quando interrogada sobre o que diria sobre as suas práticas de produção e recepção de textos e acerca do que é um texto: “*uma maneira de carinho e de amor*”. A escolha do gênero carta se deu pelo locutor.

Do ponto de vista discursivo, considera-se a importância da palavra como arena na qual revelam *relações dialógicas*, *valorações* e cruzamento de *vozes*, na carta abaixo transcrita:

para mainha (L1)

Ca... fale com mainha pra quando ela vim (L2)
pra feira trazer meu conjunto novo que Ta... (L3)
comprou quarta feira e não deixe de mim (L4)
liga, amanhã. (L5)
Minha querida mãezinha Ta... eu amo você (L6)
também e como eu estou longe de você (L7)
eu quero que você saiba disso viu (L8)
Mainha eu vou mandar pra La 1 caderninho (L9)
de desenho que beu viu que Deus (L10)
abençoe vocês todos ai (L11)
um grande beijo meu de D... e K... (L12)

No que se refere às *relações dialógicas entre palavras*, é possível perceber na escrita do sujeito locutor a ocorrência de diálogos a partir da abertura do seu texto: “*para mainha*” (L1). Observa-se que o locutor elege seu interlocutor a fim de cumprir um projeto enunciativo. É uma situação concreta entre uma filha e uma mãe (“mainha”) que, estando longe, se comunicam por carta. Esse gênero aproxima mãe e filha, como se pode perceber pelas palavras escolhidas pela criança para se dirigir à mãe, como “mainha” (L1), “*Minha*

querida mãezinha Ta... eu amo você” (L6), “também e como eu estou longe de você eu quero que você saiba disso viu” (L7, L8).

É possível perceber que a escolha do gênero carta estabelece uma concreta ponte discursiva entre o *Eu* e o *Tu/Outro*. Do ponto de vista discursivo, entende-se que a *orientação dialógica* estabelecida pela carta apresenta condições reais de uso concreto da fala na vida cotidiana, pois está ligada às atividades humanas do processo de interação entre sujeitos, fato que a torna altamente concreta no que se refere ao uso da linguagem escrita e seu vínculo com a vida

Nessa perspectiva, “*para mainha*” (L1) é a forma clara de o locutor dirigir-se ao seu interlocutor, além de marcar um tempo e lugar com uma finalidade específica. O gênero carta, apresentando características bem típicas, atende ao fim comunicativo. No contexto das práticas de produção de texto na vida cotidiana na comunidade pesquisada, 6,06% dos sujeitos afirmaram utilizá-la no processo de interação com diferentes pessoas do seu círculo social. O baixo índice de locutores que se correspondem através de carta, mostra que as práticas de escrita com esse gênero, especificamente, revela um projeto discursivo por trás dos sujeitos que dela se utilizam, já que nos tempos modernos, os recursos tecnológicos são sempre a primeira opção para comunicação da grande maioria das pessoas.

De acordo com os estudos bakhtinianos, a vida do enunciado na perspectiva dos *gêneros discursivos* ocorre a partir do processo de *interação* entre duas consciências ou dois sujeitos em situação social específica. Compreende-se a situação social, como relações que engendram o contexto discursivo da *enunciação*. Com isso, são conferidas formas à *enunciação*

[...] impondo-lhe esta ressonância em vez daquela, por exemplo, a exigência ou a solicitação, a afirmação de direitos ou a prece pedindo graça, um estilo rebuscado ou simples, a segurança ou a timidez. A situação e os participantes mais imediatos determinam a forma e o estilo ocasionais da enunciação (BAKHTIN, 2006 [1929], p. 118).

Há uma importância significativa nessa afirmação, pois, com certo tom, apresenta embrionariamente a construção do pensamento do Círculo sobre a noção dos *gêneros discursivos*. Compreende-se que a carta em questão, que tem a estudante como locutora, elege a sua mãe como interlocutora para o estabelecimento do nível elementar do intercâmbio verbal no processo de interação, se apresenta uma situação social específica. Considerando-se a distância entre mãe e filha, é possível se mostrar a presença de ambas no discurso, diferentemente do texto 01 analisado no qual, de um lado, apresenta-se o interlocutor empírico e, do outro, o interlocutor real.

Conforme reflexões propostas nos estudos bakhtinianos, há elementos que estabelecem *relações dialógicas* em diferentes graus, tais como: os dialetos sociais, o discurso familiar do cotidiano e os estilos de linguagem. Nesse sentido, ao analisar o material, pode-se destacar que “*para mainha*” (L1) traz consigo o uso de um termo que parece preencher a reflexão da perspectiva de Bakhtin e seu Círculo. Trata-se de uma forma afetiva de se relacionar com a mãe, sobretudo, pertencente à cultura da maioria dos baianos e nordestinos, de modo geral. “*Mainha*” possui uma valoração social positiva no contexto do dialeto baiano, embora se saiba que, para outras partes do Brasil, o mesmo pode não ocorrer, considerando-se que o signo ideológico “*mainha*” pode ser carregado de diferentes sentidos, dentre eles os depreciativos, como, por exemplo, o deboche, desprestígio, estigma social, dentre outros. Assim, a partir dessa compreensão, é possível analisar, dentre as variadas maneiras possíveis, outras formas como a mãe é designada, em quais momentos e que valorações são atribuídas nas diferentes ocorrências, conforme se verifica a seguir:

(a) Em *mainha*, se mostra uma compreensão da dimensão viva da linguagem, de modo que a valoração que o termo possui transmite uma *entoação expressiva* positiva da maneira como é utilizada na carta. Possui uma *entoação* que expressa circunstancialmente a quem a carta se dirige, considerando um encaminhamento e respectivo endereçamento para o seu interlocutor. Conforme palavras de (BAKHTIN, 2003 [1979], p.291):

A entoação expressiva pertence aqui ao enunciado e não à palavra. E ainda assim, é muito difícil abrir mão da convicção de que cada palavra da língua tem ou pode ter por si mesma “um tom emocional”, “um colorido emocional”, “um elemento axiológico”, uma “auréola estilística”, etc. e, por conseguinte, uma entoação expressiva inerente a ela enquanto palavra.

Com efeito, o reconhecimento da palavra “*mainha*” como constitutiva do enunciado resulta na (re)avaliação que o sujeito faz, quando desloca a palavra, a partir das diferentes situações discursivas que se encontra. É nesse sentido que se apresenta a escrita da vida cotidiana, que se mostra com propósitos discursivos definidos, em conformidade com os projetos enunciativos tanto particulares, quanto sociais, do sujeito do discurso. Essa *compreensão ativa* da linguagem parece assegurar respostas axiológicas, ou seja, valorativas, conforme destacado por Di Fanti (2009), visto que o sujeito é situado ideologicamente.

(b) Em “*Ca... fale com mainha*” (L2), o termo em foco tem a *entoação expressiva* valorada com a finalidade de o locutor estabelecer uma ponte com o seu interlocutor real sendo, portanto, o ser a que se destina a verdadeira interlocução. Para esse fim, o sujeito enunciadador constitui um segundo interlocutor, a quem ela chama de *Ca*. Esse fato indica que,

antes da carta chegar até a sua mãe, há um intermediário, a quem se pode chamar de co-interlocutor⁴⁸, cuja finalidade é assegurar o estabelecimento integral da comunicação.

Nota-se que esse fato específico da enunciação contraria a convenção de privacidade⁴⁹ socialmente estabelecida no gênero carta. Nesse sentido, é possível apreender que o locutor parece manipular a forma discursiva reconhecida pela coletividade para atender as suas necessidades específicas, à medida que aproveita parte de sua carta na forma de bilhete. Quando isso acontece, conseqüentemente, resulta na manifestação da característica dinâmica dos gêneros, o que está de acordo com reflexões de Bakhtin (2003[1979]).

(c) Em “*Minha querida mãezinha*” (L6), se estabelece uma *entoação expressiva* afetiva deslocada do termo (mainha) para (*minha querida mãezinha eu amo você*) que orienta para o estabelecimento de um discurso do contexto familiar e bastante pessoal, de modo que comunica claramente os sentimentos da locutora. Essa *entoação expressiva* se ajusta à declaração da locutora quando esta, na realização da pesquisa de campo, durante as entrevistas, definiu texto como prática de produção escrita, como “*uma maneira de carinho e de amor*”. Nesse sentido, percebe-se a valoração atribuída pela criança ao gênero carta. Percebe-se que, na vida cotidiana, o lugar que o texto ocupa é bem maior se comparado com o domínio escolar. Enquanto na escola a prática da escrita é para cumprir uma atividade proposta pelo professor, na vida cotidiana a função da escrita é para atingir um fim prático, por exemplo entrar em contato com a mãe que está distante. Dessa maneira, se apresenta um texto que não é para ser avaliado, mas para ser “consumido” por sujeitos concretos.

Na perspectiva da prática de escrita, nota-se o estabelecimento de laços afetivos que aproximam os distantes, conferindo-lhes, conforme palavras da locutora: “*carinho e ... amor*”. Observa-se no texto em foco, que há forte influência da interlocutora para a concepção de escrita vigente. Dessa maneira é possível observar que a “mãe” é designada de duas maneiras: mainha e mãezinha. Essas ocorrências verbais de manifestação da afetividade dialogam com elementos não verbais, como por exemplo, o tipo do papel e os elementos visuais das flores e da boneca contidos nele, bem como a eleição e emprego do termo “*caderninho*” (L9).

Do ponto de vista das *vozes sociais*, é possível destacar que, na análise do material verbal, os usos do termo *mainha*, em L1, L2, L6 e L9, orientam para diálogos com *outras*

⁴⁸ Considerando-se o sujeito citado com funções específicas de emissário da carta, interlocutor indireto participante do discurso, resolveu-se adotar o termo co-interlocutor.

⁴⁹ Artigo 5º XII da Constituição da República Federativa do Brasil “é inviolável o sigilo da correspondência e das comunicações telegráficas, de dados e das comunicações telefônicas, salvo, no último caso, por ordem judicial, nas hipóteses e na forma que a lei estabelecer para fins de investigação criminal ou instrução processual penal.” Disponível em <http://fg.jusbrasil.com.br/noticias/102461/quebra-de-sigilo-de-correspondencia-possibilidade-bruno-haddad-galvao>. Acesso em: 22 Mar. 2014.

vozes históricas, culturais e socialmente instituídas, a saber: (a) o nordestino; (b) o baiano. Nesses contextos específicos o emprego do termo em foco possui valoração positiva, sendo instituído como forma de tratamento em diferentes situações comunicativas por diferentes gêneros e variadas faixas etárias. Nesse sentido, o referido emprego do termo pelo sujeito enunciador remanescente de quilombos segue a tendência de tratamento conferido às mães pela maioria dos nordestinos e baianos.

Do ponto de vista da construção dos enunciados, observe-se: “*Ca... fale com mainha pra quando ela vim pra feira trazer meu conjunto novo*” (L2, L3). A linguagem escolhida pelo locutor, na relação com os interlocutores, instaura diferentes relações de sentido. Percebem-se variações verbais na organização do dizer. O uso do verbo “*fale*”, no modo subjuntivo, remetendo à linguagem escolar, formal, instaura um efeito de recomendação: “*fale com mainha*”. No entanto, quando o locutor apresenta, no mesmo enunciado, o verbo “*vim*”, percebe-se outro registro da língua, aquele coloquial, da vida cotidiana, sem preocupação com a norma culta: “*quando ela vim pra feira*”. A alternância dos verbos e o uso do signo ideológico “*mainha*”, no enunciado em foco, refletem e refratam experiências da estudante no domínio escolar e na vida cotidiana.

É pertinente salientar que os marcos de tempo e de distância presentes na escrita do sujeito enunciador – *liga, amanhã* (L5), *eu estou longe de você* (L7), *eu vou mandar* (L9) – se relacionam dialogicamente com outros enunciados que se apresentam no texto, refletindo a vida da estudante, conforme se verifica:

(a) O sujeito enunciador aguarda ansiosamente pelo contato do seu interlocutor (“*liga, amanhã*” (L5)) e, para tanto, estabeleceu um co-interlocutor: “*Ca... fale com mainha*” (L2), para assegurar a comunicação;

(b) A distância vivida, como exposta no enunciado, cria um efeito de sentido de saudade, conforme se verifica: “*como eu estou longe de você, eu quero que você saiba disso viu*” (L7, L8);

(c) A relação entre a distância da mãe e o tempo sem vê-la cria efeito de sentido voltados para vínculos afetivos de interação e troca: “*Mainha eu vou mandar pra La 1 caderninho*” (L9).

Observando os enunciados produzidos pela estudante, percebem-se índices valorativos que remetem a vozes da religião, cultura e história de vida: “*que Deus abençoe vocês todos ai* (L10, L11)”; “*um grande beijo meu de D... e K...*” (L12). Nota-se, por exemplo, em L10 e L11, a atribuição de valoração positiva no discurso a Deus que, nesse caso, se constitui como “grande outro”, sendo a ele atribuído o encargo de abençoar, no sentido de cuidar, de todos os

que estão próximos de sua mãe. É importante considerar que, embora o objeto analisado não pertença a uma prática de escrita vinculada ao domínio religioso, o locutor elege a “Deus” como um terceiro (sobredestinatório), seguindo a teoria bakhtiniana, visto que, conforme mostra o enunciado do material em análise, tem o poder de ser evocado para abençoar sua mãe.

Nesse sentido, recobrando algumas noções de Bakhtin e o Círculo, os fios que constituem as relações dialógicas entre o *Eu* e o *Outro* não se limitam a um aspecto (fala, escrita, contrapalavras), se entrelaçam pelos variados encadeamentos constituídos e constitutivos de elos nas interações vivas. Assim, utilizando-se as palavras de (BAKHTIN, 2006 [1929], p.152), verifica-se que: “a unidade real da língua [...] não é a enunciação monológica individual e isolada, mas a interação de pelo menos duas enunciações, isto é, o diálogo.” Já o *terceiro* é compreendido nesta reflexão considerando-se que:

Toda transmissão, particularmente sob forma escrita, tem seu fim específico: narrativa, processos legais, polêmica científica, etc. Além disso, a transmissão leva em conta uma terceira pessoa – a pessoa a quem estão sendo transmitidas as enunciações citadas. Essa orientação para uma terceira pessoa é de primordial importância: ela reforça a influência das forças sociais organizadas sobre o modo de apreensão do discurso. (BAKHTIN, 2006 [1929], p.152).

Compreende-se por *terceiro*, igualmente ao que denomina Bakhtin (2003 [1979]): o supradestinatório superior, proposto pelo *sujeito/autor/enunciador/eu*. Aquele que também está presente nos dizeres do locutor, como alguém que não é o interlocutor direto, mas que possui um direcionamento.

Há, portanto, três posições: a do locutor, do interlocutor e a do *terceiro*, ou seja, a *terceira* posição seria aquela de espectador. A compreensão responsiva deste *sujeito/autor/enunciador/eu* é chamada pelo filósofo russo de justa, pois ele é capaz de pressupor um destinatário como escapatória: quer considerando a distância metafísica, quer os longínquos tempos históricos. O *terceiro/ supradestinatório* a que se reportam os estudos bakhtinianos possui uma compreensão responsiva considerada idealmente verdadeira e com contornos ideológicos concretos manifestos, por exemplo, através de: “Deus, das verdades absolutas, o julgamento da consciência humana imparcial, o povo, o julgamento da história, etc.” Bakhtin (2003 [1979], p. 333). Com isso, compreende-se que graças à existência deste *terceiro, supradestinatório*, que os estudos bakhtinianos argumentam em favor de o *sujeito/ autor do discurso/ eu* não deixe à mercê plenamente do *outro* (presentes ou próximos) sua obra feita de discursos. Isso porque, de acordo com o filósofo, em alguma *instância*

superior/terceiro/ supradestinatório, a compreensão responsiva poderá assumir diferentes contornos de sentidos.

Desta maneira, na constituição da tríade viva, O *terceiro/ supradestinatório* integra-se como elemento ao que (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 333) chama de “enunciado total.” Infere-se que o sentido atribuído para “enunciado total” não é o de concluído/ terminado. Pelo contrário, no conjunto da teoria a palavra apresenta-se portadora de uma compreensão responsiva e, neste sentido, observa-se que esta requer múltiplos/ilimitados caminhos de compreensão e constituição. Assim, compreende-se que em instâncias diferenciadas de construção dos textos quer na escola, quer na vida cotidiana, ou em diferentes esferas de produção e recepção, o “enunciado total” oral/escrito, se dá na observância da tríade viva: entre o “eu”, o “outro” e o “terceiro”, no cruzamento e pontos de encontros da *pluralidade de vozes sociais*.

Igualmente ao texto 01 produzido no domínio escolar e já analisado, cuja situação discursiva difere do texto 03 em análise, entende-se que ambos os textos têm em comum a eleição de “Deus” como um *terceiro*, a quem não se pode deixar de reportar. Conforme já dito, mencionar “Deus” em seus discursos torna as práticas de escrita socialmente valorizadas, considerando-se que o discurso religioso possui expressiva representação no contexto da Comunidade em estudo.

É possível observar que a experiência de escrita na vida cotidiana contempla o consumo real que a própria vida requer. É importante mencionar que as *relações dialógicas entre palavras e enunciados* apresentam marcas que se constituem na interação com a vida cotidiana, como é o caso da eleição do interlocutor pelo locutor. Nessa perspectiva, pode-se analisar que o interlocutor empírico e o interlocutor real são os mesmos eleitos pelo sujeito enunciatador: *Mainha*. Além do interlocutor, pode-se observar a presença do que se pode chamar de co-interlocutor, “*Ca... fale com mainha*” (L2), com função de assegurar o entendimento e reforço das informações fornecidas na carta pelo locutor. E, nessa interação de direcionamentos, há ainda o terceiro: *Deus*. Aquele que está pressupostamente presente nas interlocuções, que embora não seja um interlocutor direto, mas possui um direcionamento .

Portanto, a partir do material coletado e das observações em campo, foi possível apreender que o texto analisado faz parte das necessidades pessoais da estudante, em sua familiar e comunitária.

3.3.2 TEXTO 04: *A flor azul a gatinha e a cadela*

O texto 04 foi produzido por uma criança de 10 anos de idade, residente na comunidade pesquisada, que é nativa, remanescente de quilombos e tem como responsáveis diretos os seus pais. O texto foi desenvolvido fora da escola, e possui como interlocutores diretos “seres inanimados”, ou seja, se vida própria. O estudante não possui irmãos e vive com dois adultos, que são seus pais. A criança reconhece, no estudo e no uso dos textos que fazem parte de sua produção e recepção, uma forma de lazer, tanto que copia histórias e as inventa em seu cotidiano. Dessa forma, considera a escrita importante para tudo o que faz. Além disso, reconhece que as práticas de escrita que circulam em sua família são formas da família receber cobranças, já que são pela faturas que mensalmente chegam as contas a serem pagas.

Observa-se que o texto em análise pertence aos textos criados pela criança, diferentemente de outros que ela diz ter copiado:

A flor azul a gatinha e a cadela (L1)

*Num belo dia de verão passeava uma gatinha no (L2)
 Jardim de sua casa, e viu uma bela flor azul e a ga (L3)
 tInha disse: (L4)
 - Puxa como é linda essa flor vou cuidar mui (L5)
 to dela vou molhar sempre. (L6)
 E a flor azul disse: (L7)
 - Muito obrigado, gatinha todos acham a flor verme (L8)
 lha muito mais bonita. (L9)
 E chegou a cadela dizendo: (L10)
 - Gatinha você não acha linda essa flor vermelha (L11)
 Ela é muito mas alegre e viçosa. (L12)
 E a gatinha respondeu: (L13)
 - A flor azul é mais bonita ela tem um tom di (L14)
 ferente que o das outras flores, vou levar para a minha (L15)
 dona. (L16)
 A cadela falou: (L17)
 Tive uma ideia, vamos chamar a nossa do- (L18)
 na e ela vai dizer qual é a mais bonita. (L19)
 A gatinha correu e chamou-a dona para ir até o (L20)
 jardim. (L21)
 Chegando lá a dona falou: (L22)
 Adorei as duas, mas a mas bonita é a flor azul (L23)
 Ela é muito bonita (L24)
 A gatinha falou para a cadela: (L25)
 Não fique triste ela achou a flor azul as outras (L26)
 pessoas podem achar a vermelha cada um tem (L27)
 o seu gosto, como eu gosto de você agora va (L28)
 mos fazer um buquê com flores vermelhas para a (L29)
 filha da dona. (L30)
 Respondeu a cadela: (L31)*

- *Sim ela vai adorar pegue as flores e eu (L32)*
arrumo-as, pronto está lindo! Vamos dar a ela. (L33)
Disse a filha da dona: (L34)
Oi meninas adorei o buquê, essas flores são (L35)
muito lindas, cadela cada um tem o seu gosto como (L36)
a gatinha gosta de você, você gosta dela, e como eu (L37)
gosto muito de vocês duas. (L38)

As interações verbais estabelecidas no texto ocorrem com personagens animais (gatinha e cadela), vegetais (flor azul) e humanas (dona e filha da dona). Somente no início do texto aparece a voz do sujeito-narrador, em terceira pessoa: “*Num belo dia de verão passeava uma gatinha no Jardim de sua casa, e viu uma bela flor azul (L2, L3)*”. No desenrolar da narrativa, a fala é dada às personagens.

No texto criado pela criança, que dialoga com o gênero fábula, são atribuídas falas à gatinha, à cadela, à flor azul, além das duas mulheres: a dona da casa e a filha da dona. Percebe-se que, diferentemente, dos textos até então analisados, o texto em foco tem outra função. É um texto criado na vida cotidiana da Comunidade, mas não com o fim de atingir um determinado objetivo, como uma necessidade para a convivência comunitária ou familiar. O projeto enunciativo do gênero é, via criação ficcional, que responde à esfera literária, manifestar um posicionamento sobre as relações sociais, uma posição ideológica, que, encenada por animais, orienta axiologicamente sobre a importância de se respeitar as diferenças, tanto de opiniões como de gostos estéticos, visando a uma convivência em equilíbrio, em que todos tenham espaço para viver bem.

Pode-se perceber que, no texto em análise o discurso é constituído, como entende Bakhtin, com *orientação dialógica*:

Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa. Apenas o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão podia realmente evitar por completo esta mútua orientação dialógica do discurso alheio para o objeto. Para o discurso humano, concreto e histórico, isso não é possível: só em certa medida e convencionalmente é que pode dela se afastar (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 88).

Essa afirmação recupera o princípio dialógico, segundo o qual o discurso não só responde, mas também se orienta para o “discurso-resposta futuro: ele é que provoca esta resposta, presente-a e baseia-se nela” (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 89). De acordo com reflexões do filósofo russo e do seu Círculo, a constituição do discurso-resposta se dá a partir do “já-dito” e do “a ser dito”, que, de certa forma, foi solicitado para figurar no cenário

linguístico. É dessa forma que considera a constituição do diálogo como vivo, fato que se pode observar no objeto em análise.

Observando o texto produzido pela criança, percebe-se que há diferentes relações dialógicas postas em cena, externando a materialização das interações verbais de sujeitos situados historicamente. Nessas interações, observam-se também acentos valorativos, que revelam posições assumidas no discurso:

(a) Respeito pelos animais – a valoração despendida aos animais, uma “gatinha” e uma “cadela”, pode ser percebida pelo papel relevante dado a eles na narrativa: “*Num belo dia de verão passeava uma gatinha no Jardim de sua casa, e viu uma bela flor azul ...*” (L2, L3); “*E chegou a cadela dizendo: - Gatinha você não acha linda essa flor vermelha. Ela é muito mas alegre e viçosa.*” (L10, L11,12)

Tanto a gata quanto a cachorra, animais de espécies diferentes, vivem em equilíbrio em uma mesma família, embora não tenham os mesmos gostos: um gosta da flor vermelha; outro, da azul.

(b) Cuidado com a natureza – acentos valorativos atribuídos à flor: “*Puxa como é linda essa flor vou cuidar muito dela vou molhar sempre” (L5, L6). Percebe-se não só o reconhecimento da beleza da flor, mas também o cuidado que se deve ter com a planta.*

(c) Respeito pelas diferenças – O texto expõe diferenças de opiniões quanto ao gosto estético, preferências diferentes quanto à cor da flor: vermelha ou azul. “*E chegou a cadela dizendo: Gatinha você não acha linda essa flor vermelha. Ela é muito mas alegre e viçosa.*” (L10, L11, L12); “*E a gatinha respondeu: A flor azul é mais bonita ela tem um tom diferente que o das outras flores, vou levar para a minha dona.*” (L13, L14, L15, L16). Percebem-se opiniões claramente divergentes quanto à beleza das flores, que podem ser observadas a partir da escolha de diferentes palavras, ativamente valoradas no texto: “linda”, “alegre e viçosa”, “mais bonita”, “tom diferente”, “vou levar para a minha dona”.

É possível depreender que a noção do cuidado com as plantas que permeia uma das temáticas abordadas pelo locutor revela aspectos do contexto sócio-cultural, no qual vive a criança. Nesse sentido, pode-se compreender que a verbalização desse discurso aponta para uma maneira ativa de compreensão da sua realidade. Desse modo, os dados mostram que quanto mais a escrita se aproxima do uso cotidiano de seus sujeitos, de sua realidade de vida, mais se apresenta uma maneira ativa de compreensão da realidade histórica e cultural de seus sujeitos.

Quanto ao respeito às diferenças estéticas, estabelecidas por meio das cores das flores, azul e vermelho, é possível inferir que a criança externa, em seu discurso, de certo modo, vozes sociais que tendem a valorizar mais uma cor em detrimento de outra. Embora o locutor

não verbalize as cores negra e branca, pode-se associar ao conflito racial, problema que envolve a sociedade, mas que, no texto, é vivido por animais. Há, nessa perspectiva, a percepção de uma tensão transposta do mundo adulto para o infantil, no qual se remontam fortes questões históricas e culturais, que também estão presentes na escola.

O conflito da cor no texto é percebido pelo próprio objeto de discordância, a flor azul. Embora a flor azul se ache menos importante do que a vermelha, mostra-se atenciosa e educada: “E a flor azul disse: *Muito obrigado, gatinha todos acham a flor vermelha muito mais bonita.*” (L7, L8, L9). O conflito é resolvido de modo pacífico entre a gata e a cachorra: “A cadela falou: *Tive uma ideia, vamos chamar a nossa dona e ela vai dizer qual é a mais bonita. A gatinha correu e chamou-a dona para ir até o jardim.*” (L17, L18, L19, L20, L21).

Diante da situação de uma cor ser mais valorada socialmente que outra, o locutor justifica e apresenta, de forma *tática*, uma maneira de convivência entre as diferentes preferências. Ao ser questionada sobre qual cor preferia, a dona disse: “*Adorei as duas, mas a mas bonita é a flor azul Ela é muito bonita*” (L23, L24). O acento valorativo sobre o enunciado que se pode gostar intensamente das duas flores, ambas com cores diferentes (“*adorei as duas*”), ainda que ache uma mais bonita do que a outra: “*mas a mas bonita é a flor azul*”. Há no texto uma orientação avaliativa que procura mostrar a possibilidade de se viver em harmonia, em equilíbrio, mesmo se tendo opiniões divergentes. Isso pode ser percebido pelas palavras da gatinha para a cadela: “*Não fique triste ela achou a flor azul as outras pessoas podem achar a vermelha cada um tem o seu gosto, como eu gosto de você agora vamos fazer um buquê com flores vermelhas para a filha da dona.*” (L26, L27, L28, L29, L30).

Pode-se perceber que, na narrativa criada, a criança mobiliza a *tática*, conforme se posiciona (DE CERTEAU 2009, p. 95): “a tática é a arte do fraco”. O autor reflete que essa arte se manifesta por meio de elementos como surpresa, dar golpe e o senso de ocasião. Dessa maneira, é, na constituição das *táticas*, que se apresenta a noção de *astúcia*. A partir do que propõe De Certeau (2009), a *astúcia* se trata de se sair bem sucedido em situações de *tensão*. Segundo o antropólogo e historiador, com o uso das *astúcias* se consegue estar onde ninguém espera.

O estudo da língua escrita, na perspectiva histórico-cultural, conforme apresentada nesta tese, sugere a manifestação de uma tensão na qual, de um lado, se apresenta a razão do dominador e, do outro, táticas de consumo e engenhosidade no uso cotidiano, subsidiada na reflexão de que: “onde tem que viver e que lhe impõe uma lei, ele aí instaura a pluralidade e a criatividade” (DE CERTEAU, 2009, p.87).

O conflito instaurado na narrativa sobre a divergência de opiniões sobre a beleza de uma flor, a partir da sua coloração, é criativamente resolvido. Se a gatinha e a dona gostam da cor azul, a cadela e a filha da dona gostam da cor vermelha. Referindo-se às flores vermelhas, recebidas em forma de buquê, a filha da dona diz: “*Oi meninas adorei o buquê, essas flores são muito lindas*” (L35, L36).

A heterogeneidade de gostos, a convivência entre animais humanizados e humanos sensíveis aos animais e a resolução do conflito deixa entrever uma espécie de moral, como nas fábulas, no sentido de que todas as cores/raças possuem sua beleza e que devem ser respeitadas. Essa valoração pode ser percebida no final do texto, pelas palavras da filha da dona: “*cadela cada um tem o seu gosto como a gatinha gosta de você, você gosta dela, e como eu gosto muito de vocês duas* (L36, L37, 38).

Pode-se entender que o discurso da criança, materializado no texto, por um lado, reflete os conflitos do “mundo adulto” e, por outro, refrata criativamente uma possibilidade de mediação desses conflitos. Assim, utilizando-se do ponto de vista dialogizado e plurivocal, em caráter de interação entre *Eu/Outro* e as *vozes sociais* que circundam o locutor, se constitui, na reflexão Bakhtiniana, a *tríade viva*.

Portanto, a partir do objeto em análise, entende-se que, na *tríade viva*, observa-se a constituição de um ponto de tensão sobre o qual emergem relações: (a) com os enunciados, a exemplo do cuidado com a natureza e do respeito às diferenças e gostos estéticos; (b) entre os enunciados e os objetos expostos, dentre os quais aqueles que se apresentam através das manifestações culturais do contexto do estudante; e (c) entre os enunciados eleitos pela criança: a flor, a gatinha e a cadela. Ressalta-se também o título dado ao texto – *A flor azul a gatinha e a cadela* – que, pela sequência sintática, dá ênfase à “flor azul”, objeto do conflito, e aos animais (gatinha e cadela), que vivenciam o conflito e encontram solução para ele.

Por essa razão, depreende-se que, na proposta bakhtiniana, não se evocam posições polarizadas nas manifestações da linguagem, mas compreende-se haver uma *tríade viva*, na qual se manifestam: presença do locutor, interlocutor e das vozes sociais/discursivas em interação. Dessa maneira, o estudante que escreve o seu texto figurativiza a situação de conflito racial e se posiciona contra essas vozes. Ou seja, ao mesmo tempo, ela concorda com vozes de igualdade, de respeito muitas vezes propagado na mídia e propagado na escola, e também concorda com alguns trabalhos de integração dos demais alunos.

Logo, uma compreensão de escrita dialógica requer a reflexão de elementos que estão em tensão: no texto, à margem do texto e que o constitui em sua inteireza, ou seja, requer a visão de fatos retirados da vida cotidiana e que orientam as práticas de escrita do uso, as quais estão em conformidade com a noção do *escrever*. Com efeito, esses elementos não se

encontram isoladamente nos espaços físicos do texto, da escola ou em qualquer outro. Localizam-se nas necessidades da vida, no contexto diário de interação, ou seja, nas palavras de Bakhtin e do seu Círculo: nas esferas das atividades humanas.

Portanto, fazendo-se menção à pergunta central deste trabalho, compreende-se que a escola que está situada no contexto cultural de remanescentes de quilombos não leva em conta, no trabalho com a escrita que propõe e realiza em sala de aula, as práticas culturais letradas de seus alunos, constitutivas da sua vida diária, conforme mostram o texto em análise, coletado das práticas cotidianas de escrita do estudante.

3.4 Relações dialógicas entre as análises

Esta parte se organiza em torno de um objetivo: discutir as análises realizadas. Ela se constitui a partir das considerações originadas sobre as práticas de escrita que se desenvolvem no domínio escolar em contraponto com as análises estabelecidas nos textos escritos na vida cotidiana dos sujeitos investigados.

Para refletir sobre as análises apresentadas, adotou-se o seguinte percurso de reflexão: observar pontos de aproximação e de distanciamento entre os textos analisados, tendo em vista a pergunta central⁵⁰ e/ou objetivo⁵¹ geral do trabalho.

Do ponto de vista das *relações dialógicas* observadas, os textos 01, 02, 03 e 04 estabelecem uma ponte com a cultura e as suas manifestações. No texto 01, que pertence ao domínio escolar, as *relações dialógicas* entre esses três elementos se estabelecem no momento que o locutor manifesta o tema em questão e, em seu projeto discursivo, se apresentam elementos como, por exemplo, o nome dos alimentos, que fazem parte tanto do universo infantil, quanto da culinária baiana. O texto 02, por sua vez, pertencente ao domínio escolar, apresenta *relações dialógicas* que se entrecruzam pressupondo entrelaçamento com as seguintes vozes: religiosa, econômica e social que, no seu conjunto, integram as manifestações culturais da comunidade pesquisada.

Os textos 02 e 03 mostram o que Chartier (2004), por exemplo, apresenta como visão de escrita, fundamentada nas manifestações do uso prático que caracterizam o cenário de onde se

⁵⁰ Até que ponto uma escola que está situada no contexto cultural de remanescentes de quilombos leva em conta, no trabalho com a escrita que propõe e realiza em sala de aula, as práticas culturais de seus alunos, constitutivas da sua vida diária?

⁵¹ Analisar *práticas de escrita*, materializadas nas interações verbais de estudantes, sujeitos remanescentes de quilombos, dentro e fora do espaço escolar, observando se a escola que está situada no contexto cultural de remanescente de quilombos leva em conta as práticas culturais de seus alunos nas atividades de escrita que propõe e realiza em seu espaço.

constituem. O ponto de vista histórico e cultural sobre a escrita proposto, está de acordo com as considerações teóricas de Burke (2005), que reflete sobre a história da cultura popular e argumenta em favor de não estudá-la fazendo suposições sobre a homogeneidade cultural. Para os autores, portanto, língua, escrita, cultura e história não se constituem separadamente.

Dessa maneira, partindo-se do pressuposto desta tese de que o sentido no texto escrito não é dado, nem está no domínio isolado do locutor, mas sim é co-construído entre os participantes do processo dialógico, os dados revelam que os textos 01 e 02, embora desenvolvidos no domínio escolar, tendem a refratar os limites desse domínio, especificamente. A refração ocorre à medida que se apreendem aspectos da produção dos sentidos, no que se refere à articulação entre a língua e o contexto cultural. O reflexo ocorre, quando a escrita espelha o que se propõe no domínio escolar, ao não elegerem interlocutores reais e os textos não são feitos para serem consumidos.

Pelo fato dos textos 01 e 02 terem sido desenvolvidos no domínio escolar, os dados mostram duas forças claras: uma que os converge para o centro e outra que os repele. Nesse sentido, (BAKHTIN, 2010 [1920-1924], p. 82), ao tratar do plurilinguismo social e da plurivocidade do discurso, afirma que “Ao lado das forças centrípetas caminha o trabalho contínuo das forças centrífugas da língua; ao lado da centralização verbo-ideológica da união caminham ininterruptos os processos de descentralização e desunificação”, ao considerar a estratificação interna de cada língua enquanto realidade concreta e dinâmica em cada momento de sua existência histórica.

É possível aplicar a noção de forças centrípetas e centrífugas no objeto em análise. Entende-se, por um lado, que há uma convergência/centralização das forças, quando a escola se apropria das práticas culturais dos estudantes em seu uso cotidiano e busca tornar o discurso do texto escrito uniformizado/monovocal e que serve de parâmetro para o desenvolvimento dos demais “deveres” nos quais a escrita é requerida. Por essa razão, o gênero redação e o cartão de natal não correspondem às práticas de escrita que emergem da necessidade do uso requerido na vida cotidiana.

Por outro lado, essas forças se repelem, quando o locutor traz ao seu discurso, elementos práticos da vida cotidiana, da sua história e da sua cultura, estabelecendo com isso, relações dialógicas com elementos que estão no texto e à margem dele, durante as atividades de escrita que a escola propõe. É possível verificar a descentralização das forças centrípetas, quando há, por exemplo, o estabelecimento de interlocutores, que não o professor. É importante considerar que a cultura própria da Comunidade não é resgatada nas práticas de escrita analisadas pertencente ao contexto escolar.

Ao contrário disso, os textos produzidos na vida cotidiana, apresentam questões próprias da cultura e da história da Comunidade pesquisada, como é o caso do texto 03. Ele reporta às relações dialógicas com a memória, com a história e com a cultura, e se manifestam quando, por exemplo, o locutor utiliza o vocábulo típico da região para referir-se ao seu interlocutor. Já no texto 04, as relações dialógicas com as manifestações culturais são empregadas, à medida que o locutor materializa a interação verbal através dos seguintes enunciados: Cuidado com a natureza e com a questão da beleza que se estabelece por meio da cor.

Embora o texto 01, produzido no domínio escolar, possua uma situação discursiva que difere dos demais textos, observa-se que os textos 01, 02 e 03 têm em comum a eleição de “Deus”/ “Jesus” como *terceiro*, cuja compreensão não é aritmética. Recobrando o pensamento de Bakhtin e do seu Círculo, compreende-se que ao se estabelecer um interlocutor, se pressupõe um *terceiro*, aquele está presente nos horizontes sociais de valores. Assim, nem sempre é possível se observar a menção do *supradestinatório*, muito embora encontre-se no texto pistas de sua manifestação. Pode-se entender que Deus é uma voz que perpassa nos textos e que tem valoração social positiva, considerando que o discurso religioso possui expressiva representação no contexto de estudo.

Essa situação confirma as reflexões propostas por Chartier (2004), pois é um tipo de perspectiva histórica, na qual se requer que se apresente como relevante os contextos situados da vida social e cultural em que são consideradas as práticas de escrita. Nesse caso, o contexto de produção, desenvolvimento e instrumentalização da escrita ocorre através da manifestação das práticas religiosas. Pode-se inferir que a presença da perspectiva de escrita, que mostram elementos da religião, fornecem indícios das práticas constitutivas da história, como por exemplo, maneiras de escrever, a qual serve para organizar, além da existência individual, a própria convivência em comunidade, a partir da “Palavra Divina”, conforme reflete Chartier (2004).

A visão de escrita fundamentada nas manifestações do uso prático que caracterizam o cenário de onde se constituem, fundamenta a visão de Chartier (2004). Igualmente, o ponto de vista histórico e cultural sobre a escrita proposto, está de acordo com as considerações teóricas de Burke (2005), que reflete sobre a história da cultura popular e argumenta em favor de não estudá-la fazendo suposições sobre a homogeneidade cultural. Para os autores, portanto, língua, escrita, cultura e história não se constituem separadamente.

Os textos 01 e 02 revelam a força centralizadora que sobrevém com a voz da escola ao tentar tomar como parâmetro um discurso, tornado a escrita monovocal. Pode-se constatar

esse fato, quando esses textos revelam a exclusiva finalidade didática que eles possuem. Entende-se que esses textos são produzidos para não serem consumidos.

Diante desse cenário, não há índice de manifestação da cultura e da história da Comunidade nos textos escritos no domínio escolar referidos, embora se observe certa refração na prática do professor, na tentativa de inovar e “fazer diferente”. Nesse sentido, por exemplo, os materiais em análise revelam que é positivo desenvolver a escrita a partir de fatos concretos das experiências socioculturais desenvolvidas.

Os textos 01 e 02 revelam não haver índices de interlocutor real estabelecido pelo locutor, diferentemente da professora. Portanto, embora os textos 01 e 02, tenham em comum o fato de serem produzidos em contexto escolar de remanescente de quilombos e, reportando-se à questão central desta pesquisa, é possível considerar que o contexto referido não leva em conta no trabalho com a escrita que propõe e realiza em sala de aula, as práticas culturais de seus alunos, constitutivas da sua vida diária.

Contrariamente, os textos 03 e 04 revelam relações dialógicas, valoração e cruzamento de vozes próprias da compreensão enunciativa do discurso. Particularizam esses textos, as relações dialógicas provenientes de experiências de escrita provenientes da vida cotidiana. Esses textos dão mostras do consumo real que a vida requer.

Os gêneros mobilizados, uma carta e uma escrita produzida fora da escola, ilustram que os textos aparecem em situações específicas para atenderem às necessidades pessoais dos seus locutores, ao tempo que estabelecem interlocutores reais para os seus discursos. Assim, os textos promovem a interação entre duas consciências, que são dois sujeitos do discurso, ilustrando com isso, que a produção escrita foi desenvolvida com a finalidade de ser consumida.

Há nesses textos, a mobilização de índices valorativos da cultura e da história da Comunidade. Os locutores fazem isso, utilizando-se de jargões próprios do contexto baiano, como é o caso da carta, a qual é particularizada com o emprego de entoação expressiva, própria da cultura nordestina.

É conflitante perceber que os textos 03 e 04, embora com maiores manifestações de elos com interações da vida cotidiana, do ponto de vista das *vozes* socialmente estabelecidas no mundo globalizado, a saber: da cultura, da história, da memória coletiva e das manifestações culturais da contemporaneidade, nota-se que a forma escrita de redação tem maior valoração, se comparada ao gênero carta e o texto criado fora do domínio da escola, já que não servem aos propósitos avaliativos. Isso porque a redação e o cartão natalino, fazem parte do contexto das *forças centrípetas*, e trazem consigo o entendimento sobre a

centralização e a homogeneidade da língua, que tenta torná-la superior em detrimento das demais manifestações da linguagem.

Percebe-se que o locutor do texto 04, demonstra *astutamente*, saber se sair de situações de tensão, como as que, por um lado, refletem os conflitos do “mundo adulto” e, por outro, refratam, criativamente, uma possibilidade de mediação desses conflitos.

De modo geral, o texto produzido fora do domínio escolar, demonstra uma função da escrita maior do que a escola pode apresentar. Percebe-se que na vida cotidiana, o lugar que o texto ocupa é outro, ou seja, enquanto na escola a prática da escrita é para cumprir uma atividade proposta pelo professor e com ela ser avaliado, e “não ser consumido”; na vida cotidiana a função da escrita é outra. Os textos 03 e 04, que pertencem às práticas do uso, são produzidos para serem “consumidos”.

Nota-se que os textos que não são para fins de consumo, produzidos no domínio escolar, sem direito à recusa (*forças centrípetas*), não há como desconsiderar outras forças sobre a maneira de se consumir esses produtos, por isso surgem as *táticas*. Ou seja, o locutor não tem como ignorar a elaboração da redação na escola. Entretanto, observa-se que, de forma *tática*, o professor, à maneira do que reflete De Certeau (2009), propõe “modos de fazer diferente”.

A ausência de interlocutores reais estabelecidos nos textos 01 e 02 revelam que na redação há inexistência de circulação social. Além disso, está longe desse tipo de escrita apresentar função social que ultrapasse os limites da atribuição de notas.

Contrariamente, os textos 03 e 04 apresentados no material de análise possuem todos os elementos requeridos de uma situação comunicativa real. Ela não nasce de uma necessidade artificial, criada para a prescrição. Pelo contrário, a carta emerge da vida diária, possui um projeto enunciativo real e claro, mobiliza um gênero que atende a este projeto e, no jogo de aproximação da natureza do enunciado, a vida entra na língua em sua inteireza.

O texto 04, por sua vez, nasce do desejo da diversão, considera seres da imaginação, mobiliza questões problema provenientes do mundo adulto para o universo infantil e consegue, criativamente, resolvê-las. Observa-se que aqui se manifesta uma forma “embrionária” de um texto argumentativo. Os dados revelam claramente, que essa maneira criativa está longe de ser avaliada positivamente, uma vez que não se desenvolveu dentro do domínio escolar e não houve nota.

Portanto, nota-se que há variados sentidos que surgem nos enunciados materializados na escrita da redação (texto 01) e do texto 04. Esses sentidos se estabelecem, pois se observam relações próximas aos aspectos da vida cotidiana dos sujeitos pesquisados. No entanto, em tese, ela não rompe com o que se priorizar no ensino da escrita no domínio

escolar. Com efeito, compreende-se que no contexto escolar as práticas de escrita são concebidas apenas como unidade legítima de trabalho.

Logo, por um lado, sendo as práticas de escrita concebidas para fins avaliativos e apenas como unidade legítima de trabalho, desconhecem o princípio dialógico da interação, como é o caso do texto 01 e 02 analisados. Dessa maneira, recuperando a questão central que mobiliza esta tese, o material analisado revela que, embora situada no contexto cultural de remanescentes de quilombos, a escola não leva em conta, no trabalho com a escrita que propõe e realiza em sala de aula, as práticas culturais de seus alunos, constitutivas da sua vida diária.

Por outro, como é o caso do texto 03 e 04, eles supõem a existência dos seguintes elementos: primeiro, um sistema linguístico, no qual a língua se torna real no ato de falar; segundo, uma apropriação da língua pelo locutor que a fala; terceiro, o estabelecimento de um interlocutor e, em consequência disso, a constituição de um contrato relacional, e quarto, a constituição de um presente a partir do “eu” que fala, dado que a partir da noção de temporalidade há um presente que cria um “antes”, um “depois” e um “agora”, que é presença no mundo. No conjunto das características presentes nos textos 03 e 04 é possível mobilizar a noção do *escreviver*, já que as relações dialógicas nesses textos se entrelaçam pelos variados encadeamentos constituídos e constitutivos de elos nas interações vivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na pesquisa de base etnográfica desenvolvida analisam-se *os usos de escrita*, materializados nas interações verbais de sujeitos remanescentes de quilombos que se encontram dentro e fora do espaço escolar, observando se a escola que está situada no contexto cultural específico leva em conta as práticas culturais de seus alunos nas atividades de escrita que propõe e realiza em seu espaço. Para isso, utiliza-se a perspectiva dialógica Bakhtiniana, considerando-se três noções principais: *relações dialógicas*, *vozes sociais* e *acentos de valor*.

A coleta dos dados no campo e a sua interpretação, com base na fundamentação da teoria dialógica dos estudos de Bakhtin e seu Círculo, bem como nos estudos das manifestações culturais, compuseram, no seu conjunto, o tema que se propõe. Nessa compreensão, foi possível analisar as práticas de escrita dentro e fora do espaço escolar oriundas de sujeitos de uma escola remanescente de quilombos, observando suas interações que constituem o uso cotidiano, de modo a apreender aspectos da produção dos sentidos, no que se refere à articulação entre a língua e o contexto cultural.

A partir das análises realizadas é possível conceber, por exemplo, as práticas de escrita como uma realidade que constitui e é constituída pelas demais práticas/manifestações sociais. Igualmente, tais práticas se constituem e são constituídas pelos elementos da história e da cultura, de modo que a escrita sai da perspectiva de um mero sinal e se coloca na condição de assumir novos sentidos. Dessa maneira, as noções de *relações dialógicas* na interação com a vida, *vozes sociais* e *acentos de valor* nas diferentes atividades cotidianas inscrevem a língua na sua materialidade escrita, como uma das manifestações sociais que integram práticas históricas e culturais legítimas das particularidades do contexto diário.

Nota-se que, a partir do texto produzido no domínio escolar, não há consideração dos usos sociais da escrita, que estabelecem significados para os estudantes, como se apresenta na redação analisada. Talvez, por essa razão, a finalidade desses textos seja a avaliação. Foi importante observar que, mesmo sendo solicitada uma produção “para ser meramente avaliada”, o locutor deixa entrever aspectos da vida, da cultura, da história, o que mostra o movimento dialógico das forças centrípetas e centrífugas, analisadas nos textos. É importante considerar que os textos produzidos na escola são bons exemplos de textos para o trabalho com a finalidade didática, pois foram desenvolvidos a partir da vivência dos estudantes em situações práticas.

Já os textos coletados na vida cotidiana, possuem propósitos distintos e os projetos enunciativos de cada um atende às demandas específicas de consumo. Na carta, há

interlocutores com projetos enunciativos, cujos sentidos do dizer são co-construídos. Como argumenta De Certeau (2009), dá-se uma permanente troca de lugares distintos, retirando-se quaisquer posições de domínio de um enunciado em relação ao outro. No entendimento proposto, o tipo de compreensão sugere que a língua é que está a serviço do homem e, por meio dos seus discursos, vozes sociais os atravessam e observam-se variados sentidos que deles emergem.

Em vista disso, a língua em suas diferentes dimensões e, nesse caso, a língua escrita, precisa estar a serviço do indivíduo e não o contrário. *Os acentos valorativos* que, porventura, possam existir tomando-se como referência o sistema estável da língua, não podem e não devem diminuir ou desmerecer o indivíduo, pois seria feri-lo no local onde qualquer sujeito se constitui: através das manifestações da língua, quer oral ou escrita atravessada por diferentes vozes que as constituem.

A orientação de uma construção de escrita para vida mobiliza língua/homem/vida/escrita e sugere que o sujeito seja reconhecido e se reconheça dentro e fora do sistema como ser de linguagem. Em vista disso, compreende-se que o professor, nos espaços formais do conhecimento e em quaisquer níveis da academia, atinge este objetivo de orientação, pois utiliza as “táticas” que constituem as diferentes “maneiras de fazer”, para trabalhar a escrita na compreensão sobre o funcionamento do discurso onde ele ocorre: nas diferentes atividades da vida.

Contudo, a redação e um cartão de felicitação sem interlocutor real não são exemplos de práticas de escrita que nascem de necessidades comunicativas, mesmo que nela existam *relações dialógicas* com diferentes atividades vividas pelos estudantes, como foi o caso da *semana da criança e dos festejos natalinos*. As análises da redação e do cartão natalino serviram para mostrar que, na escrita produzida nesse domínio foi para se cumprir uma atividade. Talvez, por essa razão, ausenta-se o interlocutor/“outro” para ambos os textos e, no caso específico, convém destacar que a redação é um gênero que só existe na escola.

Embora os textos produzidos no domínio escolar não sejam produzidos para fins de consumo, sem direito à recusa, dando mostra da *força centrípeta* que a escola exerce no ensino da língua escrita, não há como desconsiderar outras forças sobre a maneira de se consumir esses produtos. Essas *forças centrífugas* surgem, por exemplo, com as *táticas*. Ou seja, o locutor não tem como ignorar a elaboração da redação na escola. Entretanto, observa-se que, de forma *tática*, o professor, à maneira do que reflete De Certeau (2009), propõe “modos de fazer diferente”, como é o caso da vivência real de situações cotidianas, presentes fora dos muros escolares.

Há variados sentidos que surgem nos enunciados materializados na escrita da redação (texto 01) e na produção “inventada” (texto 04). Esses sentidos se estabelecem, pois se observam relações próximas aos aspectos da vida cotidiana dos sujeitos pesquisados. No entanto, em tese, ela não rompe com o que se priorizar no ensino da escrita no domínio escolar.

O texto produzido no cotidiano, a exemplo da carta (texto 03), revela relações dialógicas, valoração e cruzamento de vozes. Nesse tipo de produção há interação entre duas consciências, ou seja, dois diferentes sujeitos, de modo que o locutor utiliza-se de elementos próprios que integram a cultura local do contexto baiano, como é o caso do uso do vocábulo “mainha”, o qual é dotado de *entoações expressivas* manifestas em diferentes graus do significar. Nesse mesmo gênero é possível constatar que o locutor manipula a forma discursiva reconhecida pela coletividade, como é o caso de inserir na estrutura da carta, elementos de um bilhete. Desse modo, o locutor atende às suas necessidades específicas de uso prático da escrita.

A pesquisa de base etnográfica, juntamente com a fundamentação teórica e os textos analisados serviram para confirmar que, embora situada em um contexto remanescente de quilombos, as práticas de escrita do domínio escolar desses sujeitos não fazem parte das interações do uso cotidiano, pois não se constituem a partir das manifestações históricas e culturais de que fazem parte. Talvez esse fato se deva, conforme pesquisa de campo desenvolvida, pela comunidade só ter acesso aos documentos de que era considerada como remanescente de quilombos, após este trabalho reunir documentações comprobatórias fornecidas pela Fundação Cultural Palmares.

É importante considerar que não se quer uma escola que fique à parte do que está acontecendo no país e no mundo. Contudo, também não se deseja uma escola que ignore a cultura local (a de remanescente de quilombos) e que não proponha atividades que valorizem os conhecimentos das crianças que lá estudam.

Toda a riqueza de elementos coletados na pesquisa etnográfica parece não ser de conhecimento da escola. Por essa razão, uma proposta que se inscreve nesta pesquisa é a do “escreviver”, que é integrar a língua, via escrita, com a vida. Compreende-se que quanto mais sentido o aluno achar no que está escrevendo, mais intensamente ele viverá o mundo da escrita, mais sentido achará na produção dos textos e mais valorizará sua própria cultura.

Por essa razão, este trabalho tende a contribuir para uma forte necessidade de se mergulhar na escola básica, sobretudo no ensino fundamental de contextos situados e, nesse lastro, refletir sobre a sociedade que se constitui como texto atribuindo autoria à voz anônima,

mostrando a riqueza de vozes que nos constituem e assinalando ideológica e historicamente, os marcos da vida através da memória, da identidade e das manifestações culturais letradas.

Logo, uma compreensão de escrita dialógica requer a reflexão de elementos que estão na tensão: do texto, à margem do texto e que o constitui em sua inteireza, ou seja, requer a visão de fatos retirados da vida vivida e que orientam as práticas de escrita cotidianas. Com efeito, esses elementos não se encontram isoladamente nos espaços físicos do texto, da escola ou em qualquer outro. Localizam-se nas necessidades da vida, no contexto diário de interação, ou seja, nas palavras de Bakhtin e do seu Círculo: nas esferas das atividades humanas.

Portanto, inscreve-se este trabalho na tensão da noção do *escreviver*, ou seja, na passagem de uma compreensão dicotômica, em sentido estrito, do indivíduo que vive *ou* escreve, para a visão de um sujeito dialógico em contexto amplo, aquele que vive, escreve e cuja produção fala, cala e produz diferentes sentidos⁵². Entende-se que quando são consideradas as relações dialógicas da escrita com a vida, *escreviver*, não se estabelece, conforme reflete Bakhtin (2003 [1979], p.410), a primeira nem a última palavra, considerando a inexistência do limite para o contexto dialógico. Por essa razão, afirma o autor: “Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação. Questão do grande tempo”.

⁵² Conferir nota de rodapé nº 7 p. 07.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M.M., VOLOSHINOV, V.N. **Discurso na Vida e Discurso na Arte** (1926). Trad. para fins didáticos de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. S.d. (p.1-16).
- BAKHTIN, M.M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. (V. N. Volochínov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M.M. **Para uma filosofia do ato** (1919-1921/1924-1924). Trad. Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Versão destinada para uso didático e acadêmico.
- BAKHTIN, M.M. (V. N. Volochínov). **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010[1929].
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1997.
- BULHÕES, L. P. L. **A Comunidade de São Lázaro: usos sociais de escrita**. Tese de doutorado. IEL/UNICAMP, 2003.
- BURKE, P. **O que é História Cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- CERQUEIRA, S. S. A. **Usos sociais da escrita: uma abordagem etnográfica na comunidade do Baldez**. Dissertação de Mestrado. PPGEL. UNEB, Salvador, 2010.
- CÉSAR, A. L., CAVALCANTI, Marilda. **Do Singular ao Multifacetado: O Conceito de Língua como Caleidoscópio**. In: CAVALCANTI, Marilda; BORTONI – RICARDO, Stella Maris (Orgs). *Transculturalidade, Linguagem e Educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- CÉSAR, A. L. **Lições de abril: construção de autoria entre os Pataxó de Coroa Vermelha**. Tese de doutorado. UNICAMP, 2001.
- CHARTIER, R. (org.), (2004). As práticas da escrita. In: ARIÉS, P., e CHARTIER, R.(orgs.). **História da vida privada: da Renascença ao Século das Luzes**. Vol. 3. São Paulo: Companhia das Letras.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ.: Vozes, 2011.
- DE CERTEAU, M. de. (1994). **A ordem dos livros**. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- DE CERTEAU, M. de. **A Invenção do Cotidiano**. Artes de Fazer, 16ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- Decreto nº 4.887 de 20 de novembro de 2003, art. 1º da Lei nº 7.668 de 22 de Agosto de 1988, art. 2º, §§ 1º e 2º, art. 3º, § 4º e da **Portaria Interna da Fundação Cultural Palmares- FCP**

nº 06, de 01 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União nº 43, de 04 de março de 2004, Seção 1, f. 07.

DI FANTI, M. da G. C. **Dicionário de Linguística da Enunciação**. In: FLORES, V. N. (Org.). S.P. Contexto: 2009.

DI FANTI, M. da G. C. **Discurso, trabalho e dialogismo: a atividade jurídica e o conflito trabalhador/patrão**. Tese de doutorado. PUC/SP, 2004

ERICKSON, F. **Research currents: learning and collaboration in teaching**. Language Arts, 1989.

FLORES, do Nascimento Valdir; BARBISAN, Leci Borges; FINATTO, Bocorny Maria José; TEIXEIRA, Marlene (Orgs.). **Dicionário de Linguística da Enunciação**. São Paulo: Contexto, 2009.

GOLDENBERG, Miriam. **A Arte de Pesquisar. Como fazer Pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOMES, Flávio dos Santos. “Um recôncavo, dois sertões e vários mocambos: quilombos na Capitânia da Bahia (1576 – 1808).” In: **História Social** – Revista da Pós – Graduação em História N.º. Campinas: IFCH / Unicamp, 1995. p. 25 – 54.

HEATH, S. B. Literate traditions. In: **Ways with words: language, life and work in communities and classrooms**. Cambridge, USA: Cambridge University Press, 1983, p. 190 – 235.

HOLMES, J & MEYERHOFF, M. **The Community of Practice: theories and methodologies in language and gender research**. *Language in Society*, Cambridge, USA: Cambridge University Press, n.28, p. 176, fev. 1999.

Indicador de Analfabetismo Funcional (INAF). Disponível em: http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.00.00.00&ver=por.> Acesso em: 19 mai. 2012.

LAPLANTINE, François. **A Descrição Etnográfica**. São Paulo: Terceira Margem, 2004, p. 23.

MAFFESOLI, Michel. **A Conquista do Presente**. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 1984, p. 68.

MENDONÇA, L. de C. **Na vida com todas as letras: manifestações sociais da escrita : práticas escolares e usos** . Dissertação de Mestrado. PPGEL. UNEB, Salvador, 2009.

PARCERO, L. M. de J. **Povoado Maracujá: sua gente, sua língua, suas crenças**. Tese de Doutorado. UNICAMP, 2007.

PINTO, A. C. Raymundo. **Pequena história de Feira de Santana**. Ed. Não identificada, 1971.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística Geral**. Tradução: Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Bilkstein. São Paulo: Cultrix: 1969.

SILVA, A. P. e (org.) *et al.* **Dicionário Melhoramentos da Língua Portuguesa.** 8ª edição. São Paulo, 1977.

SOBRAL, A. **Do Dialogismo ao Gênero: As bases do pensamento do Círculo de Bakhtin.** Campinas, S.P. Mercado de Letras, 2009.

STREET, B. V. **Cross-Cultural Approaches to Literacy.** Cambridge: CUP, 1994.

APÊNDICES

APÊNDICE 01:

QUADRO 1

Evolução numérica do início e expansão das práticas de escrita pioneiras ocorridas na Europa

LOCAL EM QUE SE COLETOU A INFORMAÇÃO	JURISDIÇÃO	PERÍODO EM QUE OCORRERAM AS COLETAS	OBJETIVO DE CADA JURISDIÇÃO	INFERE-SE TAXA DE ALFABETIZAÇÃO EM GÊNERO	
				MASC.	FEM.
Escócia	<i>National Covenant</i>	1638	Afirma a unidade presbiteriana no país	25%	-----
	<i>Solemn League and Covenant</i>	1643	Propõe a causa do Parlamento inglês desde que estabeleça o presbiterianismo		
	<i>High Court of Justiciary –</i>	1750	Mais alta jurisdição criminal escocesa	78%	23%
CONCLUSÃO: para 40% da população masculina a escrita é familiar e possivelmente saibam ler e escrever					
Inglaterra	<i>Protestation Oath</i>	1641	Juramento de fidelidade à verdadeira religião reformada e protestante	30%	-----
	<i>Vowand Covenant</i>	1643	Juramento de lealdade ao Parlamento		
	<i>Solemn League and Covenant</i>	1644	Introduz o presbiterianismo		
	<i>Church of England</i>	Segunda metade do século XVIII 1754	Registros de casamento. Passam a exigir assinatura dos cônjuges	Progresso nas práticas de escrita	
		1755		60%	35%
		1790		60%	40%
CONCLUSÃO: para 30% da população masculina a escrita é familiar e possivelmente saibam ler e escrever					
França	Registros paroquianos	1686-1690	Assinatura dos noivos ⁵³	29%	14%
		1786-1790		48%	27%
CONCLUSÃO: para 19% da população masculina a escrita é familiar e possivelmente saibam ler e escrever					

Fonte: Quadro produzido com base nos dados fornecidos por Chartier (2004, p.114-119).

⁵³ Resultados obtidos em 1877, a partir das anotações de professores em quase todos os departamentos designados pelo reitor Maggiolo.

APÊNDICE 02:

QUADRO 2
Evolução numérica do início e expansão das práticas de escrita pioneiras
ocorridas em outros países

LOCAL EM QUE SE COLETOU A INFORMAÇÃO	JURISDIÇÃO/ OBJETIVO	PERÍODO EM QUE OCORRERAM AS COLETAS	INFERE-SE TAXA DE ALFABETIZAÇÃO EM GÊNERO	
			MASC.	FEM.
Amsterdam	Compromissos de casamento assumidos ante o notário	1630	57%	32%
		1780	85%	64%
Turim	Assinatura de contrato de casamento	1710	71%	43%
		1790	83%	63%
Província de Turim	Signatários em geral	-----	Passam de 21 % Para 65%	Passam de 6% Para 30%
Castilla la Nueva	Recurso do tribunal inquisitorial de Toledo entre testemunhas e acusados, dos quais oito entre dez são homens	1515 – 1600	49%	-----
		1651-1700	54%	-----
		1751-1817	76%	-----
<p>CONCLUSÃO: De acordo com Chartier (2004) a composição da amostra não é indício da validade de uma taxa dos assinantes embora, sinalize que o crescimento dessas taxas é indicador de avanço regular da alfabetização da população castellana.</p>				

Fonte: Quadro produzido com base nos dados fornecidos por Chartier (2004, p.114-119).

APÊNDICE 03:

QUADRO 3
Evolução numérica do início e expansão das práticas de escrita pioneiras
ocorridas fora da Europa – colônias Americanas

LOCAL EM QUE SE COLETOU A INFORMAÇÃO	JURISDIÇÃO/ OBJETIVO	PERÍODO EM QUE OCORRERAM AS COLETAS	INFERE-SE TAXA DE ALFABETIZAÇÃO EM GÊNERO	
			MASC.	FEM.
Nova Inglaterra	Assinaturas de testamento	1650-1670	61%	-----
		1705-1715	69%	-----
		1758-1762	84%	-----
		1787-1795	88%	-----
		Três primeiras datas	-----	31%
			-----	41%
			-----	46%
Virgínia	Assinaturas de testamento	1640-1680	50%	-----
		1705-1715	65%	-----
		1787-1797	70%	-----
		1787-1795	88%	-----
<p>CONCLUSÃO: Embora na Virgínia a taxa de assinaturas masculinas seja menor é observável um crescimento dos que sabem assinar seus nomes, isso tanto entre os homens como entre as mulheres</p>				

Fonte: Quadro produzido com base nos dados fornecidos por Chartier (2004, p.114-119).

APÊNDICE 05

QUADRO 5
Modelo de questões de entrevistas individuais aplicadas para os sujeitos estudantes

SIGLA DOS NOMES DOS ESTUDANTES	MODALIDADE DA ENTREVISTA	QUESTÕES DAS ENTREVISTAS							
		1- O que você gosta de fazer para se distrair quando não está trabalhando, estudando ou brincando?	2- O que gosta de fazer diariamente?	3- E seus responsáveis (tia) freqüentam Igreja?	4- Na Igreja eles pedem algum tipo de coisa para elas lerem e escreverem?	5- Sua tia lê e escreve na igreja?	6- Você já viu sua tia fazer algumas anotações além do Estudo Bíblico?	7- Ela já pediu para você fazer alguma anotação escrita?	8- Para que vocês escrevem em casa?
	() Gravada () Filmada	ATIVIDADES DE LAZER ou PRÁTICAS DO COTIDIANO		ATIVIDADES / PRÁTICAS RELIGIOSAS DOS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS	O QUE DIZEM OS ALUNOS DAS PRÁTICAS DE RECEPÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS DOS SEUS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS			O QUE DIZEM OS ALUNOS DAS PRÓPRIAS PRÁTICAS DE RECEPÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS	
		09-Na escola você gosta de escrever?		10-E em casa você faz história?	11 - Como a escrita aparece na casa de vocês?	12- Vocês costumam receber muitas cartas?			
		O QUE DIZEM OS ALUNOS DAS PRÓPRIAS PRÁTICAS DE RECEPÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS			O QUE DIZEM OS ALUNOS DAS PRÁTICAS DE RECEPÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS QUE CIRCULAM NO CONTEXTO FAMILIAR				

APÊNDICE 06

QUADRO 6
Quadro geral dos sujeitos pesquisados: estudantes

SIGLAS DOS NOMES DOS ESTUDANTES VARIÁVEIS OU FATORES PRÉ-DEFINIDOS	TURNO EM QUE ESTUDAM	GÊNERO	IDADE	VIDA ESCOLAR:			Estudantes nativos remanescentes quilombolas	Estudantes nativos não remanescentes quilombolas	Estudantes não nativos remanescentes quilombolas	Estudantes não nativos não remanescentes quilombolas	RESPON SÁVEIS			QUANTIDADE DE MORADORES NA RESIDÊNCIA	
				0 - Não é repetente	1 - Repetente nesta série	2 - Repetente em outra série					3 - Parou de estudar	1	2		3
				0	1	2					3				
SUJ EST 01	MAT	FEM	10 ANOS	X			X				P/M			03	
SUJ EST 02	MAT	FEM	10 ANOS	X			X				P/M			04	
SUJ EST 03	MAT	FEM	10 ANOS	X			X					TIA		05	
SUJ EST 04	MAT	FEM	13 ANOS			X	X				M			02	
SUJ EST 05	MAT	MASC	10 ANOS	X			X				P/M			04	
SUJ EST 06	MAT	MASC	10 ANOS	X			X	X			P/M			05	
SUJ EST 07	MAT	MASC	10 ANOS	X			X				P/M			03	
SUJ EST 08	MAT	MASC	10 ANOS	X			X				P/M			04	
SUJ EST 09	MAT	MASC	11 ANOS			X	X				M			02	
SUJ EST 10	MAT	MASC	11 ANOS	X			X				P/M			03	
SUJ EST 11	MAT	MASC	11 ANOS			X			X		P	AVÔ		05	

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora a partir da pesquisa de campo ao contexto Escolar

APÊNDICE 09

QUADRO 9

Quadro geral preenchido dos sujeitos pesquisados integrantes da comunidade: pais e/ou responsáveis

SIGLAS DOS NOMES ENTREVISTADOS	NOME DOS ALUNOS PELOS QUAIS SÃO RESPONSÁVEIS	IDADE	ESCOLARIDADE	PROFISSÃO DOS RESPONSÁVEIS	LOCAL EM QUE MORAM	TEMPO DE MORADIA NO BAIRRO	RENDA FAMILIAR				Pais nativos associados remanescentes quilombolas alfabetizados	Pais nativos associados remanescentes quilombolas não alfabetizados	Pais nativos não associados remanescentes quilombolas alfabetizados	Pais nativos não associados remanescentes quilombolas não alfabetizados	Pais não nativos associados alfabetizados	Pais não nativos associados não alfabetizados	Pais não nativos não associados alfabetizados	Pais não nativos não associados não alfabetizados
							0	1	2	3								
SUJ COM <u>MÃE</u> 01 SUJ COM <u>PAI</u> 01	SUJ EST 01	SUJ COM <u>MÃE</u> 01 33 anos	SUJ COM <u>MÃE</u> 01 Ens. Médio Completo SUJ COM <u>PAI</u> 01 Ens. Médio Completo	SUJ COM <u>MÃE</u> 01 Lavadora SUJ COM <u>PAI</u> 01 Técnico em refrigeração	COM. DE LAGOA GRANDE				X		X							
SUJ COM <u>MÃE</u> 02 SUJ COM <u>PAI</u> 02	SUJ EST 02	SUJ COM <u>MÃE</u> 02 33 anos	SUJ COM <u>MÃE</u> 02 Superior Completo SUJ COM <u>PAI</u> 02 Ens. Médio Completo	SUJ COM <u>MÃE</u> 02 Secretária SUJ COM <u>PAI</u> 02 Pedreiro	COM. DE LAGOA GRANDE				X		X							
SUJ COM <u>TIA</u> 03 SUJ COM <u>PAI</u> 03	SUJ EST 03	SUJ COM <u>TIA</u> 03	SUJ COM <u>MÃE</u> 03 Ens. Fund. Incompleto	SUJ COM <u>MÃE</u> 03 Doméstica	COM. DE LAGOA GRANDE		X						X					
SUJ COM <u>MÃE</u> 04	SUJ EST 04	SUJ COM <u>MÃE</u> 04 48 anos	SUJ COM <u>MÃE</u> 04 Analfabeta	SUJ COM <u>MÃE</u> 04 Dona de casa	COM. DE LAGOA GRANDE		X						X					

Continuando...

SIGLAS DOS NOMES	NOME DOS ALUNOS PELOS QUAIS SÃO RESPONSÁVEIS	IDADE	ESCOLARIDADE	PROFISSÃO DOS RESPONSÁVEIS	LOCAL EM QUE MORAM	TEMPO DE MORADIA NO BAIRRO	RENDA FAMILIAR				Pais nativos associados remanescentes quilombolas alfabetizados	Pais nativos associados remanescentes quilombolas não alfabetizados	Pais nativos não associados remanescentes quilombolas alfabetizados	Pais não nativos associados alfabetizados	Pais não nativos associados não alfabetizados	Pais não nativos não associados alfabetizados	Pais não nativos não associados não alfabetizados
							0	1	2	3							
SUJ COM <u>MÃE</u> 05 SUJ COM <u>PAI</u> 05	SUJ EST 05	SUJ COM <u>MÃE</u> 05 36 anos SUJ COM <u>PAI</u> 05	SUJ COM <u>MÃE</u> 05 Ens. Fund. Completo SUJ COM <u>PAI</u> 05 Ens. Médio Incompleto	SUJ COM <u>MÃE</u> 05 Lavadora SUJ COM <u>PAI</u> 05 Téc. em refrigeração	COM. DE LAGOA GRANDE				X		X						
SUJ COM <u>MÃE</u> 06 SUJ COM <u>PAI</u> 06	SUJ EST 06	SUJ COM <u>MÃE</u> 06 42 anos	SUJ COM <u>MÃE</u> 06 Superior Incompleto SUJ COM <u>PAI</u> 06 Ens. Médio Completo	SUJ COM <u>MÃE</u> 06 Professora SUJ COM <u>PAI</u> 06 Técnico em eletrônica	COM. DE LAGOA GRANDE					X						X	
SUJ COM <u>MÃE</u> 07 SUJ COM <u>PAI</u> 07	SUJ EST 07	SUJ COM <u>MÃE</u> 07 31 anos	SUJ COM <u>MÃE</u> 07 Ens. Médio Completo SUJ COM <u>PAI</u> 07 Ens. Fund. Completo	SUJ COM <u>MÃE</u> 07 Lavadora SUJ COM <u>PAI</u> 07 Mecânico	COM. DE LAGOA GRANDE				X		X						
SUJ COM <u>MÃE</u> 08 SUJ COM <u>PAI</u> 08	SUJ EST 08	SUJ COM <u>MÃE</u> 08 34 anos	SUJ COM <u>MÃE</u> 08 Ens. Médio Incompleto SUJ COM <u>PAI</u> 08 Ens. Fund. Incompleto	SUJ COM <u>MÃE</u> 08 Dona de casa SUJ COM <u>PAI</u> 08 Ajudante de Serviços Gerais	COM. DE LAGOA GRANDE	Desde que nasceu		X					X				

Continuando....

SIGLAS DOS NOMES	NOME DOS ALUNOS PELOS QUAIS SÃO RESPONSÁVEIS	IDADE	ESCOLARIDADE	PROFISSÃO DOS RESPONSÁVEIS	LOCAL EM QUE MORAM	TEMPO DE MORADIA NO BAIRRO	RENDA FAMILIAR				Pais nativos associados remanescentes quilombolas alfabetizados	Pais nativos associados remanescentes quilombolas não alfabetizados	Pais nativos não associados remanescentes quilombolas alfabetizados	Pais nativos não associados remanescentes quilombolas não alfabetizados	Pais não nativos associados alfabetizados	Pais não nativos associados não alfabetizados	Pais não nativos não associados alfabetizados	Pais não nativos não associados não alfabetizados
							0	1	2	3								
SUJ COM <u>MÃE</u> 09 SUJ COM <u>PAI</u> 09	SUJ EST 09	SUJ COM <u>MÃE</u> 09 32 anos	SUJ COM <u>MÃE</u> 09 Ens. Fund. Incompleto	SUJ COM <u>MÃE</u> 09 Agricultora e Serviços Gerais Informais	COM. DE LAGOA GRANDE	32 anos	X						X					
SUJ COM <u>MÃE</u> 10 SUJ COM <u>PAI</u> 10	SUJ EST 10	SUJ COM <u>MÃE</u> 10 32 anos SUJ COM <u>PAI</u> 10 35 anos	SUJ COM <u>MÃE</u> 10 Ens. Médio Completo SUJ COM <u>PAI</u> 10 Ens. Médio Completo	SUJ COM <u>MÃE</u> 10 Empregada doméstica SUJ COM <u>PAI</u> 10 Auxiliar téc. em manut. de PC	COM. DE LAGOA GRANDE				X	X								
SUJ COM <u>AVÓ</u> 11 SUJ COM <u>PAI</u> 11	SUJ EST 11	SUJ COM <u>MÃE</u> 11 SUJ COM <u>PAI</u> 11	SUJ COM <u>MÃE</u> 11 Ens. Fund. Incompleto SUJ COM <u>PAI</u> 11 Ens. Médio Incompleto	SUJ COM <u>MÃE</u> 11 Lavradora SUJ COM <u>PAI</u> 11 Pedreiro	COM. DE LAGOA GRANDE		X										X	

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora a partir da pesquisa de campo no contexto familiar

APÊNDICE 10

QUADRO 10⁵⁴

Modelo de questões de entrevistas coletivas aplicadas para os sujeitos da comunidade a partir da história oral

SIGLA DOS NOMBES DOS SUJEITOS	ASPECTOS HISTÓRICOS	ASPECTOS CULTURAIS	ASPECTOS OCUPACIONAIS	ASPECTOS COMUNITÁRIOS
	ORIGEM DA COMUNIDADE	NARRATIVAS ORAIS DE LENDAS	FONTE DE TRABALHO	COMO SE ORGANIZAM?
	HISTÓRIA DO NOME DA COMUNIDADE	NARRATIVAS ORAIS DE DITOS POPULARES	PRINCIPAIS LAVOURAS E RESPECTIVOS CALENDÁRIOS	PRINCIPAIS LÍDERES EXISTENTES ATÉ HOJE?
	DADOS DA FUNDAÇÃO	NARRATIVAS ORAIS SOBRE PRINCIPAIS COMEMORAÇÕES	FABRICAM E/OU COMERCIALIZAM PRODUTOS?	CONTRIBUIÇÕES DOS LÍDERES
	PRIMEIROS HABITANTES	MÚSICAS	QUAIS OS PRINCIPAIS PRODUTOS FABRICADOS	HISTÓRIAS DE LUTAS E CONQUISTAS
		DANÇAS REGIONAIS	QUAIS OS PRINCIPAIS PRODUTOS COMERCIALIZADOS	ORIENTAÇÕES SOCIAIS INTERNAS E EXTERNAS RECEBIDAS
			COMO OCORREM A FABRICAÇÃO E/OU COMERCIALIZAÇÃO	QUAL A IDENTIDADE QUE ATRIBUEM A SI E AO GRUPO?

⁵⁴ As questões colocadas no quadro 10 foram adequadas para o desenvolvimento do presente Projeto, a partir da fundamentação nas proposições do Programa Escola Ativa – Ministério da Educação/ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (2005).

Continuando....

QUADRO 10
Modelo de questões de entrevistas coletivas aplicadas para os sujeitos da comunidade no coletivo a partir da história oral

SIGLA DOS NOMBRES DOS SUJEITOS	ASPECTOS RELIGIOSOS	ASPECTOS DE SAÚDE	ASPECTOS DE ESCRITA	ASPECTOS DE ORALIDADE
	PRINCIPAIS RELIGIÕES PROFESSADAS PELO GRUPO	PRINCIPAIS POSTOS DES SAÚDE E/OU POLICLÍNICAS E/OU HOSPITAIS EXISTENTES	O QUE REPRESENTA A ESCRITA PARA O GRUPO	O QUE REPRESENTA FALA PARA O GRUPO
	IGREJAS EXISTENTES E GRUPOS RELIGIOSOS	ORIGEM E TRATAMENTO AQUÍFERO CONSUMIDO NA COMUNIDADE	ONDE USAM A ESCRITA	QUEM ESTÁ AUTORIZADO A FALAR NO GRUPO?
	PRINCIPAIS: FESTAS RELIGIOSAS, ORAÇÕES/REZAS	EXISTÊNCIA DE ENFERMEIRAS E/OU PARTEIRAS	QUEM ESTÁ AUTORIZADO A ESCREVER NO GRUPO?	QUEM ESTÁ AUTORIZADO A FALAR EM NOME DO GRUPO?
	A RELIGIÃO OS UNE OU OS SEPARA NO GRUPO?	PRINCIPAIS VACINAS RECEBIDAS NA COMUNIDADE	O QUE ESCREVEM QUANDO ESTÃO NO GRUPO?	O QUE FALAM QUANDO ESTÃO NO GRUPO?
	COMO ADMINISTRAM OS CONFLITOS RELIGIOSOS?	DOENÇAS MAIS COMUNS QUE AFETAM OS MEMBROS DA COMUNIDADE	PARA QUEM ESCREVEM EM GRUPO?	A QUEM FALAM NO GRUPO?
	QUEM ESTÁ AUTORIZADO A ESCREVER E/OU FALAR SOBRE RELIGIÃO NO GRUPO?	DESTINO DO LIXO PRODUZIDO PELA COMUNIDADE	QUE IMPORTÂNCIA TEM A ESCRITA PARA O GRUPO	QUE IMPORTÂNCIA TEM A FALA PARA O GRUPO?

APÊNDICE 11

**QUADRO 11 –
Quadro preenchido de entrevistas realizadas com os sujeitos estudantes**

SUJEITOS	QUESTÕES DAS ENTREVISTAS				
	ATIVIDADES DE LAZER/ PRÁTICAS COTIDIANAS	PRÁTICAS RELIGIOSAS	O QUE DIZEM SOBRE O QUE LÊEM E ESCRIVEM	O QUE DIZEM DAS SUAS PRÁTICAS DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO DE TEXTOS E SOBRE O QUE É UM TEXTO	O QUE DIZEM DAS PRÁTICAS DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO DE TEXTOS QUE CIRCULAM NA FAMÍLIA
SUJ EST 01	Brincar de boneca; estudar	Católica	Copio histórias e invento; Tarefas da escola; Para brincar Textos da catequese	Tudo o que escrevo e leio são importantes para não perder de ano. Acho que escrever é importante para tudo na vida.	São as faturas que minha mãe vai pegar e pagar todo mês no posto do correio
SUJ EST 02	Assistir TV	Católica	Recado; Bilhete	Gosto	Importante
SUJ EST 03	Assistir TV Ir para a escola	Evangélica	Recados; Cartas para a minha mãe; Agenda com números de telefone; Atividades da escola; Fazem pedidos de oração; Escreve versículos bíblicos; Lê a Bíblia	“Uma maneira de carinho e de amor”	São problemas, porque são recibos de contas
SUJ EST 04	Sair; Brincar; Atividades da escola	Católica	Minha mãe pede para eu ler livros, porque ela não lê e não escreve	Eu copio. É bom para eu estudar	Atividades da escola
SUJ EST 05	Jogar bola Usar o PC Assistir TV Jogos no PC Fazer atividades de pesquisa da escola	Católica Textos da catequese	Desenhos e bilhetes	“Não gosto de escrever na escola, porque tem muito dever” “Acho meus textos bons e só gosto de escrever com vontade, porque fico pensando mais e inventando”	“Acho que os textos que a minha irmã escreve são bons. Ela tem um diário. Os textos que chegam em minha casa precisam ser lidos, porque tem que fazer pagamento”
SUJ EST 06	Ir para a escola Jogar bola Usar o PC Assistir TV Jogos no PC Fazer atividades de pesquisa da escola	Sem definição de Religião	Recados; Números de telefones; Atividades da escola; Bilhetes; Escrevo os números nos jogos, porque dizem que dou sorte.	É algo de responsabilidade. Eu aprendo mais para no futuro ser alguém, com uma profissão melhor e ajudar a minha família. Com os textos eu estudo e aprendo mais	Minha mãe que é professora; Recibos de contas; No PC; Quando meu pai chega do médico, com os exames.

Continuando...

SUJEITOS	QUESTÕES DAS ENTREVISTAS				
	ATIVIDADES DE LAZER/ PRÁTICAS COTIDIANAS	PRÁTICAS RELIGIOSAS	O QUE DIZEM SOBRE O QUE LÊEM E ESCREVEM	O QUE DIZEM DAS SUAS PRÁTICAS DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO DE TEXTOS E SOBRE O QUE É UM TEXTO	O QUE DIZEM DAS PRÁTICAS DE PRODUÇÃO E RECEPÇÃO DE TEXTOS QUE CIRCULAM NA FAMÍLIA
SUJ EST 07	Usar o PC Assistir TV Jogos no PC Fazer atividades de pesquisa da escola	Católica	Textos da liturgia; Histórias em quadrinhos Textos da catequese	Ajuda a informar e a entender melhor as coisas. É importante para ter alguma coisa na vida	Cartas do banco e quando vamos buscar no posto do correio as contas para pagar
SUJ EST 08	Assistir TV Estudar	Católica	Cartas, contas Textos da catequese	Para fazer tarefas; Para comprar; Para lembrar e faço redações sem ninguém mandar e escrevo cartas para os primos. Texto é uma redação	Contas; Cartas; Bilhetes
SUJ EST 09	Assistir TV Jogar bola	Católica, mas não frequenta	Listas de compras; Brincar de sinuca Não gosto de escrever. Dá preguiça	Não sei	São recibos e contas
SUJ EST 10	Assistir TV Jogos no PC	Católica	Copio texto e lembro do o que tem que comprar (listas).	Forma de me comunicar com uma pessoa	Recibos
SUJ EST 11	Assistir TV Jogar bola	Evangélica	Fazem pedidos de oração; Escreve versículos bíblicos; Lê a Bíblia	Gosto de escrever. São textos que distraem a mente. Na minha cabeça é uma história real, porque é algo que escrevo para outra pessoa ler. Costumo escrever: Pedidos de oração; Versículos bíblicos Poemas	Histórias; Revistas da Igreja

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora tomando por base as entrevistas realizadas com os sujeitos estudantes.

APÊNDICE 12:

QUADRO 12

Disposição de dados em jornais sobre São José das Itapororocas presentes no Museu Casa do Sertão na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS

Nº	LIVRO	PÁGINA	ANO DE REFERÊNCIA DA NOTÍCIA	DATA DE VEICULAÇÃO DO JORNAL	NÚMERO ATRIBUÍDO PELA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA AO IMPRESSO	CONFERIR NO ANEXO
01	1	3	1837	10/03/1923	673	26
	1	3	1733	10/03/1923	673	27
02	1	5	1843	24/03/1923	675	28
	1	5	1823	31/03/1923	676	29
03	1*	7	1864	28/04/1923	680	30
* “Lei n. 921 criando a nova freguesia de São José das Itapororocas”						
03	1	37	1844	09/02/1924	722	31
04	1	47	1911	12/03/1938	1496	32
	1	48	1846	19/03/1938	1497	33
05	1	48	1912	19/03/1938	1497	34
	1	51	1911	09/04/1938	1500	35
06	1	53	1864	23/04/1938	1502	36
	1	53	1928	23/04/1938	1502	37
07	1	57	1903	21/05/1938	1506	38
08	1	61	1897	02/07/1938	1512	39
	1	71	1822	03/09/1938	1521	40
09	1	73	1779	10/09/1938	1522	41
10	1	95	1698	07/01/1939	1539	42
11	1	104	1856	12/02/1939	1545	43
	1	105	1836	04/03/1939	1547	44
12	1	115	1912	15/04/1939	1553	45
13	1	127	1565	01/07/1939	1564	47
14	1	174	1922	31/08/1940	1625	48
	1	179	1885	12/10/1940	1631	49
15	4	7	1807	25/01/1941	1646	50
	4	9	1855	08/03/1941	1652	51
16	4	9	1860	15/03/1941	1653	52
	4	14	1878	27/12/1941	1694	53
17	4	14	1938	27/12/1941	1694	54
	4	15	1863	03/01/1942	1695	55
18	4	15	1873	03/01/1942	1695	56
	4	16	1838	10/01/1942	1696	57
19	4	16	1914	10/01/1942	1696	58
	4	18	1891	24/01/1942	1698	59
20	4	19	1848	31/01/1942	1699	60
	4	23	1857	04/04/1942	1708	61
21	4	28	1884	23/05/1942	1715	62
	4	23	1840	16/07/1942	1708	63
22	4	23	1840	16/07/1942	1708	64
	4	32	1916	22/08/1942	1728	65
23	4	33	1823	29/08/1942	1729	66
24	5	87	1804	10/09/1942	2096	67
	4	44	1844	06/02/1943	1752	68
25	4	45	1798	13/02/1943	1753	69

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora tomando por base a realização do trabalho de pesquisa de campo no Sistema digital do Museu Casa do Sertão - UEFS.

APÊNDICE 13

QUADRO 13
Especificações dos dados documentais pesquisados no Museu Casa do Sertão na
Universidade Estadual de Feira de Santana- UEFS

Nº	ESPECIFICAÇÕES DOS DOCUMENTOS PESQUISADOS	DATA	CONFERIR NO ANEXO
01	Dicionário Personativo, histórico e Geográfico de Feira de Santana.	S/D	14
02	Livro de Casamentos e Batismos, extraído de documento datado de 1695.	1825	15
03	Jornal com circulação extinta noticiando sobre as terras do Distrito.	1982	16
04	Jornal com circulação extinta noticiando sobre a degradação da Lagoa.	2000	17
05	Jornal com circulação extinta noticiando sobre a seca na região.	2000	18
06	Livro de Números de Fogos e Moradores do Distrito.	S/D	19
07	Livro Nº 04 de Batismos.	1760-1780	20
08	Livro Nº 08 de Batismos.	1797-1805	21
09	Livro Nº II de Batismos.	1821-1826	22
10	Livro Nº I de Batismos.	1831-1843	23
11	Documentação da Secretaria do estado de segurança Pública.	26 de Julho de 1918	24
12	Carta de alforria.	22 de Abril de 1882	25

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora tomando por base a realização do trabalho de pesquisa de campo no Museu Casa do Sertão - UEFS.

APÊNDICE 14

QUADRO 14
Quadro geral dos sujeitos pesquisados integrantes da comunidade: “Outros”

SIGLA DO SUJEITO ENTREVISTADO	GÊNERO/SEXO	ATIVIDADE NA COMUNIDADE	ORIGEM	TIPO E TEMPO DE ENTREVISTA	Outros, nativos ⁵⁵ , associados, sempre na comunidade.	Outros, nativos, associados, nem sempre na comunidade.	Outros, nativos, não associados, sempre na comunidade. não	Outros, nativos, não associados, nem sempre na comunidade. não	Outros, nativos, associados, sempre na comunidade. remanescentes	Outros, não nativos, não associados, sempre na comunidade.	Outros, não nativos, não associados, sempre na comunidade.	Outros, não nativos, associados, sempre na comunidade.	Outros, não nativos, associados, nem sempre na comunidade	Outros, não nativos, não associados, nem sempre na comunidade	Outros não nativos de identidade negra	Outros nativos de identidade negra	Outros não nativos de outras identidades	Outros nativos de outras identidades
COD 01	FEMININO	Presidente da Associação Comunitária dos Moradores de Maria Quitéria- ACOMAQ; Professora da Comunidade e aposentada; Líder de mulheres evangélicas; Agricultora Descendente direta dos primeiros povoadores da Comunidade. Neta de Cândido Pereira; Constitui a 2ª geração dos habitantes pioneiros	Nascida e criada na Comunidade	Entrevista filmada com duração de 51:52	X													
COD 02	FEMININO	Aposentada Atualmente a moradora mais antiga, com 87anos e lúcida da Comunidade; Constitui a 1ª geração dos habitantes pioneiros	Nascida e criada na Comunidade	Entrevista filmada com duração de 26:10	X													
COD 03	FEMININO	Diretora e professora da Escola da Comunidade.	Adotou a Comunidade para trabalhar residir	Duas entrevistas filmadas com durações respectivas de 32:35 + 14: 29									X					

⁵⁵ (Sempre contribuintes: mais velhos, líderes, adultos contribuidores, adultos mais influentes (formadores de opinião, associados)

Continuando...

SIGLA DO SUJEITO ENTREVISTADO	GÊNERO/SEXO	ATIVIDADE NA COMUNIDADE	ORIGEM	TIPO E TEMPO DE ENTREVISTA	Outros, nativos ⁵⁶ , associados, sempre na comunidade. remanescentes	Outros, nativos, associados, nem sempre na comunidade.	Outros, nativos, não associados, sempre na comunidade. não	Outros, nativos, não associados, nem sempre na comunidade. não	Outros, nativos, associados, sempre na comunidade. remanescentes	Outros, não nativos, não associados, sempre na comunidade.	Outros, não nativos, não associados, sempre na comunidade.	Outros, não nativos, associados, sempre na comunidade	Outros, não nativos, associados, nem sempre na comunidade	Outros não nativos de identidade negra	Outros nativos de identidade negra	Outros não nativos de outras identidades	Outros nativos de outras identidades
COD 04	FEMININO	Parteira da Comunidade; Agricultora	Nascida e criada na Comunidade	Entrevista filmada com duração de 29:35	X												
COD 05	FEMININO	Primeira professora da escola da Comunidade	Nascida e criada na sede do Distrito de Maria Quitéria	Entrevista filmada com duração de 01:03:31	X												
COD 06	MASCULINO	Secretário da Associação Comunitária dos Moradores de Maria Quitéria- ACOMAQ; Ex-líder da juventude católica da Comunidade; Agricultor	Nascido e criado na Comunidade	Entrevista filmada com duração de 1:22:28		X											
COD 07	MASCULINO	Professor em exercício fora da Comunidade e Escrito com livro publicado	Nascido e criado na Comunidade	Entrevista filmada com duração de 09:01		X											
COD 08	MASCULINO	Ex-Presidente da Associação Comunitária dos Moradores de Maria Quitéria- ACOMAQ; Agricultor	Nascido e criado na Comunidade	Duas entrevistas filmadas com durações respectivas de 30:15 + 14: 51		X											
COD 09	MASCULINO	Morador e residente do único loteamento existente na Comunidade	Adotou a Comunidade para trabalhar e residir	Entrevista gravada com duração de 21:28									X				

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora tomando por base a realização de entrevistas resultantes do trabalho de pesquisa de campo na Comunidade de Lagoa Grande.

⁵⁶ (Sempre contribuintes: mais velhos, líderes, adultos contribuidores, adultos mais influentes (formadores de opinião, associados)

APÊNDICE 15

QUADRO 15
Discriminação dos órgãos e representantes legais que constituíram o universo da pesquisa

Nº	REPRESENTANTE ÓRGÃO PERTENCENTE	VINCULAÇÃO	CIDADE ONDE SE LOCALIZA	CONTRIBUIÇÃO DIRETA PARA A PESQUISA
01	Secretaria de Educação do Município de Feira de Santana-BA	Coordenador da Educação para as relações étnico-raciais	Feira de Santana-BA	Profissional da área de História que direcionou a pesquisadora pontualmente ao local e, respectivos representantes da Comunidade pesquisada, bem como foi possível obter um panorama histórico e contextual para trilhar os primeiros passos na trajetória do desenvolvimento da pesquisa.
02	Fundação Cultural Palmares -FCP Departamento de Proteção ao Patrimônio Afro-Brasileiro	Chefe de Representação Regional	Brasília - DF	Forneceu oficialmente cópia do Projeto de Reconhecimento (Cf. anexo 04) e a informação de que: encontra-se no Livro de Cadastro Geral nº 10, Registro nº 980, fl. 45, nos termos do decreto nº 4.887 de 20 de novembro de 2003 e da Portaria Interna da Fundação Cultural Palmares nº 06, 01 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União nº 43, de 04 de Março de 2004, Seção I, f. 07 é remanescente das Comunidades dos quilombos. (Cf. anexo 05)
03	Odungê Núcleo Cultural, Educacional e Social	Presidente	Feira de Santana-BA	Após apreciação do Projeto, ratificou a informação oficial da Fundação Cultural Palmares - FCP, retirou a dúvida da localização da Comunidade e autorizou o desenvolvimento da pesquisa de campo no contexto comunitário. (Cf. anexo 06)
04	Secretaria Municipal de Educação	Secretário Municipal de Educação	Feira de Santana-BA	Após apreciação do Projeto, autorizou o desenvolvimento da pesquisa de campo no contexto escolar municipal. (Cf. anexo 07)
05	Associação Comunitária de Maria Quitéria - ACOMAQ	Presidente	Feira de Santana-BA Distrito de Maria Quitéria Comunidade de Lagoa Grande	Após apreciação do Projeto, autorizou o desenvolvimento da pesquisa de campo no contexto comunitário. (Cf. anexo 08)
06	Associação Comunitária de Maria Quitéria - ACOMAQ	Secretário	Feira de Santana-BA Distrito de Maria Quitéria Comunidade de Lagoa Grande	Após apreciação do Projeto, autorizou o desenvolvimento da pesquisa de campo no contexto comunitário. (Cf. anexo 09).

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora tomando por base os órgãos consultados e representantes legais dos respectivos órgãos, que autorizaram a entrada no campo de pesquisa.

APÊNDICE 16

QUADRO 16
Sistematização das visitas realizadas a partir das informações coletadas no diário de campo

nº	local	contatos	ocorrências
01	Distrito de Matinha	Escola Municipal	Pesquisa-piloto
02	Secretaria de Educação do Município	Secretaria de Educação do Município de Feira de Santana-BA	Pesquisa-piloto
03	Odungê	Núcleo Cultural, Educacional e Social	Pesquisa-piloto
04	Distrito de Maria Quitéria	Vice- presidente ACOMAQ	Pesquisa-piloto
05	Distrito de Maria Quitéria	Presidente ACOMAQ	Pesquisa-piloto
06	Secretaria de Educação do Município	Secretário de Educação do Município de Feira de Santana	Pesquisa-piloto
07	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Pesquisa-piloto
08	Distrito de Maria Quitéria	Vice- presidente ACOMAQ e Presidente ACOMAQ	Pesquisa-piloto
09	Distrito de Maria Quitéria	Igreja Católica da Matriz de São José - José Caciano Pereira da Silva	Participação da Missa
10	Distrito de Maria Quitéria	Igreja Evangélica Batista Central Presidente ACOMAQ	Participação de reunião com membros da Associação Comunitária dos Moradores e Trabalhadores de Maria Quitéria- ACOMAQ
11	Distrito de Maria Quitéria	Comunidade de Lagoa da Camisa- Presidente do grupo Quixabeira	Grupos de Músicos Regionais
12	Distrito de Maria Quitéria	Comunidade de Lagoa da Camisa- Integrante do grupo Quixabeira	Grupos de Músicos Regionais
13	Distrito de Maria Quitéria	Vice- presidente ACOMAQ	Solicitação de autorização para a realização da pesquisa de campo
14	Distrito de Maria Quitéria	Associados da ACOMAQ Comunidade de Lagoa Grande	Reunião ordinária
15	Feira de Santana-BA	Federação dos Trabalhadores da Agricultura FETAG	Reunião entre os órgãos: ACOMAQ/ FETAG/ EMBRAPA/ BANCO DO NORDESTE

Continuando...

16	Distrito de Maria Quitéria	Associados da ACOMAQ Comunidade de Lagoa Grande	Desenvolvimento de Projeto: Terra, água, ar, fogo
17	Distrito de Maria Quitéria	Associados da ACOMAQ Comunidade de Lagoa Grande	Reunião ordinária para prestação de contas
18	Distrito de Maria Quitéria	Associados da ACOMAQ Comunidade de Lagoa Grande	Reunião ordinária
19	Distrito de Maria Quitéria	Comunidade reunida de Lagoa Grande	I Seminário: Reconhecimento da Comunidade de Lagoa Grande como Remanescente de Quilombos
20	Feira de Santana-BA	Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Feira de Santana-BA. Sr. E. P.S.	Recolhimento de dados da história oral da Comunidade de Lagoa Grande
21	Distrito de Maria Quitéria	Vice- presidente ACOMAQ	Recolhimento de dados da história oral da Comunidade de Lagoa Grande
22	Distrito de Maria Quitéria	Escritor nascido e criado no contexto Comunitário pesquisado	Recolhimento de dados da história oral da Comunidade de Lagoa Grande
23	Distrito de Maria Quitéria	Diretora da Escola Municipal V. G. Leida Braga dos Santos	Recolhimento de dados da história oral da Comunidade de Lagoa Grande
24	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
25	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
26	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
27	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
28	Feira de Santana-BA	Centro de Cultura Maestro Miro	Reestruturação Curricular da Educação no Campo
29	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
30	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
31	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
32	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
33	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
34	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula

Continuando...

35	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
36	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
37	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
38	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
39	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula ⁵⁷
40	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
41	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Retorno em decorrência de tempestade que caiu na cidade e impediu acesso ao destino
42	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Professora regente adoeceu
43	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
44	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
45	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
46	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de aula
47	Distrito de Maria Quitéria	Escola Municipal V. G.	Observação de finalização do período letivo de aulas
48	Distrito de Maria Quitéria	Pais e/ou responsáveis de sujeito estudante 01	Entrevista
49	Distrito de Maria Quitéria	Pais e/ou responsáveis de sujeito estudante 02	Entrevista
50	Distrito de Maria Quitéria	Pais e/ou responsáveis de sujeito estudante 03	Entrevista
51	Distrito de Maria Quitéria	Pais e/ou responsáveis de sujeito estudante 04	Entrevista
52	Distrito de Maria Quitéria	Pais e/ou responsáveis de sujeito estudante 05	Entrevista
53	Distrito de Maria Quitéria	Pais e/ou responsáveis de sujeito estudante 06	Entrevista

⁵⁷ Perda de material de áudio e vídeo em decorrência de erro no sistema de gravação

Continuando...

54	Distrito de Maria Quitéria	Pais e/ou responsáveis de sujeito estudante 07	Entrevista
55	Distrito de Maria Quitéria	Pais e/ou responsáveis de sujeito estudante 08	Entrevista
56	Distrito de Maria Quitéria	Pais e/ou responsáveis de sujeito estudante 09	Entrevista
57	Distrito de Maria Quitéria	Pais e/ou responsáveis de sujeito estudante 10	Entrevista
58	Distrito de Maria Quitéria	Pais e/ou responsáveis de sujeito estudante 11	Entrevista
59	Distrito de Maria Quitéria	Presidente - ACOMAQ	Recolhimento de dados da história oral da Comunidade de Lagoa Grande
60	Distrito de Maria Quitéria	Parteira da Comunidade Pesquisada	Recolhimento de dados da história oral da Comunidade de Lagoa Grande
61	Distrito de Maria Quitéria	1ª Professora da Escola Municipal V. G.	Recolhimento de dados da história oral da Comunidade de Lagoa Grande
62	Distrito de Maria Quitéria	Moradora mais antiga: 87 anos	Recolhimento de dados da história oral da Comunidade de Lagoa Grande
63	Distrito de Maria Quitéria	Morador do 1º Loteamento da Comunidade	Recolhimento de dados da história oral da Comunidade de Lagoa Grande
64	Feira de Santana- BA	Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS Museu Casa do Sertão Acervo do Monsenhor Renato de Andrade Galvão	Recolhimento de dados da história registrada sobre as origens da Comunidade de Lagoa Grande
65	Feira de Santana- BA	Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS Museu Casa do Sertão Acervo do Monsenhor Renato de Andrade Galvão	Recolhimento de dados da história registrada sobre as origens da Comunidade de Lagoa Grande

Continuando...

66	Feira de Santana- BA	Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS Museu Casa do Sertão Acervo do Monsenhor Renato de Andrade Galvão	Recolhimento de dados da história registrada sobre as origens da Comunidade de Lagoa Grande
67	Feira de Santana- BA	Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS Museu Casa do Sertão Acervo do Monsenhor Renato de Andrade Galvão	Recolhimento de dados da história registrada sobre as origens da Comunidade de Lagoa Grande
68	Feira de Santana- BA	Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS Museu Casa do Sertão Acervo do Monsenhor Renato de Andrade Galvão	Recolhimento de dados da história registrada sobre as origens da Comunidade de Lagoa Grande
69	Feira de Santana- BA	Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS Museu Casa do Sertão Acervo do Monsenhor Renato de Andrade Galvão	Recolhimento de dados da história registrada sobre as origens da Comunidade de Lagoa Grande
70	Feira de Santana- BA	Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS Museu Casa do Sertão Acervo do Monsenhor Renato de Andrade Galvão	Recolhimento de dados da história registrada sobre as origens da Comunidade de Lagoa Grande
71	Feira de Santana- BA	Ministério da Saúde: Fundação Nacional de Saúde- FNS	Recolhimento de dados da história registrada sobre a localização da Comunidade de Lagoa Grande
72	Feira de Santana- BA	Ministério da Saúde: Fundação Nacional de Saúde- FNS	Recolhimento de dados da história registrada sobre a localização da Comunidade de Lagoa Grande
73	Feira de Santana- BA	Ministério da Saúde: Fundação Nacional de Saúde- FNS	Recolhimento de dados da história registrada sobre a localização da Comunidade de Lagoa Grande

Continuando...

74	Feira de Santana- BA	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE Anuário Estatístico de Feira de Santana e Distritos	Recolhimento de dados estatísticos da Comunidade de Lagoa Grande
75	Feira de Santana- BA	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE Anuário Estatístico de Feira de Santana e Distritos	Recolhimento de dados estatísticos da Comunidade de Lagoa Grande

Fonte: Quadro sinóptico produzido pela pesquisadora a partir da realização da pesquisa de campo tomando por base as pessoas, lugares, os órgãos e representantes consultados que fizeram parte do conjunto da pesquisa realizada.

LEGENDA

	Pesquisa-piloto.	08
	Participação em reuniões e cerimônias litúrgicas ocorridas Igreja Católica e Evangélica.	02
	Participação em reuniões ocorridas na Associação Comunitária dos Moradores e Trabalhadores de Maria Quitéria-ACOMAQ.	07
	Comunidade de Lagoa da Camisa em busca de membros integrantes e autores de músicas regionais cantadas na região.	02
	Visita ao contexto comunitário para recolhimento de dados da história oral da Comunidade de Lagoa Grande.	09
	Visita ao contexto escolar para observações de aula.	24
	Visita ao contexto comunitário para realização de entrevista aos pais e/ou responsáveis dos sujeitos estudantes.	11
	Visita a outros contextos: Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS; Museu Casa do Sertão; Acervo do Monsenhor Renato de Andrade Galvão para recolhimento de dados da história registrada sobre as origens da Comunidade de Lagoa Grande.	07
	Visita a outros contextos: Ministério da Saúde: Fundação Nacional de Saúde- FNS, para recolhimento de dados da história registrada sobre a localização da Comunidade de Lagoa Grande.	03
	Visita a outros contextos: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE, Anuário Estatístico de Feira de Santana e Distritos para recolhimento de dados estatísticos da Comunidade de Lagoa Grande.	02
TOTAL DE VISITAS REALIZADAS		75

APÊNDICE 17

QUADRO 17

Disposição da atual diretoria da associação comunitária de Maria Quitéria – ACOMAQ

FUNÇÃO
Presidente
Vice- Presidente
Tesoureira
Vice-Tesoureira
Secretário
Vice- secretário
Conselho Fiscal
Conselho Fiscal
Conselho Fiscal
Suplente
Suplente
Suplente

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora tomando por base a transcrição do Livro de Ata da Associação Comunitária de Maria Quitéria - ACOMAQ em reunião ocorrida em 09 de maio de 2009.

APÊNDICE 18

QUADRO XVIII

Sistematização das funções e comunidades a que pertencem os sujeitos do grupo Quixabeira

FUNÇÕES NO GRUPO		COMUNIDADE DE ORIGEM
01	Vozes e pandeiro	Lagoa da Camisa
02	Vozes e pandeiro	Casa Nova
03	Vozes e pandeiro	Sucupira
04	Voz e timba	Sucupira
05	Timbauzinho	Lagoa da Camisa
06	Cavaquinho elétrico	Km 13
07	Vozes e palmas	Lagoa Grande
08	Vozes e palmas	Lagoa da Camisa
09	Vozes e palmas	Lagoa da Camisa
10	Vozes e palmas	Lagoa Grande

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora tomando por base a realização de entrevistas resultantes do trabalho de pesquisa de campo na Comunidade de Lagoa Grande e o encarte do II volume gravado do CD do grupo Quixabeira, intitulado: Ô pandeiro! Ô viola!

APÊNDICE 19

QUADRO 19

Índice de desenvolvimento da educação básica - IDEB da Escola Municipal Vasco Da Gama, Comunidade e Lagoa Grande, Distrito De Maria Quitéria - Feira De Santana-BA

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IDEB Índice de Desenvolvimento de Educação Básica

IDEB - Resultados e Metas

Parâmetros da Pesquisa

Resultado: Escola UF: BA

Município: Feira de Santana Nome da Escola: ESCOLA MUNICIPAL VASCO DA GAMA

Rede de ensino: Municipal Série / Ano: 4ª série / 5º ano

4ª série / 5º ano

Escola	Ideb Observado					Metas Propetadas					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021		
ESCOLA MUNICIPAL VASCO DA GAMA			3,6	***		3,9	4,2	4,5	4,8	5,1	5,4

Obs:
 * Número de participantes na Prova Brasil insuficiente para que os resultados sejam divulgados.
 ** Solicitação de não divulgação conforme Portaria Inep nº 410.
 *** Sem média na Prova Brasil 2011.
 Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Pesquisar Novamente

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora a partir do último IDEB divulgado pelo INEP/AT de 2009

APÊNDICE 20: Termo de consentimento livre e esclarecido



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens-PPGEL
CAMPUS I
Salvador - BAHIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DA PESQUISA DESENVOLVIDA:			
ESCREVENDO: MANIFESTAÇÕES SOCIAIS DA ESCRITA AFRODESCENDENTE: PRÁTICAS ESCOLARES E USOS COTIDIANOS			
DATA DA ENTREVISTA	___/___/201__	LOCAL DA ENTREVISTA	() Escola () Comunidade
ENTREVISTADO: Identificação opcional			
IDADE	() Maior de idade () Menor de idade. Nesse caso é necessário consentimento do responsável	Se menor, assinar o campo abaixo autorizando a realização da entrevista	
DESCRIÇÃO RESUMIDA DA JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS DO PROJETO			
<p>Trata-se de um projeto de pesquisa para realização de curso de doutoramento.</p> <p>Dentre os objetivos do projeto destacamos: investigar as práticas de produção escrita desenvolvidas no contexto escolar de remanescentes quilombolas e nos usos cotidianos dos sujeitos da pesquisa; analisar quais os gêneros textuais de escrita que circulam na escola verificando em que medida eles se aproximam da realidade do uso significativo e sociolingüístico dos sujeitos, na relação entre escrita e oralidade e contexto de interação verbal; constatar qual a atitude da escola com relação à leitura e a produção textual de seus alunos; Identificar que escritas constituem o contexto familiar e social destes alunos; discutir até que ponto os sujeitos adaptam as suas práticas de escrita aos seus propósitos discursivos examinando se o contexto escolar diferenciado interfere na produção escrita.</p> <p>Entre os elementos justificadores deste projeto salientamos o fato de poder observar a hegemonia da escrita escolar em relação aos alunos, quando não reconhece nestes sujeitos produtores de saberes e com direito e necessidade de explicar seu mundo, suas experiências, cultivar sua imaginação, até em contrário ao que dispõe a norma culta, embora a reconheçamos como aquela que rege a institucionalização dos contextos escolares. Destaca-se que, a necessidade de aprender o português oficial não deve privar e proibir o educando de exercer as demandas inerentes à sua condição humana.</p>			
PROCEDIMENTOS DA PESQUISA			
<p>➤ Sinta-se livre para desistir de contribuir com a pesquisa a qualquer momento, se assim o desejar. Caso aceite em participar até o final, isso não implica em pagamento pela contribuição das informações fornecidas.</p> <p>➤ Essa pesquisa será realizada por meio de observações, gravações e/ou filmagens.</p> <p>➤ Na divulgação das informações, a sua imagem e/ou identidade será mantida no mais completo anonimato. Salvo se assim o desejar, como é o caso dos direitos autorais de trabalhos já publicados e/ou divulgados e/ou em caso de possível publicação.</p> <p>➤ Esse trabalho não oferece qualquer risco, pois não violará qualquer aspecto ético, no que se refere à integridade psíquica, emocional, afetiva ou cultural de vocês, ou mesmo dos envolvidos na execução da pesquisa. Esse trabalho primará pelo tratamento digno, de respeito em sua autonomia e defesa.</p> <p>➤ Serão coletadas informações de registros de uso e atitudes para com a fala e escrita nas salas de aula; reuniões da associação de moradores; visitas previamente agendadas à sua residência; festividades que realizam na comunidade e tudo aquilo que vocês desejem partilhar com a pesquisadora.</p>			
AUTORIZAÇÃO			
AUTORIZO a realização da Pesquisa de Campo. Disponibilizando recursos do próprio contexto pesquisado e/ou informações para que a mesma possa ocorrer no período acima registrado e sem obter benefícios financeiros ou despesas com a disponibilização dos dados de escrita, oralidade e imagens fornecidos.			
ASSINATURA PARA FINS DE AUTORIZAÇÃO			

CONTATO CEP UNEB: Rua Silveira Martins nº 2555 – Cabula – Salvador/Bahia/Brasil – CEP. 41.150-000. Tel. (71) 3117-2445; e-mail: cepuneb@uneb.br

DADOS DO DEPARTAMENTO DE ORIGEM E DA ENTREVISTADORA QUE É RESPONSÁVEL PELO PROJETO: Livia de Carvalho Mendonça. CPF.: 892156565-53. Rua Enock Canário S/N – Bairro Jeremias. Euclides da Cunha - BA. Tel. (75) 3271-2346; (75)9982-4416; e-mail: livinhamendonca@yahoo.com.br

ANEXOS

ANEXO 01: Autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado da Bahia: CEP/UNEB

 UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB) <small>AUTORIZAÇÃO: DECRETO Nº 92937/86 - RECONHECIMENTO: PORTARIA Nº 909/95, DOU 01.08.95</small> COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA	
PROCESSO NÚMERO	603110101470
TÍTULO DO PROJETO	Escrevendo: Manifestações Sociais da Escrita Afrodescendente: Práticas Escolares e Usos Cotidianos
RESPONSÁVEL	Livia de Carvalho Mendonça
OBJETIVO: <ul style="list-style-type: none"> • Investigar as práticas de produção escrita desenvolvidas no contexto escolar de remanescentes quilombolas e nos usos cotidianos dos sujeitos da pesquisa. • Analisar quais os gêneros textuais de escrita que circulam na escola verificando em que medida eles se aproximam da realidade do uso significativo e sociolinguístico dos sujeitos, na relação entre escrita e oralidade e contexto de interação verbal. • Constatar qual a atitude dos professores com relação à leitura e a produção textual de seus alunos. • Identificar que escritas constituem o contexto familiar e social destes alunos. • Discutir até que ponto os sujeitos adaptam as suas práticas de escrita aos seus propósitos discursivos examinando se o contexto escolar diferenciado interfere na produção escrita. • Dar continuidade a pesquisa iniciada no Mestrado de Estudo de Linguagens-PPGEL/UNEB, de forma a comparar os dados obtidos com as investigações que aconteceram em duas escolas municipais e em contextos urbanos, com os agora propostos em contextos rurais e sendo os sujeitos remanescentes quilombola usuários do português rural. • Propiciar um retorno social dos estudos desenvolvidos, sobretudo para as comunidades investigadas, a partir das demandas colocadas pelos sujeitos investigados. 	
PROCEDIMENTO METODOLÓGICO <p>O presente trabalho será realizado na comunidade de Lagoa Grande, Distrito de Maria Quitéria – Feira de Santana/Bahia com recorte qualitativo etnográfico, através da observação direta, aplicação de questionário e entrevistas aos indivíduos, dividida em dois momentos: o 1º - Na escola e o 2º - na Comunidade sistematizando a coleta de dados e a aplicabilidade da metodologia referenciada, bem como traz os critérios de inclusão e exclusão dos indivíduos bem definidos.</p>	
<p>Rua Silveira Martins nº 2555 – Cabula – Salvador/Bahia/Brasil – CEP. 41.150-000 Tel. (71) 3117-2445 e-mail: cenneh@uneh.br</p>	

Fonte: Documento fornecido pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado da Bahia – CEP/UNEB



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)
AUTORIZAÇÃO: DECRETO Nº 92927/86 - RECONHECIMENTO: PORTARIA Nº 806/95 DOU 01.08.95

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

PARECER FINAL

Após a análise do projeto e observando o que dispõe a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, Ministério da Saúde do Brasil, de outubro de 1996, declaramos que o projeto *Escrevendo: Manifestações Sociais da Escrita Afrodescendente: Práticas Escolares e Usos Cotidianos* encontra-se **APROVADO** para a execução.

Salvador, 28 de julho de 2011



Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
da UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA- UNEB

Fonte: Documento fornecido pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado da Bahia – CEP/UNEB⁵⁸

⁵⁸ O documento original encontra-se arquivado nos acervos desta pesquisa. Por questões éticas foi retirada a assinatura deste anexo.

ANEXO 02: Primeira declaração sobre a comunidade emitida pela prefeitura de Feira de Santana emitida em 10 de maio de 2007



Feira de Santana
A PRINCESA DO SERTÃO

DECLARAÇÃO

Declaro, para fins de comprovação junto à Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura, que as comunidades abaixo especificadas, localizadas no Município de Feira de Santana, Estado da Bahia, se identificam como **REMANESCENTES QUILOMBOLAS**, pelos seus costumes, tradições, aspectos sociais, culturais e econômicos:

01	Comunidade de Tanquinho – Zona Rural
02	Morrinhos – Distrito de Jaguara
03	Distrito de Bonfim de Feira
04	Distrito de Matinha
05	Lagoa da Negra – Distrito de Maria Quitéria
06	Lagoa Salgada – Distrito de Jaiba
07	Lagoa Grande

Gabinete do Prefeito, 10 de maio de 2007.



PREFEITO MUNICIPAL

Fonte: Documento fornecido pelo Movimento Negro Odungê da Cidade de Feira de Santana- BA⁵⁹

⁵⁹ O documento original encontra-se arquivado nos acervos desta pesquisa. Por questões éticas foi omitida a assinatura deste anexo.

ANEXO 03: Segunda declaração sobre a comunidade emitida pela prefeitura de Feira de Santana emitida em 13 de janeiro de 2009



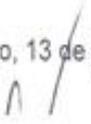
Feira de Santana
A PRINCESA DO SERTÃO

DECLARAÇÃO

Declaro, para fins de comprovação junto à Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura, que as comunidades abaixo especificadas, localizadas no Município de Feira de Santana, Estado da Bahia, se identificam como **REMANESCENTES QUILOMBOLAS**, pelos seus costumes, tradições, aspectos sociais, culturais e econômicos:

01	Lagoa Grande – Distrito de Jaíba
01	Rua Nova – Sede
01	Tomba – Sede
04	Baraúnas – Sede
05	Queimadinha – Sede
06	Tanque da Nação – Sede
07	São João do Cazumbá - Sede

Gabinete do Prefeito, 13 de janeiro de 2009.



PREFEITO MUNICIPAL

Fonte: Documento fornecido pelo Movimento Negro Odungê da Cidade de Feira de Santana- BA⁶⁰

⁶⁰ O documento original encontra-se arquivado nos acervos desta pesquisa. Por questões éticas foi omitida a assinatura deste anexo.

ANEXO 04: TABELA 01 - População residente, por situação do domicílio, com indicação da população urbana residente na sede municipal – Sinopse

TABELA 01 - População residente, por situação do domicílio, com indicação da população urbana residente na sede municipal - Sinopse		
Variável = População residente (Pessoas)		
Ano = 2010		
Brasil, Município e Distrito	Situação do domicílio, com indicação da população urbana residente na sede municipal	
Brasil	Total	190.755.799
	Urbana	160.925.792
	Urbana na sede municipal	143.792.645
	Rural	29.830.007
Feira de Santana - BA	Total	556.642
	Urbana	510.635
	Urbana na sede municipal	495.965
	Rural	46.007
Maria Quitéria - Feira de Santana - BA	Total	13.903
	Urbana	1.826
	Urbana na sede municipal	-
	Rural	12.077

Fonte: <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=761&z=cd&o=5&i=P>

ANEXO 05: TABELA 02 - População residente, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio, o sexo e a idade

TABELA 02 - População residente, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio, o sexo e a idade		
Variável = População residente (Pessoas)		
Situação do domicílio = Rural		
Sexo = Total		
Idade = Total		
Ano = 2010		
Brasil, Município e Distrito	Cor ou raça	
Brasil	Total	29.829.995
	Branca	10.839.117
	Preta	2.087.492
	Amarela	280.911
	Parda	16.118.409
	Indígena	502.771
	Sem declaração	1.295
Feira de Santana - BA	Total	46.007
	Branca	3.672
	Preta	14.522
	Amarela	551
	Parda	27.246
	Indígena	16
	Sem declaração	-
Maria Quitéria - Feira de Santana - BA	Total	12.077
	Branca	1.014
	Preta	3.586
	Amarela	140
	Parda	7.333
	Indígena	4
	Sem declaração	-

Fonte: <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=3175&z=cd&o=7&i=P>

ANEXO 06: TABELA 03- Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade

TABELA 03- Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	
Variável = Pessoas de 5 anos ou mais de idade (Pessoas)	
Cor ou raça = Preta	
Alfabetização = Alfabetizadas	
Situação do domicílio = Rural	
Idade = 10 a 14 anos	
Ano = 2010	
Brasil, Grande Região, Unidade da Federação, Município e Distrito	
Brasil	172.026
Nordeste	99.514
Bahia	44.713
Feira de Santana - BA	1.274
Maria Quitéria - Feira de Santana - BA	336

Fonte: <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=1379&z=cd&o=7&i=P>

ANEXO 07: TABELA 04 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade

TABELA 04 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	
Variável = Pessoas de 5 anos ou mais de idade (Pessoas)	
Cor ou raça = Branca	
Alfabetização = Alfabetizadas	
Situação do domicílio = Rural	
Idade = 10 a 14 anos	
Ano = 2010	
Brasil, Grande Região, Unidade da Federação, Município e Distrito	
Brasil	965.427
Nordeste	340.103
Bahia	77.527
Feira de Santana - BA	292
Maria Quitéria - Feira de Santana - BA	70

Fonte: <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=1379&z=cd&o=7&i=P>

ANEXO 08: TABELA 05 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade

TABELA 05 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	
Variável = Pessoas de 5 anos ou mais de idade (Pessoas)	
Cor ou raça = Preta	
Alfabetização = Não alfabetizadas	
Situação do domicílio = Rural	
Idade = 10 a 14 anos	
Ano = 2010	
Brasil, Grande Região, Unidade da Federação, Município e Distrito	
Brasil	22.566
Nordeste	16.223
Bahia	5.850
Feira de Santana - BA	177
Maria Quitéria - Feira de Santana - BA	69

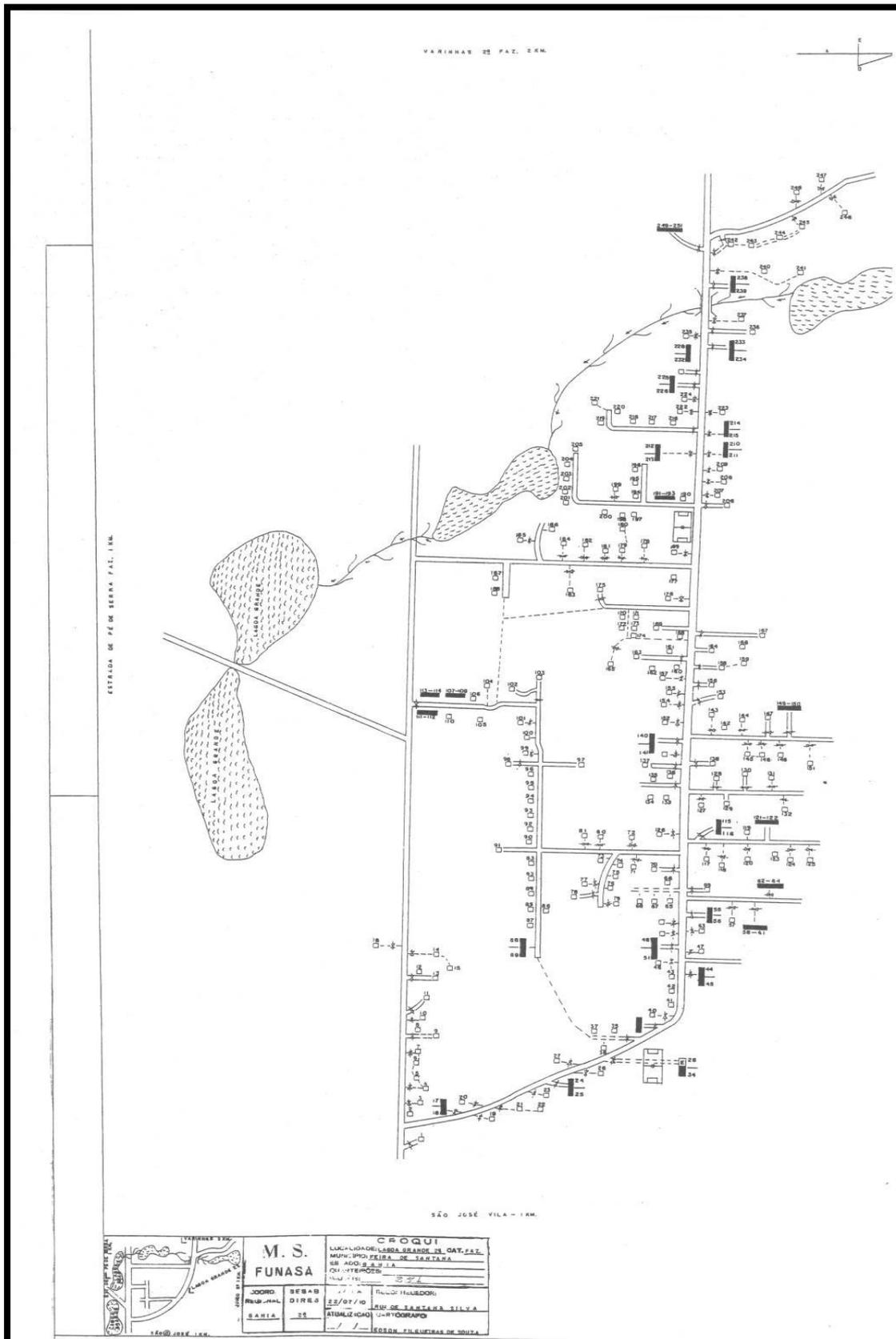
Fonte: <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=1379&z=cd&o=7&i=P>

ANEXO 09: TABELA 06 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade

TABELA 06 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, total e as alfabetizadas, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio e a idade	
Variável = Pessoas de 5 anos ou mais de idade (Pessoas)	
Cor ou raça = Branca	
Alfabetização = Não alfabetizadas	
Situação do domicílio = Rural	
Idade = 10 a 14 anos	
Ano = 2010	
Brasil, Grande Região, Unidade da Federação, Município e Distrito	
Brasil	48.563
Nordeste	32.293
Bahia	6.137
Feira de Santana - BA	39
Maria Quitéria - Feira de Santana - BA	10

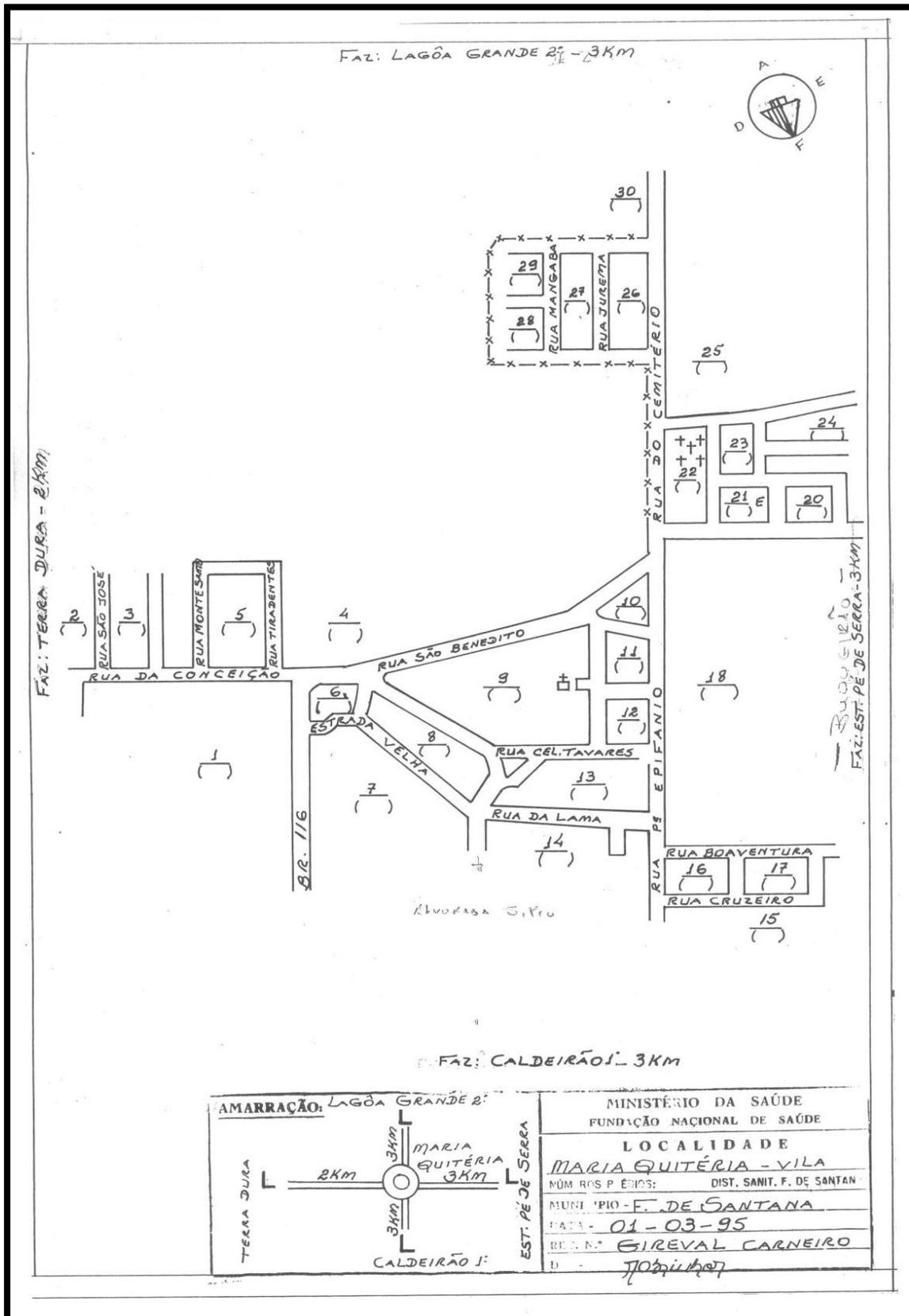
Fonte: <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=1379&z=cd&o=7&i=P>

ANEXO 11: Mapa de Localização da: Lagoa Grande, Residências e Ruas no seu entorno



Fonte: Documento fornecido pela Fundação Nacional de Saúde – FUNASA Feira de Santana- BA

Continuação...



Fonte: Documento fornecido pela Fundação Nacional de Saúde – FUNASA Feira de Santana- BA

ANEXO 12: Livro de Cadastro Geral nº 10, Registro nº 980, fl. 45, nos termos do decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, e da Portaria Interna da Fundação Cultural Palmares nº 06, 01 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União nº 43, de 04 de Março de 2004




REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
MINISTÉRIO DA CULTURA
FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES
Criada pela Lei n. 7.668 de 22 de agosto de 1988

Diretoria de Proteção ao Patrimônio Afro-Brasileiro

CERTIDÃO DE AUTO-RECONHECIMENTO

O Presidente da **Fundação Cultural Palmares**, no uso de suas atribuições legais conferidas pelo art. 1º da Lei n.º 7.668 de 22 de Agosto de 1988, art. 2º, §§ 1º e 2º, art. 3º, § 4º do Decreto n.º 4.887 de 20 de novembro de 2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e artigo 216, I a V, §§ 1º e 5º da Constituição Federal de 1988, **CERTIFICA** que a **Comunidade de Lagoa Grande**, localizada no município de Feira de Santana, Estado da Bahia, registrada no Livro de Cadastro Geral n.º 10, Registro n. 980, fl. 45, nos termos do Decreto supramencionado e da Portaria Interna da FCP n.º 06, de 01 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União n.º 43, de 04 de março de 2004, Seção 1, f. 07, **É REMANESCENTE DAS COMUNIDADES DOS QUILOMBOS.**

Declarante(s):

Cristiane Daltro Brito – R.G. nº 11.353.214-9
 Rosângela Oliveira de Sá – R.G nº 11.722.073-8
 João de Jesus Silva – CPF nº 04.222.774-00
 Edineia Freitas Silva – R.G nº 06.222.073-00
 Deolinda Silva – R.G nº 06.222.073-00
 Processo nº 01420.001059/2007-11

Eu, **Mi C de S Fe** (Ass.), Diretora Substituta da Diretoria de Proteção do Patrimônio Afro-Brasileiro, a lavrei e a extraí. Brasília, DF, **03 de maio** de 2007.

O referido é verdade e dou fé

Et Mi Ari
Presidente

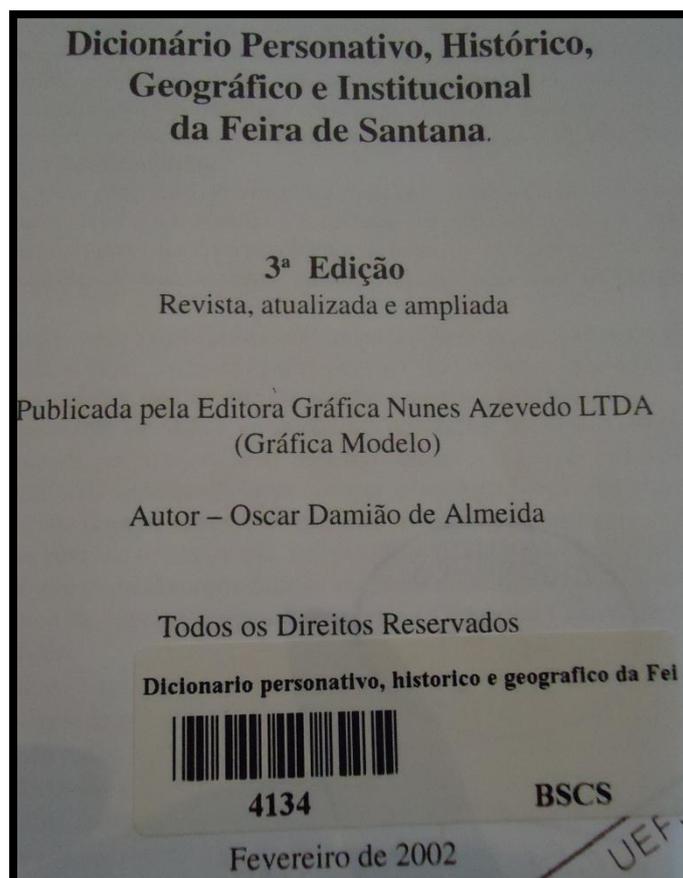
SBN Quadra 02 – Ed. Central Brasília – CEP: 70040-904 – Brasília – DF – Brasil
 Fone: (0 XX 61) 3424-0106/(0 XX 61) 3424-0137 – Fax: (0 XX 61) 3326-0242
 E-mail: chefiadegabinete@palmares.gov.br <http://www.palmares.gov.br>

Fonte: Documento Fornecido pela Fundação Cultural Palmares – Brasília- DF.⁶¹

⁶¹ O documento original encontra-se arquivado nos acervos desta pesquisa. Por questões éticas foram omitidos os nomes, números de RG e CPF deste anexo.

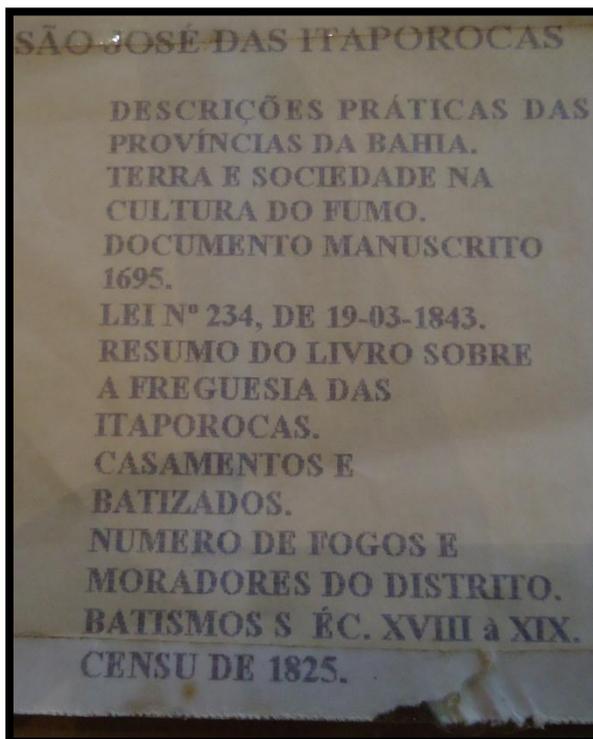
ANEXO 13: Ilustração do período chuvoso na região

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida na comunidade pesquisada.

ANEXO 14: Dicionário Personativo, histórico e Geográfico de Feira de Santana

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 15: Livro de Casamentos e Batismos, extraído de documento datado de 1695.



Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 16: Jornal com circulação extinta noticiando sobre as terras do Distrito



Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 17: Jornal com circulação extinta noticiando sobre a degradação da Lagoa



O agricultor Lima está comprando milho até para as galinhas

Degradação da lagoa

FEIRA DE SANTANA (DA SUCURSAL) - A degradação e profanação da Lagoa de São José, local onde houve o milagre da aparição da imagem do santo, tem, ao longo dos anos, dificultado o plantio de milho no distrito. A crença perdura até hoje, deixando uma boa parte dos agricultores, principalmente os mais velhos, um tanto céticos sobre a possibilidade de uma boa safra. "A gente só tem esperança porque não podemos perder a fé em Deus", ponderou o lavrador Mário da Silva de Lima.

Natural do distrito de São José, atualmente denominado Maria Quitéria, e com 76 anos de idade, Mário de Lima acha que a localidade vem sendo castigada pelo santo, pois "enquanto chove por tudo quanto é canto, aqui sofre a maior seca. Até cisternas estão secando", lamentou.

Redução

"O problema é que andaram fazendo muita coisa errada por aqui. Primeiro, há muitos anos, levaram para Roma a imagem do santo que apareceu na lagoa. A que tem na igreja é apenas uma semelhança. Depois, na época de uma enchente, rasgaram a lagoa, para que água fosse mais longe. Além disso, transformaram a lagoa em praia e motel", alertou o lavrador.

Mário de Lima anda tão convicto do castigo de São José, apesar da "fé em Deus", que, este ano, vai reduzir a área plantada de milho, "se plantar", salientou. No ano passado, ele perdeu completamente uma roça de três tarefas, por causa da seca e tem comprado milho até para alimentar as galinhas.

"Deus me livre de plantar novamente três tarefas. Gastei R\$ 500,00 de esterco, trabalhei muito e não colhi nada. A chuva só veio depois que o milho já estava perdido. Este ano, não sei se planto uma tarefa", afirmou.

O agricultor Genário Martins da Silva, de 71 anos, tem oito filhos e 25 netos dependendo do que cultivam no distrito. Ele tem a mesma esperança de Mário de Lima, tanto que não deixa de ir ao cruzeiro que marca o local onde a imagem apareceu, para pedir chuva a Deus. "Sou evangélico, mas não tenho essas besteiras", salientou Genário, ao lado do cruzeiro, com as mãos para o céu.

No ano passado, Genário da Silva plantou cinco tarefas de milho e feijão e garante que teve um bom aproveitamento. Se chover, ele pretende até ampliar a área cultivada para sete tarefas. "Só estou esperando a chuva para arar e estercar", explicou.

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS

ANEXO 18: Jornal com circulação extinta noticiando sobre a seca na região

Falta de chuvas dificulta o
plantio de milho em São José

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no
Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 19: Livro de Números de Fogos e Moradores do Distrito

Número de Fogos e moradores do Distrito de São José das Itapororocas, do termo da Vila da Feira de Santana - No Distrito da mesma Freguesia.

FOGOS	NOMES	QUALIDADE	ESTADO	PROFISSÃO	Naturalidade	Nº de Escrevos - C. da África	Nº de FREGUESIA
01	José Tavares da Silva	Branco	-	Vig. Paroquial	Bahia	04	01
02	José Jesus Linhares	"	-	Vig. da Vara	"	04	02
03	Bernarda Mª da Conceição	Parda	Solteira	Livre	"	12	01
04	Francisco Fernandes Linhares	Pardo	S	"	"	03	02
05	Manoel Antonio de Jesus	Branco	Casado	Lavrador	"	04	-
06	Manoel Constâncio Pereira	"	"	"	"	08	03
07	José David de Sá	Pardo	Solteiro	Sapateiro	"	-	01

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no
Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 20: Livro Nº 04 de Batismos

L- 4. Batismo de 1760-1780

Batisados

	1767	1768	1769	1770
Extragados	X.	X	X.	2
Matriz de S. José	12	25	32 ⁺	18
Cap. de Santa Ana	X	X	X	X
Cap. de N. S. da Ajuda	X	X	X	X

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no
Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 21: Livro Nº 08 de Batismos

L-8. 1797-1805

Matriz del Batisados

	1805				
Matriz de São José	16				
Capela de Santana	94				
Capela do Calumbi	45				
Capela da Purificação	12				

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no
Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 22: Livro Nº II de Batismos

LIVRO II. 1821-1826

Batisados

	1825	1826	1827	1828	1829	1830
Matriz de São José	64	63				
Capela de Sant'Anna	44	110				
Água Fria	X	X				
São Simão	20	8				

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no
Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 23: Livro Nº I de Batismos

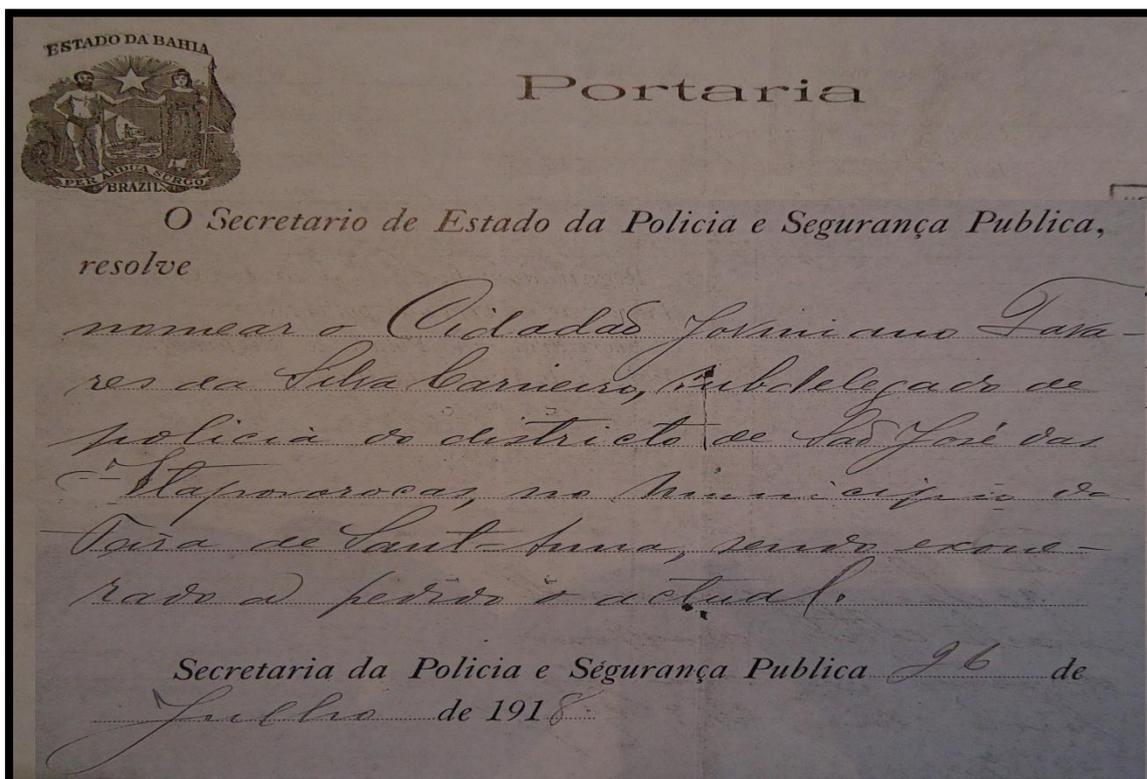
Livro 1 (Feira) 1831-1843

Batismo

	1841	1842	1843	1844	1845	1846
Sem designar o local	164	55	17			
Cap. de Santa Barbara	121	119	X			
Matriz de S. José	71	51	111			
Matriz de S. Gonçalo	X	X	X			
Cap. de Sant'Anna	X	X	14			
Cap. de S. Simão	15	X	8			

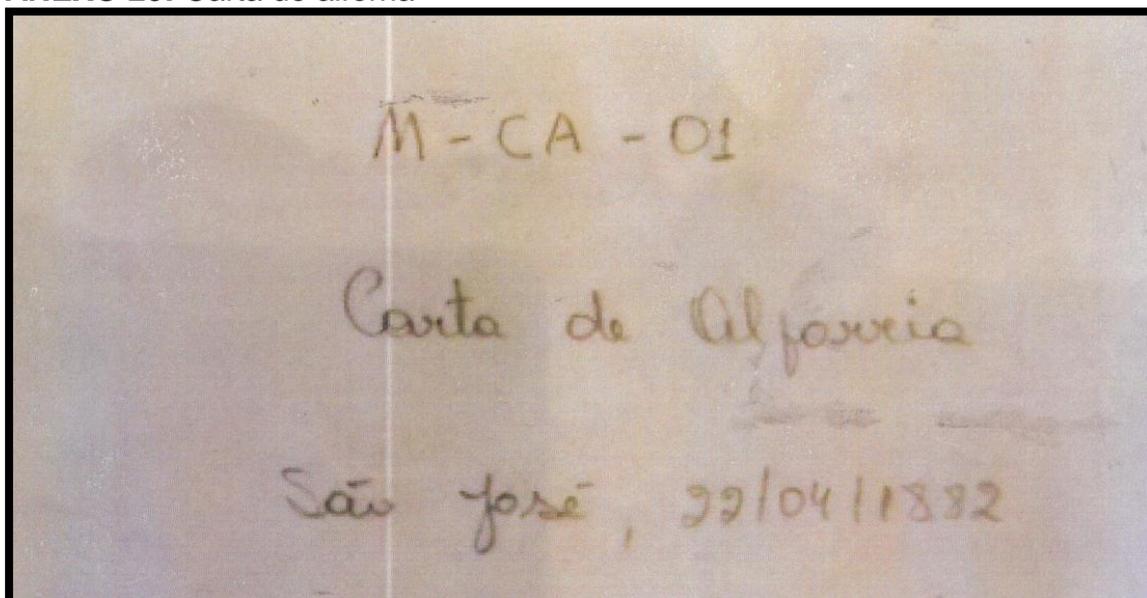
Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no
Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 24: Documentação da Secretaria do Estado de Segurança Pública



Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 25: Carta de alforria



Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 26: N° 01- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 1	Em sessão da camara, sob a presidencia do vereador padre Francisco da Silva Moraes, resolve-se officiar á assembléa provincial sobre o facto de, apezar de estar esta villa ha muito installada, não ser ainda freguezia, solicitando-se, portanto, a remoção da freguezia de São José das Itapororocas para esta villa, afim de que, havendo um parocho, fiquem os povos melhormente soccorridos do pasto espiritual.
Página: 3	
Ano de Referência: 1837	
Data: 10/03/1923	
N° do Jornal: 673	

Livro: 1	O juiz ordinario da villa de Cachoeira manda cumprir o codicillo aberto pelo vigario de S. José das Itapororocas e em que os fallecidos Domingos Brandão e Anna Brandoa vincúlam as terras da sua fazenda Sant' Anna dos Olhos d' Agua á capellinha por elles construida nas mesmas terras em honra de São Domingos e Sant' Anna.
Página: 3	
Ano de Referência: 1733	
Data: 10/03/1923	
N° do Jornal: 673	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 27: N° 02- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Página: 5	exemplo dos seus antecessores, insiste perante a assembléa da provincia solicitando-lhe conceda e permita a mudança da Freguesia de São José das Itapororocas para a capella da Snra. Santa Anna desta Villa. E diz: Tendo, Exmos. Snrs, sido instalada em 1833 esta referida Villa da Feira, que contém só no recinto para mais de quatro mil pessoas, assás improprio e detrimetoso he que a Matriz continue a estar colocada na Igreja do Arraial de S. José, que antigamente si era de utilidade presentemente he assás prejudicial pela decadencia do referido Arrayal e opulencia desta Villa, que está sitiada a mais de duas leguas de distancia.
Ano de Referência: 1843	
Data: 24/03/1923	
N° do Jornal: 675	

Livro: 1	O concelho interino do governo da provincia, reunido em Cachoeira manda entregar uma espada á heroína feirense d. Maria Quitéria de Jesus Medeiros, natural de São José das Itapororocas.
Página: 5	
Ano de Referência: 1823	
Data: 31/03/1923	
N° do Jornal: 676	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 28: N° 03- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 1	Lei n. 921 creando a nova freguesia de São José das Itapororocas.
Página: 7	
Ano de Referência: 1864	
Data: 28/04/1923	
N° do Jornal: 680	

Livro: 1	No logar denominado S. José das Itapororocas o salteador Lucas mata Alexandre Felipe de Souza.
Página: 37	
Ano de Referência: 1844	
Data: 09/02/1924	
N° do Jornal: 722	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 29: N° 04- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Ano de Referência: 1911	Manoel Simão da Costa, influencia politica na freguezia de São José das Itapororocas.
Data: 12/03/1938	
N° do Jornal: 1496	

Livro: 1	Lei n. 123, que transfere para esta villa a séde da freguezia de São José das Itapororocas.
Página: 48	
Ano de Referência: 1846	
Data: 19/03/1938	
N° do Jornal: 1497	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 30: N° 05- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 1	E' extraordinario o comparecimento de fieis á procissão de São José, que percorre as ruas da cidade após a missa da madrugada, na matriz.
Página: 48	
Ano de Referência: 1912	
Data: 19/03/1938	
N° do Jornal: 1497	

Livro: 1	Noticia-se a nomeação do tenente-coronel Manoel Simão da Costa para official recenseador do districto de São José das Itapororocas.
Página: 51	
Ano de Referência: 1911	
Data: 09/04/1938	
N° do Jornal: 1500	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 31: Nº 06- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Página: 53	José das Itapororocas, dando-lhe novos limites. A freguezia de São José fôra creada em 1696, ao tempo do arcebispo d. João Franco de Oliveira. (Memoria sobre o Estado da Bahia, publicação official, pg. 141) e, depois de seculo e meio de existencia, tivera sua sede transferida para esta villa a 13 de março de 1846. D. João Franco de Oliveira, "clerigo de habito de S. Peddro, bispo de Angola, desembargador de Coimbra, promotor e deputado do Santo Officio e arcebispo do Brasil" chegara a Bahia a 5 de dezembro de 1692 e foi o arcebispo que primeiro epreendeu uma viagem ao sertões da Bahia, chrismando 40.000 pessoas. Transferido para o bispado de Miranda, embarcou em 28 de Agosto de 1700 e falleceu na Europa em 1775 (Eduardo Caribé, Biographia de Frei Bastos).
Ano de Referência: 1864	
Data: 23/04/1938	
Nº do Jornal: 1502	

Livro: 1	Sepulta-se Hermelino Gonçalves da Costa, ha annos aqui residente e e antigo politico no districto de São José.
Página: 53	
Ano de Referência: 1928	
Data: 23/04/1938	
Nº do Jornal: 1502	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 32: Nº 07- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 1	Presentes, no no consistorioa da capella de N. S. dos Remedios, com assistencia do vigarios Moisés Gonçalves de Couto, os srs. Izidoro Pinheiro da Silva, Felipe Fernandes Ribeiro, Honorato Alves de Freitas, Affonso Regis do Nascimento, Pedro Nepomuceno de Oliveira, João Baptista da Silva, Leocadio Pereira Sobral, Domingos Alves Franco, Manoel Timotheo Rebeiro, Eugenio José da Silava, Tertuliano Carneiro da Silva (seminarista). Albino Borges, Lucio Ribeiro da Costa, Pedro Ribeiro da Costa, Cicero Carneiro da Silva, João D. P. Fiusa, Benigno Rezende, José da Silva Sant'Anna, Leoncio José Cerqueira, Mathias de Sant'Anna, Manoel Pereira Filho, Reinaldo de Sant'Anna, Fortunato Cerqueira da Rosa, André Avelino P. Barretto, Manoel Jorge do Amaral, João Paulo Ferreira dos Santos, Ignacio da Silva Carneiro, João Paschoal dos Santos, Zanit Pereira da Silva Passos, João Antonio Maia, Manoel Pinheiro de Miranda, Ricardo José Pereira e Hermenegildo Gomes de Souza, deliberam submeter a aprovação do arcebispadu um projecto de novo compromisso para a irmandade de S. Benedicto, canonicamente erecta na alludida capella desde quando ainda era filial da freguezia de São José das Itapororocas, tendo-se tornado inexquível, com o correr dos annos, o antigo compromisso.
Página: 57	
Ano de Referência: 1903	
Data: 21/05/1938	
Nº do Jornal: 1506	

Livro: 1	Informa "O Propulsor": A' vista de um local desta gazeta, em que se chamava a attenção dos poderes do Estado para um novo Conselheiro, que faz propaganda em São José das Itapororocas, freguazia que dista, apenas, duas leguas desta cidade, o digno
Página: 61	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 33: N° 08- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itaporocas

<p>Ano de Referência: 1897</p> <p>Data: 02/07/1938</p> <p>N° do Jornal: 1512</p>	<p>commissario de policia do termo officiou logo ao sub-commissario daquelle districtom onde Antonio Maciel, o outro fazendeiro Conselheiro, fez as suas primeiras armas de propagandista fanatico em 1884. A respodta do sub-commissario alludido não demorou e por ella soube o commissario, sr. major Guimarães, que, em vez de 200 malandros, como dissemos, reune-se lai, naquella freguezia, muito maior numero de gente avida de beber as perniciosas doutrinas de um idiota, arvorado actualmente em pregador, para maior gloria da superstição e futuro incommodo deste Estado, terreivelmente embaraçado ainda com o precursor cearense, que o constringe em seus tentaculos, de polvo.</p>
<p>Livro: 1</p> <p>Página: 71</p> <p>Ano de Referência: 1822</p> <p>Data: 03/09/1938</p> <p>N° do Jornal: 1521</p>	<p>Na fazenda "Serra da Agulha", onde, infudadamente, se pretende haja nascido Maria Quiteria de Jesus, pois que essa fazenda, em verdade, só apoós o nascimento da heroina feirense veiu a ser adquirida por seu pai, Gonçalo Alves de Almeida, este escreve e firma documento declarando haver doado a seu "jenro José Gonçalves por preso de cento e vinte mil reis" um escravo de nome André, "hûa cabrinha por nome Luiza e sem mil reis" e uma cavallo avaliado em 20\$000. Não é verdade quando affirmam os historiadores a respeito da nacionalidade do pai de Maria Quiteria, que dizem português. Gonçalo Alves de Almeida era brasileiro, bahiano e feirense: viu a luz da vida na freguezia de São José das Itaporocas, onde tambem lhe viria ao mundo a primeira filha, a intrepida serteneja que se celebrou na guerra da independencia. Forneceremos as provas disso, opportinamente, através destas ephemerides.</p>
<p>Livro: 1</p> <p>Página: 73</p>	<p>Do palacio de Queluz, o ministro Martinho de Mello, e Castro subscreve a Instrucção de s. m. o rei de protugal para o marquez de Valença, governador e capitão-general da provincia da Bahia. Dessa Instrucção, que "é uma verdadeira descripção do estado em que então estava a Bahia" (Visconde de Porto Seguro, Historia geral do Brasil) extrahimos um tercho referente á lavoura, commercio e exportação de fumo desta provincia e particularmente dos chamados Campos de Cachoeira, zona que então</p>

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 34: Nº 09- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

<p>Ano de Referência: 1779</p> <p>Data: 10/09/1938</p> <p>Nº do Jornal: 1522</p>	<p>compreendia grande parte da freguezia de São José das Itapororocas: 62 --- Com o artigo do tabaco do Brasil, particularmente o da Bahia, ainda as desordens são maiores, e mais perniciosas as consequencias. Pelo capitulo 6º. do Regimento da Alfandega do tabaco se ordena que o da primeira folha, vulgarmente chamado de escolha de Hollanda, se não possa vender na Bahia por mais de mil réis a arroba, o da segunda sorte, ou da segunda folha a 900 réis; e destes dois preços para baixo se poderão vender os tabacos mais inferiores a avença das partes, para consumo da terra, e para o commercio da Costa da Africa, prohibindo-se as vendas por preços mais altos que os dois acima referidos, debaixo da pena do tresdobro dellas. 63 --- Hovendo, porém, attenção á superior qualidade do tabaco, chamado escolha de Hollanda, e para animar os lavradores á cultura e fabrico delle, se permittiu no & 10º. do Regimento das Casas de Inspecção, que o da Bahia possa acrescentar o tabaco da referida qualidade de 100 até 300 réis por arroba sobre o preço de mil reis acima indicado. 64 --- No § 11º. do dito Regimento que se lhe permite igualmente possa augmentar no tabaco de segunda folha desde meio tostão até 150 réis por arroba; e por se entender que o tabaco da terceira folha, produzido nos Campos da Cachoeira do Districto da Cidade da Bahia, igualava em bondade ao de segunda sorte dos outros Districtos, se ordena no & 12º. do mesmo Regimento que o referido tabaco dos mencionados Campos, sendo bom e de receber sem mistura nem fraude, se repute como tabaco e segunda folha, ou de segunda sorte. Campos de Cachoeira ... Esta cidade era, então, apenas isso: campos de Cachoeira. Cachoeira, por sua vez, já começava a ser o "logar bellamente edificado e animado de actividade europeá" a que se referiu von Martins e Alberto Rabello assim descreveu no seu bello estudo O papel da Cachoeira nas luctas da Independencia: Residencia de ricos portuguezes estabelecidos com grandes escriptorios de fazendas, e casas de todos o genero de negocio, para lá convergia o movimento de quasi todo o commercio sertanejo e Minas e deste Estado, inclusive a zona do alto do S. Francisco, que alli vinha ter por tres antigas estradas, que eram naquelle tempo: a de Muritiba, seguindo pelo porto de S. Felix para S. O. até o districto de Rio das Contas e de lá para Minas Geraes, Goyaz e outros pontos; a de Belém, que ligava a villa a parte sul da provincia; e a de Copoeirussú, que seguia em direcção O. e N. O. para a Estrada Real do Gado, por onde eram conduzidas as boiadas do Piahy. Centro principal da escolha, enfardamento e manufactura de fumo, que num raio de 10 leguas se cultivava, abundantemente, nos seus campos, possuia, por igual desenvolvida, a industria dos mangótes, de que fazia larga exportação para a Africa. Era o mangóte um curto e grosso rôlo de fumo de córda preparado em mel de engenho, depois de um lento processo de fermentação ou cortume, em toneis de forma especial onde largo tempo ficava mergulhado até adquirir o cheiro o cheiro e o sabor caracteristicos de "uva passada", no dizer dos apreciadores e entendidos. Pesava geralmente 15 libras ou ás vezes pouco mais e consumido pelos que tinham o vicio</p>
--	--

	<p>corrente de mascar, constituia o maior e o melhor carregamento dos navegantes que andavam no trafico negro, pois valia como moeda para aquisição dos captivos da Guiné, regulando tres mangótes por cabeça de escravo. Era os mangótes acondicionados em laminas de couro de boi, solidamente cosidas em tiras do mesmo couro, onde o fabricante estampava, a fogo, a marca de sua industria. Assim, protegido na longa viagem, tambem se garantia a frescura do producto até o seu destino. Hoje quasi desapareceu esse commercio, e ao visitar-se uma das grandes e desertas enróllas na Cachoeira. têm-se ainda, pela capacidade desmedida de enormes depositos de mel, pelo numero de outros grandes toneis enfileirados pela quantidade de material inactivo, pela coloração especial de que ficou impregnado o solo, uma medida bem axacta do que tivesse sido, noutros tempos, aquella rendosissima industria. A industria de mangótes viveu tambem na Feira ainda muito tempo depois. Preparou-os, aqui, durante certa epoca, não muito remota, o negociante e enfardador de fumos José Maria Americo Britto.</p>
--	--

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 35: N° 10- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

<p>Livro: 1</p> <p>Página: 95</p> <p>Ano de Referência: 1698</p> <p>Data: 07/01/1939</p> <p>N° do Jornal: 1539</p>	<p>A instalação da villa de Cachoeira, sede deste termo, creada segundo Rocha Pitta, pelo 32º governador e capitão-general do Brasil, d. João de Lucastro, em 1695, quando ali esteve, de viagem para as minas de Jacobina. Vale lembrar que nessa excursão d. João de Lucastro passou por São Jodé das itapororocas. Documentos officiaes, mais de uma edição do Anuario Estatistico da Bahia, Guimarães Cova nos Municipios da Bahia e, se a memoria não nos trai, Milton nas Ephemerides Cachoeiranas, apontam a data de 7 de janeiro como a da instalação da villa de Cachoeira. Tomaram possr os juizes, vereadores e procurador da sua primeira camara - acrescenta Guimarães Cova 17 dias depois, isto é, a 24 de janeiro de 1698. Nas suas anotações ás Memorias, de Accioli, Braz do Amaral transcreve, entretanto, o Termo de criação da Villas de Cachoeira numa certidão que o dá como lavrado em 29 de janeiro de 1698 na presença do des. Estevam Ferraz de Campos, que foi quem presidiu a instalação da dita villa e deste seu vastissimo termo, cujos limites se extendem "desde o rio que chamam de Subahuma poe esta parte da freguezia de São Domingos com a freguezia de São Thiago correspondente a uma e outra freguezia pelos Mulundús a buscar o Cáo Quiabo a buscar o engenho do coronel Pedro Garcia e dahi cortando pela mata que divide os caminhos entre Sergipe do Conde e São Gonçalo dos Campos da Cachoeira cortando sempre pela dita mata das Orisangas ao logar onde mora Francisco de Barros Lobo e dahi cortando pela estrada que chamam do Subahuma até chegar a passagem do Inhambupe cortando direito á praia e dahi cortando por costa até intestar com o Raio real " ... "E da mesma maneira os moradores da outra parte deste rio Cachoeira, que pertecem a freguezia de São Pedro, correndo para o sertão, serão tambem annexos a esta Villa" - reza o alludido termo de criação. A mesma certidão figura no Estudo sobre a origem historica dos limites entre Sergipe e Bahia, dos drs. José de Oliveira Campos e Francisco Vicente Vianna.</p>
--	---

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 36: N° 11- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 1	Do balanço da despesa da thesouraria provincial da Bahia em 1854, inclusive o semestre adicional, constam: importancia despendida com a matriz desta freguezia 1:100\$000; dita idem com a estrada de São José das Itapororocas ao Coité 1:000\$000; dita idem com a desta a Chique-Chique 14:000\$000; dita paga a Domingos José da Silva Lima, de aluguel que serve de quartel nesta villa 10\$000.
Página: 104	
Ano de Referência: 1856	
Data: 18/02/1939	
N° do Jornal: 1545	

Livro: 1	Maria Rosa de Britto, viuva de Gonçalo Alves de Almeida e madastra da heroína feirense Maria Quiteria de Jesus, comparece perante o escrivão juramentando, "no lugar do Tanquinho, do Disticto da Capella de Santa Barbara, Filial á Matriz de São José das Itapororocas, termo da Villa da Feira de Sant'Anna" e constitue por procurador, no inventario dos bens deixados por fallecimento do mesmo Gonçalo, ao seu filho Manode José de Almeida. Gonçalo Alves de Almeida, como já tivemos occasião de referir. foi casado tres vezes. Do primeiro leito, houve, com Maria Quiteria de Jesus, 3 filhos: Maria, Josefa e Luis. Em segundas nupcias, contraidas com Maria Eugenia de Jesus, não teve filhos. Do terceiro casamento, com Maria Rosa de Britto, nasceram: Francisca, que se casaria com José Gonçalves Paim; Thereza, que se consorciaria com José Cordeiro de Medeiros; Bernarda, que se faria esposa de Manoel Alvares; Anna Josefa e Manoel, solteiros ao tempo em que lhes faltou o genitor. Além dos nove filhos legitimos, seis naturaes deixou Gonçalo, segundo o seu proprio testamento: uma filha que teve em tempo de solteiro, com Geralda, escrava de Thomasia Pereira dos Reis; duas filhas que teve com Anna de Souza - Antonia e Rosa; uma filha que teve com uma escrava do seu irmão e se casou com Paulo de tal; um filho com o nome Romão, cuja mãe foi Clemencia e um filho de nome Felix, cuja mãe foi Josefa de Mello.
Página: 105	
Ano de Referência: 1836	
Data: 04/03/1939	
N° do Jornal: 1547	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 37: N° 12- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 1	Presta juramento, perante o juiz de direito, o subdelegado de policia do districto de São José da Itapororocas, cidadão Estanislaou Moraes.
Página: 115	
Ano de Referência: 1912	
Data: 15/04/1939	
N° do Jornal: 1553	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 38: Nº 13- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

<p>Livro: 1</p> <p>Página: 127</p> <p>Ano de Referência: 1565</p> <p>Data: 01/07/1939</p> <p>Nº do Jornal: 1564</p>	<p>Frei Apollonio de Todi inicia diligencias para a construcção de uma capella no cemiterio de Cananéa. Relatendo os seus mais proximos anteriores, inclusive os que praticou aqui, na freguezia de São José das Itapororocas, escreveu o grande missionario (Accioli Memorias Historicas, vol. V, pg. 236). Item no mesmo tempo de fez requerimento a sua excellencia reverendissima de ser freguezia a irmandade dos santos Passos, com seu compromisso, que está já approvedo de sua majestade. Em 1790 pois veio decreto de Lisboa de ser freguezia, e se pôz por vigario encommendado o reverendo padre Antonio Pires de Carvalho; o que tudo se fez em seis para sete annos, isto é até 1791: no fim deste anno me pedio sua excellencia reverendissima do descer, e andar para o sul a missionario e orismar. E no giro do sul levantei a igrja matriz da freguezia de Puxim; e d' ahi igreja matriz da villa de Valença, aonde vossa senhoria Illm. me tratou, e estive em sua casa, aqui fui missionando e crismando, e no discurso de Santa Anna do Caú, fui causa com as missões que se fizessem casa que não havião, e fosse feita freguezia. Tambem a cepella do Coração de Jezus do Pedrão, por ser mal feita, tornei a fazer, se fizessem cazas, e fosse feita freguezia .Fui missionando, e chegando a freguezia de S. José de Itapororocas, em que estava principiada nova igreja matriz, porém parada, e me pedirão de os ajudar a fazel-a. Principei logo a aprromptar o material, e porque não havia dinheiro nenhum, fui pedindo, e se ajuntou na mão do depositario que tinhão escolhido, mais [ilegível] [ilegível] [ilegível] [ilegível] [ilegível] [ilegível] [ilegível] [ilegível], e se fez a capella mór e as sacristias, e para prosseguir o corpo da igreja se encherão os alicerces, e se levacuaraõfóra da terra quatro palmos de paredes. Tinha ordenado ao depositario de pagar os officiaes todos os domingos, porém nada disso se fazia, antes gastava pela sua caza, e pagava suas dividas. Recebo queixa dos officiaes, pergunto-lhe porque não pagava aos ossiciaes? Me respondeu, que não tinha com que pagal-os. E depois então tantas esmolos que lhe mandei entregar, e vão em</p>
---	---

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 39: Nº 14- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

<p>Livro: 1</p> <p>Página: 174</p> <p>Ano de Referência: 1922</p> <p>Data: 31/08/1940</p> <p>Nº do Jornal: 1625</p>	<p>Circula "... do Povo" na sua edição n. 5, publicando, entre outras, a seguinte nota: E' doloroso ver-se o logar onde são enterrados os mortos da freguezia de São José das Itapororocas. A hygiene fechou, ha meses, o cemiterio murado que alli existia. Até hoje não se arranjou outro. Hoje quem tem infelicidade de morrer na velha freguezia de São José, ou procura a Feira ou fica sepultado nos fundos do cemiterio de lá, em terreno aberto, onde os animaes pastam á vontade.</p>
---	--

<p>Livro: 1</p> <p>Página: 179</p> <p>Ano de Referência: 1885</p> <p>Data: 12/10/1940</p> <p>Nº do Jornal: 1631</p>	<p>Presta juramento o subdelegado da freguezia de S. José das Itapororocas, Manoel Tavares da Silva Carneiro.</p>
---	---

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 40: N° 15- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 4	Expede-se ao dr. Manoel Jacinto de Sampaio e Mello conhecimento de haver pago 900 rs. ao Procurador do Contractador das Dividas de Chancellaria, na cidade do Salvador, "para surgimento do agravo ordinario que tem interposto para a Casa de Suplicação de Lisboa na causa em que contende com o Exellentissimo Conde da Ponte". Nessa causa figuram: de um lado, o dito Conde; do outro; o referido Doutor e mais o capitão João Batista Carneiro, proprietario de terras na freguezia de São José das Itapororocas.
Página: 7	
Ano de Referência: 1807	
Data: 25/01/1941	
N° do Jornal: 1646	

Livro: 4	Na fala recitada na abertura da assembléa legislativa e nesta data aqui divulgada o presidente da provincia relaciona: entre as obras publicas concluidas - estrada do arraial de São José das Itapororocas ao Coité; entre as obras em andamento - estrada entre a villa de Feira e Chique-Chique, á margem do rio São francisco, passando pela villa de Jacobina; e entre as que têm de ser começadas --- aguadas na estrada de São José das Itapororocas, casa da camara e prisão nesta villa.
Página: 9	
Ano de Referência: 1855	
Data: 08/03/1941	
N° do Jornal: 1652	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 41: N° 16- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 4	São vigarios das freguezias deste municipio conforme o quadro nesta data organizado pelo arcebispo: Sant'Anna da Feira (São José das Itapororocas) --- José Tavares da Silva; N. S. da Conceição do Coité --- Manoel dos Santos Vieira; N. S. da Conceição do Riachão de Jacuhipé - Francisco José de Oliveira Guimarães.
Página: 9	
Ano de Referência: 1860	
Data: 15/03/1941	
N° do Jornal: 1653	

Livro: 4	Está circulando o 1.º vol. da Colleção de obras relativas á história da capitania depois provincia da Bahía e a sua geographia, "mandads imprimir ou publicar" pelo governo provincial. Constitue esse 1.º vol. a Historia da America Portuguesa, por Sebastião Rocha Pita. Referindo-se ao governo do capitão geral d. João de Lencastro, regista lhe a passagem, por São José das Itapororocas, em 1695, a caminho da Jacobina, fato de que tratamos em outra parte destas efemerides. Relata Rocha Pita: Embarcou para a Vila da Cachoeira, acompanhado de muita gente, com todos os Officiaes da fabrica do salitre instrumentos para o tirar e beneficiar e com pessoas praticas do terreno, que havia da correr [ilegível] das minas, que hia [ilegível], fazendo com esta comitiva , grandes gastos, para cujo despesa lha mandou dar El Rey huma [ilegível] ajuda de custo. Do porto daquella Villa, caminhou ao Seminario de Bélem, sitio onde o esperava o comboy, que mandará provenir. Com [ilegível] [ilegível] muchou ao Jacaré, e dali a S. Joseph das Tapororocas, de donde fey á Mata, aos Tôcos, á Pinda, ao Papagayo, ao Rio do Serra do Thea, a outro Tapicurá, chamado de Merin, (tambem rio famoso mes de menor corrente) e passou á Serra da Jacobina, onde refez o comboy ...
Página: 14	
Ano de Referência: 1878	
Data: 27/12/1941	
N° do Jornal: 1694	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 42: Nº 17- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 4	O n. 63 da revista publicada pelo Instituto Geografico e Historico da Baía, n. que está sendo agora divulgado nesta cidade, traz interessante estudo do prof. Pedro Celestino da Silva sobre A Cachoeira e seu municipio. Tratando das lutas dos primeiros poadores brancos com os sevicolas, cita documentos antigos sobre as hostilidades dos indios, iniciadas em 1612 e renovadas em 1621, quando, "mortos os moradores e guardadores de gado nos campos do Aporá", passaram auqueles "a dar assaltos á outra parte do norte e campos visinhos da serra que chamão Itapororocas".
Página: 14	
Ano de Referência: 1938	
Data: 27/12/1941	
Nº do Jornal: 1694	

Livro: 4	Está sendo divulgado nesta vila, em edição, do ano p. passado, de Eduardo & Henrique Laemmert, o "Tratado da cultura do algodoeiro no Brasil ou arte de tirar vantagens dessa plantaço, pelo major Taunay e o padre Antonio Caetano da Fonseca." Santa Barbara e Bomfim produzem, neste municipio Igodão de excelente qualidade. Já grande lavrador de algodão era, em São José das Itapororocas, nos primeiros anos do seculo, Gonçalo Alves de Almeida, pai de Maria Quiteria de Jesus.
Página: 15	
Ano de Referência: 1863	
Data: 03/01/1942	
Nº do Jornal: 1695	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 43: Nº 18- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 4	Está circulando nesta vila o Almanak administrativo, comercial e industrial da provincia de Bahia para o corrente ano compilado pelo dr. Altino Rodrigues Pimenta. Da comuna séde desta comarca, que compreende os municipios das Vilas de Feira de Sant'Ana. Camisão e Monte Alegre dá as seguintes indicações: Juiz de direito dr. Luiz de Cerqueira Lima; juiz municipal e de orfãos dr. Anfiletio Botelho Freire Carvalho; suplentes - José Ferreira da Silva Leonardo José Pereira Borges e André Pereira da Silva Moraes; promotor publico - dr. Jacome Maratins Bagi de Araujo; adjunto dr. João Vicente Sapucaia. Distritos criminais: 1.º - as freguzias de Sant'Ana. São José das Itapororocas e Santa Barbara; 2.º - as dos Humildes, Remedios e Bonfim; 3.º - as de Riachão de Jacuipe e Coité. Parocos: Sant'Ana da Feira - Ovidio Alves de São Boaventura, São José Jorge Americo de Carvalho, Santa Barbara - José da Purificação Menezes, Humildes - Olimpio Candido de Barros, Remedios - Honorato Afonso da Costa Cirue, Bonfim - João Joaquim de Carvalho, Riachão - Francisco Antonio de Uzeda Lima, Coité - Manoel Marcelino Francisco de Souza Madeira.
Página: 15	
Ano de Referência: 1873	
Data: 03/01/1942	
Nº do Jornal: 1695	

Livro: 4	Em Terra Dura, além de São José das Itapororocas duas leguas, a tropa do coronel Rodrigo Brandão consegue flanquear a mata onde se emboscaram as forças rebeldes comandadas pelo alferes Baraúna.
Página: 16	
Ano de Referência: 1838	
Data: 10/01/1942	
Nº do Jornal: 1696	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 44: Nº 19- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 4	Deixa a freguesia de S. José das Itapororocas, removido para Santo Estevão, o vigário Odulfo Figueiredo.
Página: 16	
Ano de Referência: 1914	
Data: 10/01/1942	
Nº do Jornal: 1696	

Livro: 4	Diz se na cidade que o subdelegado da freguesia de S. José das Itapororocas mandou prender e espancar o indivíduo de nome Izidro, que se negára a servir de portador de um ofício daquela autoridade.
Página: 18	
Ano de Referência: 1891	
Data: 24/01/1942	
Nº do Jornal: 1698	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 45: Nº 20- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Página: 19	submeteram, todos os detalhes da prisão de Lucas Evangelista, a 28, quando o celebre negro foi encontrado em um rancho, no fundo da "Tapera", junto ao poço da Gurunga, no rio Jacuipe, onde também se achava uma menina que ele havia raptado nesta vila pela festa do último Natal, tendo então abandonado outra, que apreendera no mês de setembro. Lucas ra natural da antiga freguesia de São José das Itapororocas, mas andava sempre errante. Os habitantes da vila, satisfeitos pela captura com vivas e Foguetes. No interrogatorio confessou o grande assassino que vivia, de roubos e já havia cometido com os seus cúmplices 11 mortes ("Ephemerides Nacionaes" de Fluviano, " Revista Popular" de B. Garnier, tem o 13.º).
Ano de Referência: 1848	
Data: 31/01/1942	
Nº do Jornal: 1699	

Livro: 4	Falece José Pereira Cazumbá, "indivíduo alto, pardo, carapinha, feio, barba raspada, testa limpa, nariz, boca e orelhas regulares e pés correspondentes á estatura... casado em terceiras nupcias com Ana Rosa de Jesus, sem filhos, natural de São José das Itapororocas, na idade de 40 annos mais ou menos". Preso por ter assassinado, a cacete, quando exercia o cargo de oficial de justiça deste termo, um velho sertanejo que certo dia, ao Nagé, nesta vila, discutia com outro meirinho, Marcelino Marques da Silva, Cazumbá fugiu, escondendo-se em casa do pai da sua segunda mulher, Luis da Cunha Vieira. Diz-se que servirá de padrinho a um filho do salteador Lucas Evangelista, possivelmente o nome Colatino, tendo feito o batizado irades italianos que andavam pregando missão em São José. Para obter o prometido perdão do seu crime, alem da anunciada recompensa de quatro contos de reais em dinheiro, Cazuimbá, entrtanto, tocaiou e feriu o seu compadre, recebendo, então, alem dessas mercês, presentes de varia procedencia.
Página: 23	
Ano de Referência: 1857	
Data: 04/04/1942	
Nº do Jornal: 1708	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 46: N° 21- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 4	Aos 90 anos de idade, na freguezia do Pedrão, desmembrada, 1800, da de São José das Itapororocas e encorporada, em 1832, às que iam constituir o novo município da Feira de Santana, falece o vigário Manoel Martins Valverde, que, segundo se diz, não sendo ainda sacerdote, fez, em 1823, a campanha da independência. Lutando na campanha denominada "Encourados do Pedrão", na qual ocupava o segundo posto, Valverde chegou a ser ferido em combate.
Página: 28	
Ano de Referência: 1884	
Data: 23/05/1942	
N° do Jornal: 1715	

Livro: 4	Resolução provincial n. 122 concede, pelo espaço de 4 anos, uma loteria anual em favor de algumas matrizes inclusive a da freguezia de São José das Itapororocas, a que pertence esta vila.
Página: 23	
Ano de Referência: 1840	
Data: 16/07/1942	
N° do Jornal: 1708	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 47: N° 22- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Ano de Referência: 1840	Souza e sua mulher, Antonia Maria dos Santos, assinam escritura publica de "hypotheca, pensão e patrimonio", pela qual asseguram a contribuição anual de trinta mil réis em favor de seu filho Manoel José Pinto de Souza "afim de se ordenar sacerdote".
Data: 16/07/1942	
N° do Jornal: 1708	

Livro: 4	Teodoro Sampaio escreve a Introdução da obra "Através da Bahia", constituída de excertos do livro de von Spix e von Martius "Reise in Brasilien" tradução e notas de Pirajá da Silva e Paulo Wolf. Numa dessas notas, a n. 56, está o calculo da população da Baía nos primeiros anos do seculo passado, segundo os dados do Adr. Balbi, que informa contava em 1824 esta freguezia, cuja sede era São José das Itapororocas, 1954 fogos e 6.937 almas, existindo aqui 3 engenhos de assucar e "muita lavoura de fumo".
Página: 32	
Ano de Referência: 1916	
Data: 22/08/1942	
N° do Jornal: 1728	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 48: N° 23- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 4	Maria Quiteria de Jesus visita a escritora inglesa Maria Graham, que viveu alguns annos na côrte e em 1824 publicará o seu Jornal of a voyage to Brasil and residence there durina prant of the gcars 1821, 1822, 1823 (Bernadino de Souza. "Uma Heroína da Epopéa, citado por Borges de Barros, A' margem da Historia do Brasil".) De feições, especialmente olhos e testa, apresentando "acentuados traços indigenas, os trajjes de Maria Quiteria são os de um soldado dos batalhões do Imperador, accrescidos de uma especie de avental curto, de lã", que ella informa á escritora "haver copiado de uma gravura representando um high lander porque bem se adaptava a um traje militar feminino". Nessa visita Maria Quiteria narrou diversas particularidades do paiz e das suas proprias aventuras. Nascida "no interior da Bahia, numa fazenda do actuali districto de São José das Itapororocas, á margem do rio do peixe, tributario do Jacuhype, o maior afluente da esquerda do Paraguassú, terras que naquelles tempos pertenciam aos famosos Campos de Cachoeira e hoje ao municipio de Feira de Sant' Anna", a heroína falou do pai, que "criava gado e cultivava algodão, possuindo 26 escravos". Ouvindo um emissario do conselho interino de Cachoeira, encarregado de obter adesões para tropas libertadoras, emissario que pernoitára em casa do pai de Maria Quiteria, decide-se ella a fugir, o que consegue tomando roupas de um cunhado. A's portas de Cachoeira vestiu-se de homem e apresentou-se á autoridade assentando praça no regimento de artilharia, do qual passou para a infantaria. Em fins de 1822 figurava entre os soldados do batalhão de caçadores denominado Voluntarios do Principe D. Pedro. Percebido "o disfarce da abuegada sertaneja", "foram infrutiferos os esforços do seu pai para retiral-a das fileiras". Lutou na foz do rio Paraguassú, "quando ali tentavam desembarcar soldados de Madeira de Mello, capitaneando um grupo de outras mulheres heroicas que combateram com agua até os seios". E lutou em Pirajá, sendo citada em partes officiais, "como tendo atacado uma tricheira inimiga, tomando-a e fazendo ella mesma dois prisioneiros que recolhera ao acampamento brasileiro". Maria Graham escreveu:
Página: 33	
Ano de Referência: 1823	
Data: 29/08/1942	
N° do Jornal: 1729	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 49: N° 24- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Livro: 5	Francisco Leandro da Costa, "cientenario da freguezia de São Pedro da Muritiba", certifica, na vila de Cachoeira, séde deste termo, que veiu a esta freguezia "com 26 leguas de viagem de ida e volta" e aqui citou o capitão João Baptista Carneiro e sua mulher, "ao pé da Serra de São José das Itapororocas, onde vive e mora o suplicado", na demanda proposta pelo Conde da Ponte para que lhe seja restituída a fazenda "São Barnabé", sita no "Certão dos Tocós", do termo da vila de são José da Aguafría.
Página: 87	
Ano de Referência: 1804	
Data: 10/09/1942	
N° do Jornal: 2096	

Livro: 4	No lugar denominado "Roçado", distrito de São José das Itapororocas, os salteadores Lucas e Nicolau matam Alexandre Felipe de Lima.
Página: 44	
Ano de Referência: 1844	
Data: 06/02/1943	
N° do Jornal: 1752	

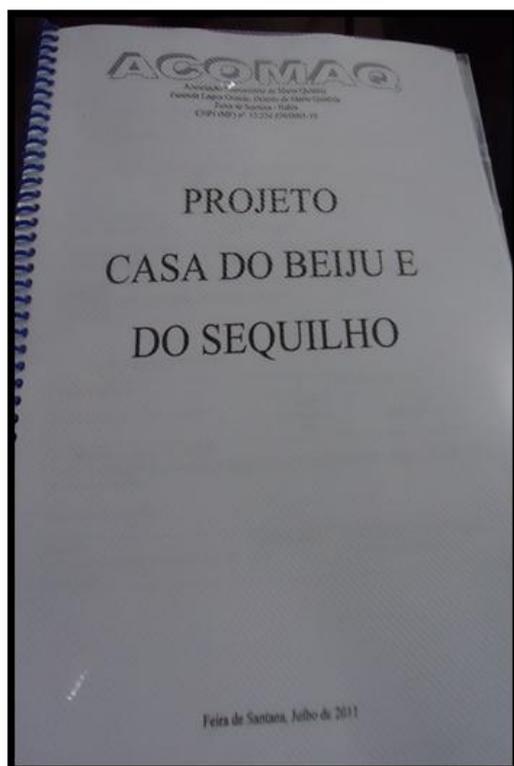
Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 50: Nº 25- Disposição de dados em jornais sobre S. J. Itapororocas

Página: 45	secretário da camara eclesiastica, sobre as paróquias da diocese e seus rendimentos. Segundo esse documento, esta freguezia, cuja séde está em São José das Itapororocas, "renderá pouco mais ou menos, com a congrua de 50\$000 e mais 10\$000 para cavalo, que dá a real fazenda, 1:100\$000". Enquanto isso, a freguezia de Santo Estevão de acuipe rende 280\$000, a de São Gonçalo dos Campos da Cachoeira 400\$000, a de San' Ana do Camisão 400\$000, a de São José da Vila de Agua Fria 400\$000, a de N. S. do Rosario da Cachoeira 630\$000 e a N. S. da Purificação de Santo amaro 630\$000. A mais rendosa das freguezias da cidade do Salvador, que é da Conceição da Praia, não dá mais de 680\$000. Mais rendosa que a de São José das Itapororocas só se conhece uma freguezia: a do S. S. Sacramento da Vila do Rio de Contas, que produz 1:200\$000.
Ano de Referência: 1798	
Data: 13/02/1943	
Nº do Jornal: 1753	

Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida no Museu Casa do Sertão - UEFS.

ANEXO 51: Projeto Casa do Beiju e do Sequilho – ACOMAQ⁶²



GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA SECRETARIA DO TRABALHO, EMPREGO, RENDA E ESPORTE - SETRE EDITAL 001/2011 - SELEÇÃO PÚBLICA			
1. DADOS CADASTRAIS			
Proposante ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA DE MARIA QUITÉRIA		CGC CNPJ (MF) nº. 1	
Endereço FAZENDA LAGOA GRANDE, DISTRITO DE MARIA QUITÉRIA			
Cidade FEIRA DE SANTANA	UF BA	CEP 44110-970	DDD/teléfono (75) 341 3 / 91 E:
Nome do responsável Sr. ...		CPF ...	
CE/Órgão expedidor/UF 01356703-90 SSP/BA	Cargo Presidente	Função Coordenar as atividades referentes ao interesse da ACOMAQ	
Endereço FAZENDA LAGOA GRANDE, DISTRITO DE MARIA QUITÉRIA		CEP 44110-970	
2. DESCRIÇÃO DO PROJETO			
Título do projeto CASA DO BEIJU E SEQUILHOS		Período de execução Início: Setembro de 2011 Término: Dezembro de 2012	
Identificação do objeto do convênio Casa Comunitária para a produção, comercialização e consumo dos produtos derivados da mandioca. Responsável técnico Reginaldo Lima Coelho			
Endereço Conjunto Colina Azul, Bloco 11C, Ap. 04, Praça da Lima		DDD/Teléfono (71)	Endereço eletrônico (E-mail) regcoelho@hotmail.com

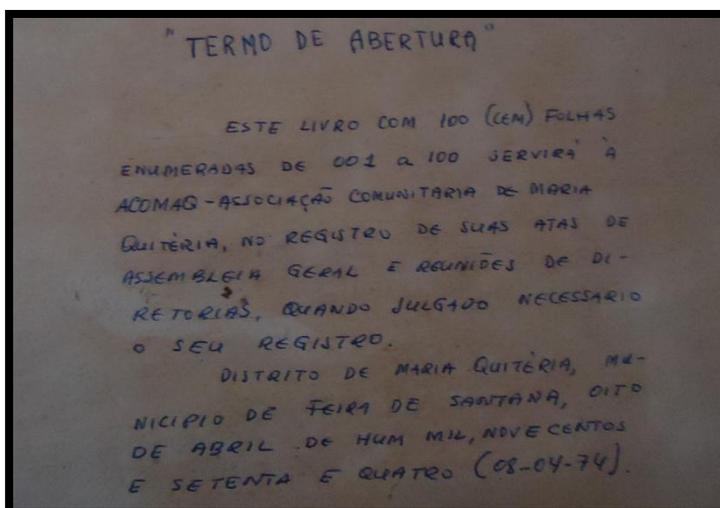
Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida na Comunidade - ACOMAQ

⁶² A imagem original encontra-se arquivado nos acervos desta pesquisa. Por questões éticas foram omitidos os nomes, números de RG e CPF deste anexo.

ANEXO 52: Associação de Moradores ali presentes, intitulada: Associação Comunitária de Maria Quitéria – ACOMAQ, que se formou a partir da década de setenta; em 1972 iniciou estatutariamente e em 1974 foi registrada



Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida na Comunidade - ACOMAQ



Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida na Comunidade - ACOMAQ

ANEXO 53: Instituição de Ensino Pesquisada pertencente à Rede Pública Municipal da cidade de Feira de Santana que funciona no prédio construído pela Associação Comunitária de Maria Quitéria – ACOMAQ



Fonte: Acervo da Pesquisa de Campo desenvolvida na Escola

ANEXO 54: Consentimento da Comunidade Odungê – representante do movimento negro da cidade de Feira de Santana- BA para a realização da pesquisa⁶³

CNPJ nº 01.
 Inscrição Municipal nº 32.
 Inscrição Estadual nº 6.
 Unidade Pública nº 2.1



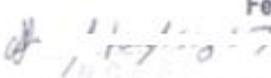
Odungê
 NÚCLEO CULTURAL, EDUCACIONAL E SOCIAL

Ofício Nº ____/2011
 emª Srª.
 Profª Lívia de Carvalho Mendonça
 Universidade do Estado da Bahia - UNEB

TERMO DE CONSENTIMENTO

Em atenção ao expediente apresentado por V. Senhoria no qual apresenta proposta de desenvolvimento da Pesquisa: **ESCREVIVENDO** Manifestações Sociais da Escrita Afrodescendente: Práticas Escolares e Usos Cotidianos tanto na escola, quanto em nossa comunidade: Lagoa Grande, Distrito de Maria Quitéria, considerada como remanescente de quilombola pela Fundação Palmares, conforme Certidão de auto-reconhecimento no anexo, informamos que este Núcleo Cultural, Educacional e Social – Odungê está de acordo com a entrada de Vossa Senhoria na comunidade Lagoa Grande e autoriza o desenvolvimento da referida pesquisa, tanto na escola, quanto em nossa comunidade. Para isso, disponibilizaremos recursos do próprio contexto pesquisado e/ou informações e sem obter benefícios financeiros ou despesas com a disponibilização dos dados históricos, de escrita, oralidade e imagens fornecidos.

Feira de Santana- BA, 02 de maio de 2011


 (Assinatura do(a) Presidente/ LÍDER DO NÚCLEO Odungê)

Fonte: Documento fornecido pela representação do Movimento Negro da cidade de Feira de Santana-BA

⁶³ O documento original encontra-se arquivado nos acervos desta pesquisa. Por questões éticas foram omitidos: nome e demais registros pessoais deste anexo.

ANEXO 55: Consentimento da Comunidade Local – ACOMAQ representante da comunidade pesquisada para a realização da pesquisa⁶⁴

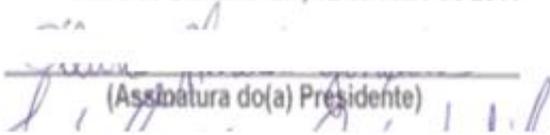
ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA DOS MORADORES DE MARIA QUITÉRIA
ACOMAQ

Ofício ACOMAQ Nº 05 /2011
Ilm^a Sr^a.
Prof^a Livia de Carvalho Mendonça
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

TERMO DE CONSENTIMENTO

Em atenção ao expediente apresentado por V. Senhoria no qual apresenta proposta de desenvolvimento da Pesquisa: **ESCREVIVENDO Manifestações Sociais da Escrita Afrodescendente: Práticas Escolares e Usos Cotidianos** tanto na escola, quanto em nossa comunidade: Lagoa Grande, Distrito de Maria Quitéria, considerada como remanescente de quilombola pela Fundação Palmares, conforme Certidão de auto-reconhecimento no anexo, informamos que esta Associação está de acordo com a entrada de Vossa Senhoria em nossa comunidade e autoriza o desenvolvimento da referida pesquisa, tanto na escola, quanto em nossa comunidade. Para isso, disponibilizaremos recursos do próprio contexto pesquisado e/ou informações e sem obter benefícios financeiros ou despesas com a disponibilização dos dados históricos, de escrita, oralidade e imagens fornecidos.

Feira de Santana- BA, 02 de maio de 2011


(Assinatura do(a) Presidente)


(Assinatura do(a) Secretário(a))

Fonte: Documento fornecido pela representação da Comunidade Local

⁶⁴ O documento original encontra-se arquivado nos acervos desta pesquisa. Por questões éticas foram omitidos assinaturas deste anexo.

ANEXO 56: Consentimento da Secretaria Municipal da cidade de Feira de Santana- BA – órgão do município responsável pela escola pesquisada para a realização da pesquisa⁶⁵



FEIRA DE SANTANA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Feira de Santana, 05 de abril de 2011.

Ofício SEDUC Nº 040/2011
 Ilma. Sra.
 Profa. Livia de Carvalho Mendonça
 Departamento de Letras da UNEB

Senhora Professora,

Em atenção ao expediente no qual Vossa Senhoria apresenta proposta de desenvolvimento de projeto de pesquisa em Escola situada na comunidade Lagoa Grande, Distrito de Maria Quitéria, considerada como remanescente quilombo, informamos que esta Secretaria está de acordo com a realização da referida pesquisa na Escola Municipal Vasco da Gama, situada na localidade acima citada.

Atenciosamente,

Prof. a

U

Secretário

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO DE FEIRA DE SANTANA
 Rua Geminiano Costa, nº. 212, Ed. Empresarial Dona Flor - Tel. (75) 4009-8700
 CEP 44 001-120- Feira de Santana - BA - e-mail gab.seduc@gmail.com

Fonte: Documento fornecido pela Secretaria Municipal da Cidade de Feira de Santana- BA

⁶⁵ O documento original encontra-se arquivado nos acervos desta pesquisa. Por questões éticas foi omitida a assinatura deste anexo.