

Maria José Francisco de Souza

**MODOS DE PARTICIPAÇÃO NAS CULTURAS
DO ESCRITO EM UMA COMUNIDADE RURAL
NO NORTE DE MINAS GERAIS**

Belo Horizonte
Faculdade de Educação – FAE
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
2009

Maria José Francisco de Souza

**MODOS DE PARTICIPAÇÃO NAS CULTURAS
DO ESCRITO EM UMA COMUNIDADE RURAL
NO NORTE DE MINAS GERAIS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação:
“Conhecimento e Inclusão Social em Educação”, da
Faculdade de Educação da Universidade Federal de
Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do
título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Educação e Linguagem

Aluna: Maria José Francisco de Souza

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria das Graças R. Paulino

Belo Horizonte
Faculdade de Educação – FAE
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

2009

S729m
T Souza, Maria José Francisco de, 1969-
Modos de participação nas culturas do escrito em uma comunidade rural no norte de Minas Gerais / Maria José Francisco de Souza. - UFMG/FaE, 2009.
194 f., enc, il..

Tese - (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora: Maria das Graças Rodrigues Paulino.
Bibliografia: f. 174-180.
Anexos: f. 181-194.

1. Educação -- Teses. 2. Escrita -- Aspectos sociais -- Teses. 3. Letramento -- Teses. 4. Educação rural -- Teses. 5. Igreja católica -- Teses. 6. Tradição oral – Minas Gerais – Teses.
I. Título. II. Paulino, Maria das Graças Rodrigues. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação

CDD- 372.41

Catálogo da Fonte: Biblioteca da FaE/UFMG

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Maria das Graças Rodrigues Paulino – FaE/UFMG - Orientadora

Prof^a. Dr^a. Eliane Teresinha Peres – FaE/UFPeI

Prof. Dr. João Batista de Almeida Costa – UNIMONTES / Fund. Darcy Ribeiro

Prof^a. Dr^a. Ana Maria de Oliveira Galvão – FaE/UFMG

Prof. Dr. Antônio Augusto Gomes Batista – FaE/UFMG

SUPLENTE:

Prof. Dr. Hércules Tolêdo Corrêa – UNIBH

Prof^a. Dr^a. Isabel Cristina A. da Silva Frade – FaE/UFMG

Belo Horizonte, 03 de julho de 2009.

*Dedico este trabalho aos meus pais,
Tomaz Francisco (in memoriam) e Joaquina Maria,
e à vida por terem me dado as oportunidades
e os meios para escolher entre diferentes
ferramentas de trabalho, especialmente,
entre a “enxada” e a “caneta”.*

AGRADECIMENTOS

É necessário dizer que este trabalho não foi solitário, pois, ao longo dele, diversas pessoas e instituições me deram o apoio e o suporte necessários para que pudesse ser realizado. Há, portanto, muito a agradecer:

À Profa. Graça Paulino, agradeço a paciência com meu ritmo e a convivência instigante que tanto me mobilizou a estudar mais e a querer mais.

À Profa. Ana Maria Galvão, o convite para participar do grupo de pesquisa sobre as culturas do escrito, a convivência produtiva que desde então se instaurou, as leituras e sugestões que ajudaram a definir o trabalho e a generosidade em compartilhar.

Ao Prof. Antônio Augusto Batista, o incentivo constante e estímulo para a realização da pesquisa, as sugestões sempre pertinentes e o acolhimento no Ceale.

Ao Prof. João Batista, as novas referências para olhar o norte de Minas Gerais e o reforço dado ao sentimento de pertencimento sertanejo e baiano.

À Profa. Eliane Peres e ao Prof. Hércules Tolêdo, a disponibilidade em ler a tese e a gentileza demonstrada desde o primeiro contato.

À Profa. Isabel Frade, as sugestões e o estímulo dados durante a realização da pesquisa.

À Profa. Aparecida Paiva que muito me ajudou em meus quase dez anos de FaE, quando aqui cheguei “ainda verdinha” para o mestrado, agradeço a generosidade e carinho com que desde o início me acolheu no Ceale.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da FaE/UFMG, especialmente aqueles que contribuíram diretamente para a minha formação: Graça Paulino, Ana Galvão, Antônio Augusto, Isabel Frade, Aparecida Paiva, Luiz Alberto, Bernardo Jefferson, Maria Alice Nogueira, Maria José Braga, Marildes Marinho.

Ao Ceale, o acolhimento, as oportunidades de aprendizagem possibilitadas pela participação em diferentes projetos e programas de formação.

À Profa. Francisca Maciel, as oportunidades de aprendizagem durante os dois semestres em que fui monitora das disciplinas Didáticas da alfabetização e Dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita no curso de Pedagogia.

À Profa. Gladys Rocha, o convite para integrar o Grupo de Avaliação do Ceale, as oportunidades de novas aprendizagens e, principalmente, o companheirismo construído no último ano de convívio.

A CAPES, o auxílio financeiro recebido entre março 2006 e março 2008 que favoreceu o início da pesquisa.

Aos funcionários da secretaria do Programa de Pós-Graduação, a atenção e prontidão para atender às nossas demandas, especialmente, Rose que torna as questões burocráticas da vida acadêmica bem mais simples.

Aos funcionários da Prefeitura Municipal de Porteirinha/MG, o apoio nos diversos momentos da pesquisa e a disponibilização do material para consulta.

Aos sujeitos desta pesquisa: D. Maria, D. Justiniana, D. Rosa, Maria do Carmo e Sr. Domingos, a disponibilidade com que compartilharam parte de suas vidas e de seus objetos escritos.

A toda a minha família: meus irmãos – José Antônio, Adeli, Avelino, Élio, Eli, Edilson e Edimilson – e minhas irmãs – Maria Nívia e Maria Nice – que tanto me apoiaram nesse percurso, o carinho, a compreensão demonstrada em tantos momentos em que tive de me “trancar” em algum canto e me fazer ausente e, especialmente, a solidariedade continuamente demonstrada; sobrinhas e sobrinhos, afilhadas e afilhados, cunhadas e cunhados, a torcida pela conclusão deste trabalho.

A minha querida madrinha Ilda, companheira e grande apoiadora, o amor, o carinho e a compreensão de sempre.

Às amigas e companheiras de percurso Daniela Perri e Kely Nogueira, o carinho, o incentivo, as conversas, as “trocas de ideias”; Tany Monfredini, Gislayne Mattos, Raquel Martins, Neiva Tonelli, sempre próximas e dispostas a suavizar os percalços desse longo percurso, o carinho e apoio.

Às colegas do Grupo de estudos e pesquisas sobre as culturas do escrito: Juliana Melo, Patrícia Resende, Maria Betânia Silva, Kelly Queiroz, Juliana Viegas, Ana Paula Pedersoli, Carolina Mafra, Poliana Oliveira, Joseni Meira, Gilvanice Musial, agradeço as leituras cuidadosas dos primeiros escritos, os comentários e sugestões valiosos que ajudaram a “ajustar” o trabalho.

A João Valdir, companheiro, grande incentivador, parceiro nesta e tantas outras empreitadas, por me fazer sentir muito privilegiada.

A Ana Júlia, que me veio enteada para se tornar uma querida amiga, a doce companhia e as boas conversas sobre o futuro.

Enfim, a todos os que contribuíram para a concretização deste trabalho.

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados de pesquisa sobre modos de participação nas culturas do escrito de determinado grupo pertencente a uma comunidade rural localizada no município de Porteirinha, no norte de Minas Gerais. O grupo focalizado é o de rezadeiras e benzedores, adultos com breves experiências de escolarização, estabelecidos na tradição oral em uma região com escassa produção e circulação de material escrito. Este estudo se articula a um mais amplo sobre os diferentes modos pelos quais indivíduos, famílias e grupos sociais tradicionalmente associados ao mundo do oral realizaram, nos séculos XIX e XX, sua participação nas culturas do escrito. São analisados os modos de usar a escrita, suas inter-relações com a oralidade e suas implicações sobre as práticas culturais e sobre o tecido social, no quadro da difusão da escrita na segunda metade do século XX. No plano metodológico, a pesquisa trabalhou com a variação de escalas de observação: em um primeiro momento a pesquisa focalizou a escrita na comunidade e as instituições Igreja e escola que são identificadas como os principais espaços de circulação de material escrito e de difusão de práticas de leitura e escrita; em seguida, são analisadas as trajetórias de cinco sujeitos a fim de compreender modos de participação no mundo da escrita e os usos que esses indivíduos passaram a fazer da escrita. Foram empregados diferentes procedimentos metodológicos e exploradas diferentes fontes: depoimentos orais; catalogação e análise de material escrito presente na casa dos sujeitos estudados; análise de dados estatísticos sobre taxas de alfabetização e escolarização da região; análise de leis sobre o processo de constituição e expansão da rede escolar do município em que a comunidade estudada está inserida. As análises apontaram a Igreja Católica como principal instância na difusão de material escrito e de práticas de leitura e de escrita, influenciando fortemente o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita de alguns dos sujeitos estudados.

Palavras-chave: Culturas do escrito; Práticas de letramento; Igreja católica; Trajetórias de indivíduos; Meio rural.

ABSTRACT

This thesis presents the results of research on the modes of participation in the cultures of writing in a group belonging to a rural community located in Porteirinha in the north of Minas Gerais. The group focused is to rezadeiras and benzedores, adults with brief experiences of schooling, established in the oral tradition in a region with low production and circulation of written material. This study is articulated to a wider one on the different ways in which individuals, families and social groups traditionally associated with the oral world made in the XIX and XX centuries, their participation in the cultures of writing. Are analyzed ways to use written, their inter-relations with orality and its implications on cultural practices and the social network, in the context of written diffusion in the second half of the twentieth century. In the methodology, the study worked with the change of scales of observation: in a first moment the research focused on the writing in the community and institutions as church and schools were identified as main spaces of circulation of written material and dissemination of reading and writing practices; then are analyzed the trajectories of five individuals in order to understand ways of entering on the world of writing and the uses to which these individuals came to do the writing. Are employed different approaches and sources: oral reports; cataloging and analysis of written material in the home of the individuals studied; statistical data on literacy rates and education in the region; laws on the process of formation and expansion of school network of the municipality in which the community under study is inserted. The analysis pointed out the Catholic Church as the main agency in the dissemination of written materials and practices of reading and writing, strongly influencing the development of skills in reading and writing of some of the subjects studied

Key words: Writing cultures; Literacy practices; Catholic Church; Trajectories of individuals; Countryside.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Taxa de alfabetização entre pessoas com mais de 5 anos	85
Tabela 2: Esferas de circulação presentes nos acervos pessoais	151
Tabela 3: Esferas de circulação presentes nos acervos pessoais – distribuição entre os sujeitos	155

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Roteiro do Culto Dominical – Catecismo <i>Cecília</i>	106-7
Figura 2: Roteiro do Culto Dominical – Diocese Januária	108
Figura 3: Folheto do Culto Dominical	117
Figura 4: Marcas de leitura de Maria do Carmo – Livro <i>Fé e Vida</i>	158
Figura 5: Marcas de leitura de Maria do Carmo, com anotações – Livro <i>Fé e Vida</i>	159
Figura 6: Marcas de leitura de Maria do Carmo, com anotações – Cartilha de Natal	160
Figura 7: Marcas de leitura de Maria do Carmo, anotações – Livro de uso coletivo	161

SUMÁRIO

1 Introdução	11
O tema e sua escolha	11
As diferentes abordagens das relações entre oralidade e escrita	21
Abordagens e procedimentos metodológicos empregados	33
A estrutura da tese	43
Capítulo 1 A escrita na comunidade	45
1.1 Caracterização da comunidade em estudo	49
1.2 Os espaços e as redes de socialização	64
1.3 A escrita no cotidiano da comunidade: ausência, presença e mudanças	68
Capítulo 2 Escola e igreja: instâncias de difusão de textos e de práticas de leitura	83
2.1 A escola	84
2.1.1 A presença de escolas na comunidade	86
2.2 A igreja	102
2.2.1 As celebrações religiosas mediadas pela escrita	105
Capítulo 3 Perfis dos sujeitos estudados: a construção dos modos de participação nas culturas do escrito	124
3.1 Os perfis	126
3.1.1 D. Maria de Jesus: uma participação intensa e discreta apoiada em diferentes mediações	126
3.1.2 D. Justiniana Altina: entre o texto escrito e o memorizado – saber ler e não precisar ler	132
3.1.3 D. Rosa Maria: contatos tardios com a escrita	137
3.1.4 Maria do Carmo: um caso de escolarização longeva influenciada pela participação na igreja	141
3.1.5 Senhor Domingos: uma identidade inventada	144
3.2 A posse de materiais escritos	149
3.2.1 Marcas de leitura observadas	158
Conclusão	166
Bibliografia	174
Anexos	181

Introdução

O tema e sua escolha

Este trabalho tem como objetivo explicitar e analisar os modos de participação nas culturas do escrito¹ de determinado grupo pertencente à comunidade rural Barra do Dengoso, localizada no município de Porteirinha, no norte de Minas Gerais. O grupo focalizado é o de rezadeiras e benzedores² dessa comunidade – adultos com breves experiências de escolarização, estabelecidos na tradição oral em uma região com escassa produção e circulação de material escrito. Este estudo se articula a outro mais amplo³ sobre os diferentes modos pelos quais indivíduos, famílias e grupos sociais tradicionalmente associados ao mundo do oral realizaram, nos séculos XIX e XX, sua participação nas culturas do escrito.

A motivação para a escolha desse tema e do lugar a ser pesquisado tem diferentes origens. De início, destaco motivações de ordem pessoal. Sou a filha número onze de uma família de doze. Nasci graças à experiência de uma parteira que, com suas orações, benzeções, promessas (especialmente à sagrada família: Jesus, Maria e José, daí meu nome), mezinhas e perícia, me trouxe ao mundo depois de um parto difícil e demorado. Cresci sendo benzida e participando de

¹ Ao longo da tese será empregada a expressão “culturas do escrito”. Como aponta Chartier (2002), há uma diversidade de formas e de usos da escrita, de modo que se torna mais apropriado se referir a “culturas escritas”. Em texto recente, Galvão (2009) discute a pertinência de se empregar a expressão “culturas do escrito”. Para a autora, “a cultura escrita, principalmente em sociedades complexas, não é homogênea. Nesse sentido, temos, em pesquisas realizadas nos últimos anos, preferido utilizar a expressão *culturas do escrito*. Ela é capaz de expressar que não existe um único lugar para o escrito em uma determinada sociedade ou em determinado grupo social.” (Mimeo).

² Será empregada a referência a rezadeiras e a benzedores uma vez que durante a pesquisa foram identificadas apenas mulheres que desempenhavam a função de rezadeiras e quanto a benzedores foram identificados quatro mulheres e um homem. A distinção básica entre rezadeiras e benzedores é que “Os termos rezadeiras/rezadores serão empregados para os agentes que atuam mais publicamente em situações festivas, conduzindo rezas de terços e ofícios, novenas, festas de santo e outros eventos, nas casas ou na Igreja; e benzedoras/benzedores, para designar os que lidam com a cura de males em suas diversas manifestações e que atuam em espaços mais privados, como a própria casa, atendendo a quem os procura” (SOUZA, 2003, p.31).

³ Trata-se da pesquisa integrada interinstitucional *Entrando na cultura escrita: percursos individuais, familiares e sociais (séculos XIX e XX)*, coordenada pelos pesquisadores Prof. Dr. Antônio Augusto Gomes Batista e Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Galvão e sediada na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Essa pesquisa teve seu início em 2003 e dela participo desde o segundo semestre de 2005 por haver estreita afinidade entre a pesquisa que realizo e as demais que a integram. A partir dos resultados dos estudos realizados nas diferentes escalas contempladas, foi editado o livro *História da cultura escrita: séculos XIX e XX* (GALVÃO et al., 2007).

festas de santo. Inicialmente, brincava durante a reza⁴, depois passei a ajudar a rezar nas casas de vizinhos e na minha própria: minha mãe é devota de Santos Reis e, até recentemente, erguia uma lapinha (ou presépio) por ocasião do Natal e no dia seis de janeiro realizava a festa em honra aos santos protetores.

Todas as festas eram ansiosamente esperadas e marcavam claramente o calendário local. Elas eram os principais espaços de encontro – incluindo flertes e início de namoros entre adolescentes e jovens e acertos de trabalhos – e reforçavam o pertencimento dos indivíduos ao grupo. Especialmente, podem ser destacadas: as festas de São Sebastião e São José quando, em anos de calor intenso e chuvas escassas, eram feitas procissões e penitências (como carregar pedras que eram depositadas aos pés do cruzeiro no cemitério e vasilhas com água que era usada para molhar a cruz); as longas celebrações da semana santa; as festas juninas, especialmente as de São João e São Pedro, marcadas ora pela celebração da fatura nas colheitas ora por apelos para um ciclo de plantio melhor.

A comunidade em estudo é, portanto, o lugar onde nasci e onde vivi, intensamente, os primeiros seis anos antes de ir para a cidade estudar, uma vez que a comunidade não possuía escola regular até início de 1980. Esse movimento de ir para a cidade estudar – algo que, em meados da década de 1970, era destino reservado a poucas crianças do lugar – resultou de um grande investimento familiar em prol da escolarização dos filhos mais novos⁵. Embora tenha ido para a cidade, jamais me distanciei da comunidade: passava lá todos os finais de semana, as férias e os feriados, reforçando a força de trabalho familiar nas lidas cotidianas nas

⁴ O emprego do termo reza se refere tanto à celebração realizada na casa de alguém – evento em que um grupo de pessoas se reúne para rezar, isto é, entoar orações, cantos e, por vezes, fazer leituras bíblicas; quanto à oração ou ao conjunto de orações enunciada/o durante uma celebração ou que compõe o repertório de um rezador ou rezadeira. Esses são os usos recorrentes do termo na comunidade.

⁵ Em função da escolarização, os oito filhos mais velhos (os seis primeiros meninos, as duas seguintes, meninas), inicialmente, foram para Janaúba morar com parentes, avós maternos ou tios, ou iam e voltavam diariamente da roça para a cidade, fazendo um percurso de 26 km em bicicleta ou a cavalo. Posteriormente, passaram a morar sozinhos em uma casa que a família construiu em lote herdado do avô materno. Como dessas experiências resultaram percursos escolares marcados pela desistência (os três filhos mais velhos não concluíram o ensino fundamental, o quarto, apenas concluiu o ensino fundamental), houve um investimento familiar para garantir as condições para a ampliação da escolaridade dos demais filhos. Esse investimento se traduziu na ida de minha mãe para a cidade, a fim de cuidar da casa, dos filhos (os dois últimos ainda não estávamos em idade escolar) e acompanhar os processos de escolarização. O resultado foi positivo: entre os seis filhos mais velhos, apenas dois concluíram o ensino médio; entre os cinco mais novos, quatro possuem formação em nível superior (ciências físicas e biológicas, administração, matemática e letras) e, dentre eles, dois possuem pós-graduação (*lato sensu* e *strictu sensu*). A exceção é o filho mais novo que não concluiu o ensino médio. Um dos doze filhos, o nono, foi vítima do tétano e faleceu ainda bebê. O investimento realizado pelos pais é bastante significativo, uma vez que não vivenciaram experiências de escolarização e eram semi-alfabetizados. Ele desenvolveu mais as habilidades de realizar cálculos matemáticos; ela, as habilidades de ler e realizar registros cotidianos. Sobre investimento de famílias de meios populares em favor da educação dos filhos, ver Lahire (2004a) e Resende (2007).

lavouras da família e nos afazeres domésticos; continuava a ser benzida, participava das rezas e, aos poucos, também fui assumindo lugar de “rezadeira”, das que sabiam ler e eram convidadas a “ler na frente”⁶. No início da década de 1990, retornei como “professora formada” e lá trabalhei e morei por dois anos, atuando nas séries iniciais do ensino fundamental na escola municipal da comunidade e nos anos finais em uma escola da rede estadual, localizada em uma comunidade vizinha. Logo, o tema diz respeito à minha trajetória pessoal e ao contexto sociocultural a que pertenci até os vinte e cinco anos, quando migrei para Belo Horizonte.

Ao longo dos anos, vivenciei as mudanças ocorridas nas festas de santo e o surgimento de uma nova modalidade de celebração: o culto dominical, realizado regularmente, aos domingos ao meio-dia, e que se apoiava na leitura da Bíblia e de alguns poucos livretos carregados pelo celebrante⁷. Boa parte das festas deixou de ser realizada por motivos diversos, dentre eles a morte dos devotos que haviam feito a promessa e pela não continuidade por parte dos filhos⁸. Outras mudaram de horário, passaram a ser realizadas à tarde e não mais à noite, ou saíram das casas dos devotos para a igreja, onde são realizadas de forma mais simples⁹.

Quanto às celebrações do culto dominical, essas também passaram por transformações. Inicialmente, eram realizadas de casa em casa, contando com a boa vontade de pessoas que se ofereciam, ou aceitavam quando solicitadas, para receber a celebração e arrumar um pequeno altar (mesa especialmente preparada,

⁶ Ao longo do texto será mais bem detalhada essa diferença entre as diferentes “rezadeiras” que atuam na comunidade: as tradicionais, que se pautavam no repertório oral e as que leem com fluência e são convidadas a subir no altar, aos olhos de todos e realizar a leitura na Bíblia ou nos folhetos. Como veremos, esse movimento de destacar-se do grupo tornou-se um grande incentivo para que pessoas se mobilizassem para aprender a ler e ler com fluência para ser chamado e ocupar o lugar de leitor nas celebrações.

⁷ Forma como era chamado o dirigente das celebrações do culto dominical, uma celebração sem padres, que é realizada por leigos autorizados pela Igreja Católica.

⁸ Na tradição local, os devotos escolhem o filho ou filha mais velho/a para dar continuidade à festa do santo, principalmente quando a promessa é feita em função daquele/a filho/a, mas nem sempre esse encargo é aceito.

⁹ Uma moradora doou todo o material empregado para erguer a lapinha, ou presépio, para a igreja onde a festa é realizada de modo mais simples: só com o terço, cantos e um café com quitandas. Vale destacar que, nos últimos anos, o café foi substituído por refrigerantes e as quitandas (os biscoitos e bolos) que antes eram feitas, com fatura, pela devota com a ajuda das filhas e noras, atualmente, foram substituídas por rosquinhas feitas sob encomenda em uma padaria em Janaúba. Logo, toda a mobilização familiar, e de vizinhos próximos, em torno da festa foi visivelmente modificada e a “Folia de Reis”, que marcava essa festa, raramente acontece. É interessante observar que embora alguns falem dessa mudança com nostalgia, a devota, embora demonstre certa tristeza quando se lembra do movimento que a festa propiciava, afirma que ficou mais prático, especialmente, porque tem menos trabalho e por haver maior controle sobre o horário de começar e terminar. Houve época em que essa festa recebia foliões que animavam a celebração e “esticavam” até o amanhecer as cantorias e roda de sapateado ou batuque, com violão e tambores que marcavam o ritmo e envolviam a todos. Essa festa atraía grande número de pessoas de comunidades vizinhas. Durante as entrevistas, perguntei sobre as rezas que ainda eram celebradas em casa e obtive uma lista de apenas 5: Santos Reis (ao meio-dia), Vigília da Sexta-feira Santa e Todos os Santos (à noite); N. Sra. Aparecida (à tarde); S. Francisco (à noite).

com imagens de santos e vela acesa, para receber a Bíblia e demais livros levados pelo celebrante) e convidar os vizinhos para a celebração. Devido às longas distâncias que, por vezes, tinham de ser percorridas por pessoas que moravam em pontos mais afastados da comunidade, as celebrações passaram a ser realizadas em um galpão, construído para armazenar algodão, na década de 1970, e cedido pelo proprietário por ter uma localização mais central, uma vez que ficava no “núcleo” ou “centro” da comunidade. Dessa forma, eram solucionados alguns problemas enfrentados por aqueles que desejavam participar, pois diminuía a distância para quem morava em pontos mais distantes e permitia o estabelecimento de um lugar fixo que evitava os desencontros decorrentes de falta de informação acerca do local em que o culto seria realizado.

No início da década de 1980, a comunidade passou a assinar o folheto “O Domingo: Culto Dominical – semanário litúrgico para a celebração da palavra”¹⁰. Com isso, ocorreu mais um processo de “regularização” das celebrações referente não mais ao horário ou ao local, mas à forma como passaram a ser conduzidas e pela disponibilização, ainda que para um pequeno grupo (eram apenas dez folhetos), de material impresso que desencadeou um modo diferente de participação. Com a construção do prédio escolar da rede municipal, nessa mesma década, as celebrações foram transferidas para lá sob o argumento de que ficaria mais bem dividida a distância, favorecendo uma maior participação de todos. Esse argumento, no entanto, não foi suficiente para manter as celebrações na escola por muito tempo. Após pouco mais de um ano, a participação do grupo que reivindicou a mudança de lugar se manteve muito pequena, de modo que o grupo responsável pela manutenção das celebrações (dentre elas a então dirigente que tinha filhos pequenos) decidiu por uma nova mudança de local e as celebrações voltaram para o núcleo da comunidade. Finalmente, no início da década de 1990, um morador doou parte de seu terreno à Mitra Diocesana para a construção de uma igreja na comunidade.

Assim como mudaram as festas e as celebrações semanais do culto dominical, também mudaram os lugares sociais ocupados pelas rezadeiras. A essa breve descrição pode ser acrescentada a mudança na forma mesmo de se rezar:

¹⁰ Trata-se de uma publicação católica, editada pela Editora Paulus, com uma estrutura ritual muito próxima à que é utilizada em missas da Igreja Católica, mas que se distingue por ser especialmente elaborada para atender a comunidades onde não há padres. Esse impresso será objeto de análise no capítulo 2.

orações e benditos oriundos dos repertórios construídos pela memorização ao longo de anos de participação em eventos religiosos e pela vivência com os mais velhos foram lentamente substituídos por textos extraídos da Bíblia, orações e cantos impressos em catecismos, livretos diversos e folhetos – inicialmente, os utilizados em missas realizadas aos domingos¹¹ e, posteriormente, os recebidos por meio de assinatura anual.

As rezadeiras tradicionais, durante certo tempo, ainda eram as responsáveis pelos cantos ou benditos mais conhecidos por todos. Com o tempo, no entanto, os cantos apresentados no folheto, de acordo com o “ciclo” do ano litúrgico¹², passaram a ser aprendidos por meio da audição da missa pelo rádio, em encontros de formação para dirigentes e pela aquisição de discos, fitas cassete e, mais recentemente, de CD’s em que estavam gravados. Desse modo, os espaços de atuação dessas rezadeiras foram progressivamente sendo reduzidos a partir da mudança do perfil daqueles que passaram a ocupar esse lugar nas celebrações: as senhoras mais idosas que possuíam amplo repertório oralmente aprendido e oralmente enunciado foram lenta e progressivamente cedendo espaço, na igreja, para rezadeiras e alguns rezadores que dominam a leitura de textos.

Simultaneamente a essas transformações, diminuiu, também, o número de benzedoras e benzedores da comunidade. Em pesquisa anterior, já citada, foram localizadas apenas cinco pessoas que ainda benzem: quatro mulheres, duas delas com repertórios constituídos de uma ou duas benzeções e duas com amplo repertório; e um homem, apontado por todas as demais, e confirmado na pesquisa, como o possuidor do repertório mais amplo e as benzeções mais longas.

A identificação desses sujeitos e compreensão dos processos por meio dos quais se constituíram rezadeiras e benzedores resultaram na pesquisa de mestrado realizada entre 2001 e 2003. Esses agentes religiosos populares¹³ – estes últimos também nomeados agentes terapeutas populares¹⁴ – eram os responsáveis pela manutenção cotidiana das crenças e rituais, pela reprodução do catolicismo em

¹¹ Esses folhetos eram trazidos pelo dirigente local que participava de missas em Janaúba e recebia do padre alguns folhetos para serem parcialmente utilizados na orientação do culto: não era realizada a parte da liturgia referente à eucaristia.

¹² O ano litúrgico é marcado por ciclos, como quaresma, páscoa, pentecostes, tempo comum.

¹³ A esse respeito ver Brandão (1983 e 1992), Souza (2003) e Steil (2001).

¹⁴ Segundo Quintana (1999) é possível fazer algumas aproximações entre a atuação de benzedores e de terapeutas, uma vez que ambos buscam harmonizar, e mesmo curar, quem os procura por meio da linguagem.

seu modelo tradicional e, ainda, pela cura de males diversos que acometiam as pessoas da comunidade. Sua atuação está fortemente relacionada à ausência ou à insuficiência de agentes oficiais da Igreja e do Estado em regiões mais distantes dos centros urbanos. Em muitos casos, no entanto, essa atuação ocorre paralelamente ou à margem dessas instituições em espaços distintos do institucional.

Na pesquisa do mestrado, foram realizados um mapeamento de quem ainda rezava e benzia na comunidade e uma investigação sobre “como” e “com quem” esses indivíduos aprenderam as rezas e as benzeções que compunham seus repertórios pessoais e “para quem” haviam ensinado o que sabiam. Nesse percurso, surgiram indícios sobre diferentes formas de contato e de confronto dos sujeitos estudados com a escrita. Diferentes aspectos da trajetória de cada um desses sujeitos fizeram com que fossem desenvolvidas relações distintas ora marcadas pelo desejo de aprender a ler e a escrever, ora pelo confronto com a escrita e com o que ela passou a significar para o grupo.

A forte tensão existente entre os saberes construídos e transmitidos oralmente e aqueles difundidos pela escrita atravessou o texto, exigindo mais detalhamento e mais atenção. O tratamento dado, então, foi considerar que houve um deslocamento nos lugares sociais ocupados por um determinado grupo. Conforme dito anteriormente, tal deslocamento está estreitamente associado a mudanças desencadeadas, em grande parte, pelas celebrações religiosas na comunidade estudada. Na conclusão da referida pesquisa, uma questão passou a me inquietar: que fatores favoreceram a constituição de formas tão diferentes de relações com a escrita? Posteriormente, quando vislumbrada a possibilidade de realização da pesquisa de doutorado, a ela se somou outra: como esse grupo de rezadeiras e de benzedores, estabelecido na tradição oral, participa de práticas sociais mediadas pela escrita? Elaborada de forma mais ampla, como determinado grupo social tradicionalmente associado ao mundo do oral realiza sua participação nas culturas do escrito?

Um determinado grupo vivenciou e tem vivenciado transformações significativas em sua maneira de rezar, em relação àquilo que é socialmente valorizado e nas formas de participar das atividades sociais existentes na comunidade. As transformações observadas estão estreitamente relacionadas à presença mais sistemática de material escrito na comunidade e, embora não se

pretenda realizar a busca por impactos da escrita, polarizando entre oralidade e escrita¹⁵, não há como negar que a ampliação da circulação de material escrito e, em seu bojo, a ampliação de espaços e de práticas de leitura influenciaram as alterações observadas. Desse modo, este estudo se ocupa em explicitar e analisar algumas das implicações¹⁶ desse processo, adotando a perspectiva de investigar as imbricadas relações entre oralidade e escrita observadas nos usos cotidianos e situações de interação entre sujeitos estudados. De início, pode-se afirmar que a comunidade estudada possui uma oralidade mista e secundária¹⁷, uma vez que é diferentemente influenciada e marcada pelo contato com a escrita (ZUMTHOR, 1993).

Além da motivação oriunda do pertencimento ao universo cultural pesquisado e à iniciação como pesquisadora realizada durante o mestrado, o contato com estudos sobre oralidade e cultura escrita, também, foi decisivo para a escolha do tema de pesquisa. Pesquisas realizadas a partir da década de 1980 têm buscado, cada vez mais, compreender as complexas relações entre oralidade e escrita, os modos como indivíduos se inserem nas culturas do escrito e os usos que fazem dela. Destaco especialmente, a leitura do instigante livro “*O queijo e os vermes*”, de Carlo Ginzburg. A minuciosa e exaustiva investigação em que o autor rastreou “o complicado relacionamento de Menocchio com a cultura escrita, os livros (...) que leu e o modo como os leu” (GINZBURG, 1987, p.12) deixava aberta a possibilidade de escolha de um estudo de caso em escala microanalítica. Sob a influência da obra de Ginzburg foi reforçada a escolha de uma comunidade rural para realizar a pesquisa e de trabalhar em uma escala reduzida de observação, conforme será discutido nas opções metodológicas.

Nesse sentido, o fato de a pesquisa centrar a análise em uma comunidade rural e na influência da escola e da Igreja Católica na difusão de

¹⁵ A partir da segunda metade da década de 1980, têm sido apontados problemas e discutidos limites de estudos que atribuem à escrita um valor em si e que a apontavam como responsável pelo desenvolvimento econômico e fator desencadeador de progresso, uma vez que esses estudos tendem a desqualificar sociedades de tradição oral ou a considerá-las atrasadas e pré-lógicas. Ver especialmente Graff (1990 e 1995), Ribeiro (1999), Galvão e Batista (2006).

¹⁶ Em um primeiro momento, como forma de marcar um distanciamento em relação a alguns estudos apontados como dicotômicos por polarizarem a discussão entre oralidade e escrita e por se orientarem pela busca de impactos da escrita, fiquei no limbo entre assumir/explicitar essas mudanças, os deslocamentos. No entanto, ficou evidente que a circulação mais intensa de materiais escritos desencadeou mudanças na comunidade estudada.

¹⁷ Zumthor (1993) apresenta três tipos distintos de oralidade: oralidade primária e imediata – sem que tenha havido qualquer contato com a escrita; oralidade mista – em que há a presença da escrita, mas com pouca ou parcial influência sobre a oralidade; e oralidade secundária – típica de uma cultura centrada na escrita. Para ele, fatores diversos influenciam a existência desses tipos de oralidade, dentre eles as diferentes épocas, regiões, classes sociais e os próprios indivíduos.

material escrito, na constituição de espaços e de práticas de leitura também se tornou mais um atrativo. Isso porque os estudos sobre cultura escrita realizados em meio rural e que têm a Igreja, e mais especificamente a Igreja Católica, como foco são bastante incipientes. Conforme aponta Frago (1993), há uma forte tendência a se relacionar protestantismo e alfabetização¹⁸, no entanto, não há uma tradição de pesquisa das relações entre Igreja Católica, difusão de material escrito e processos de participação de indivíduos ou grupos sociais nas culturas do escrito. Desse modo, um universo instigante se descortinou e o trabalho começou a tomar forma e a se adensar.

Outro aspecto sobre a pesquisa que merece ser destacado é o fato de se tratar de um estudo sobre processos formativos que ocorrem paralelamente à escola – e aos processos de escolarização – ou na ausência dela. Como destacam Batista e Galvão (2004; 2005) e Galvão (2007), o Brasil é marcado por um processo tardio de escolarização, uma vez que somente no século XX, e em algumas regiões somente na segunda metade desse século, “a escola passou a ocupar espaço central (...) nos processos de transmissão dos saberes” (GALVÃO 2007, p.11). Também é tardia e desigual a difusão de material escrito. Nesse contexto, ganham destaque estudos que se ocupam em investigar outros espaços e instâncias que possibilitaram a indivíduos e a grupos de indivíduos se alfabetizarem e ampliarem suas habilidades de leitura e escrita. Essa realidade é observada em relação à comunidade estudada, onde a oferta regular de vagas para o primeiro segmento do ensino fundamental ocorreu somente a partir de 1981.

Em razão dessa entrada tardia da escola na comunidade, essa instituição parece ter uma atuação mais discreta no que diz respeito à participação de determinados grupos sociais nas culturas do escrito. No caso em estudo, ganha relevância a pergunta sobre as instâncias que favorecem a participação de indivíduos ou de grupo de indivíduos nas culturas do escrito em um contexto rural de parcimoniosa produção e circulação de material escrito e com poucos espaços em que práticas envolvendo leitura e escrita são demandadas. Perguntar sobre as

¹⁸ De acordo com Silva e Galvão (2007), quando se estabelecem as relações entre protestantismo e alfabetização, a referência é predominantemente às chamadas protestantes históricas que difundiam/difundem “a leitura pessoal e/ou familiar da Bíblia, dos escritos dos líderes da reforma ou dos textos resumidos de ambos em língua vernácula” (p.366) e não às pentecostais, de tradição oral. Análises realizadas por Batista e Ribeiro (2004) a partir de dados obtidos pelo INAF – Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional, realizado no Brasil desde 2001 – sobre pertencimento religioso e acesso à cultura escrita apontam que também entre pentecostais o acesso à escrita, os índices de alfabetização e de letramento são melhores quando comparados ao dos católicos.

instâncias de difusão de materiais escritos e de práticas de leitura e de escrita e sobre modos de participação é colocar o foco, segundo Chartier (2002), sobre algumas das “várias entradas possíveis para compreender a cultura gráfica de uma época”¹⁹ (p.78).

Por fim, pode-se dizer, ainda, que o universo pesquisado se insere em um conjunto de estudos que desde a década de 1980 tem encontrado contexto favorável na área da educação²⁰. Esse período se caracteriza pela ampliação e multiplicidade de objetos que têm cada vez mais encontrado espaço nas ciências sociais e humanas. Essa multiplicidade é motivada pelo reconhecimento de que a realidade é complexa e, para melhor compreendê-la, há a necessidade de olhá-la sob diferentes perspectivas e de se proporem novas abordagens metodológicas e novos paradigmas teóricos que levam os pesquisadores a buscar contribuição em diferentes disciplinas. Em contrapartida, tal contexto tem feito surgir questionamentos e críticas acerca do rigor e da validade das pesquisas, especialmente, por estarem sendo priorizados procedimentos qualitativos de coleta e análise de dados²¹.

As discussões e críticas sobre os diferentes percursos adotados nas pesquisas em educação são, sem dúvida, necessárias e devem ser fomentadas para que haja o aperfeiçoamento dos instrumentos teóricos e metodológicos que as orientam. Mas não se pode desconsiderar que tal opção se deve, em grande parte, à constatação de que não é possível, ou pelo menos não é desejável, conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem considerar o contexto sócio-histórico e seus significados culturais. Se, por um lado, podem ser observadas dificuldades na escolha e na explicitação do percurso teórico-metodológico por parte dos pesquisadores, por outro, a diversidade de percursos pode possibilitar ao pesquisador diferentes formas de conduzir um trabalho de pesquisa e a opção por abordagens interdisciplinares.

Nesse contexto de ampliação dos objetos de estudo e de complexificação das formas de abordá-los, tem sido observada, também, uma tendência à revisão de abordagens centradas em grandes dicotomias, as quais, segundo Berman (1986),

¹⁹ O autor também aponta também a possibilidade de estudo dos objetos, da produção, das práticas, da circulação entre outros (CHARTIER, 2002).

²⁰ Como exemplos, podem ser citadas, especialmente, as obras de Brandão (1983; 1992).

²¹ A esse respeito ver, especialmente, Gatti (2002).

predominaram ao longo do século XX. Analisando, especificamente, a maneira como a modernidade foi sendo concebida nos séculos XVIII, XIX e XX, esse autor destaca que nos dois primeiros séculos houve, simultaneamente, entusiasmo em relação à modernidade, suas promessas, e luta contra suas contradições. No entanto, ao longo do século XX, passaram a predominar “rígidas polarizações e totalizações achatadas” e as visões “abertas da vida moderna foram suplantadas por visões fechadas: Isto e Aquilo substituídos por Isto *ou* Aquilo” (BERMAN, 1986, p.24).

Esse movimento sugerido por Berman (1986), olhar/estudar a realidade considerando sua complexidade, tem sido observado nas últimas décadas do século passado, quando vimos surgir estudos que colocam em destaque contradições e ambiguidades presentes em objetos antes estudados como blocos homogêneos. As contribuições de estudos da História Cultural, da Sociologia da leitura e da Sociologia das trajetórias têm levado a novas questões, por exemplo, sobre hábitos de leitura de determinados indivíduos, em determinado contexto sócio-histórico-cultural, indagando sobre “o que” e “o como” leem (DARNTON, 1996; GINZBURG, 1987; HÉBRARD, 1996). Inspirados, em grande parte, na História Cultural, estudos como esses buscam compreender processos vividos por indivíduos e grupos sociais que estavam à margem da “história oficial” e que revelam modos diferenciados de concretização de determinados eventos sociais e históricos.

É nesse contexto que se insere esta pesquisa. As opções teóricas e metodológicas, que serão explicitadas mais adiante, foram feitas de modo a responder às questões anteriormente apresentadas e outras que apresentamos a seguir: considerando que a comunidade pesquisada está situada em meio rural, que práticas cotidianas demandavam/demandam saber ler e/ou escrever? Quais os materiais escritos presentes nas casas dos sujeitos estudados? Quais as instituições ou instâncias responsáveis pela circulação de material escrito na comunidade e quais as estratégias²² empreendidas para formar leitores? Essas estratégias difundiram ou construíram práticas de leitura duradouras? Se sim, que textos são lidos? Em contrapartida, que táticas o grupo estudado desenvolveu para participar

²² Os termos *estratégia* e *tática* são empregados neste texto com o sentido a eles atribuído por Michel de Certeau (1996). De acordo com esse autor, as *estratégias* são ordenações calculadas empreendidas por sujeitos de “querer e de poder”, que contam com um aparato institucional para produção, difusão e controle, para atingir um determinado fim. E as *táticas* dizem respeito às formas particulares como os indivíduos, “homens comuns”, se relacionam com essas ordenações, das apropriações que fazem, e que se manifestam em resistências, subversões, burlas, desvios, recriações etc.

dos espaços sociais em que a escrita estava mais presente? Quais as implicações dessa inserção na vida dos sujeitos estudados?

No próximo tópico, são apresentadas breves reflexões sobre as relações entre oralidade e escrita e apontados estudos que propõem novas abordagens sobre o tema e que se ocupam da análise de novos objetos, como práticas de leitura, circulação e usos da escrita. Na sequência, são explicitadas as diretrizes metodológicas que, aliadas à opção teórica adotada, orientam a realização da pesquisa.

As diferentes abordagens das relações entre oralidade e escrita

Ao longo das quatro últimas décadas do século XX as relações entre oralidade e escrita foram abordadas de diferentes formas. Em uma perspectiva histórica, Havelock (1995) discute a emergência de estudos sobre as relações entre oralidade e escrita a partir da década de 1960 e destaca, particularmente, quatro publicações que, segundo ele, “fizeram um anúncio conjunto: o de que a oralidade (ou oralismo) deveria ser posta em evidência” (p.18). Um aspecto para o qual Havelock chama a atenção diz respeito ao fato de que “nenhum desses escritos mantinha qualquer tipo de comunicação com os outros” (p.18). Para Havelock, o contexto de transformações por que passavam os meios de comunicação de massa, principalmente o rádio e a televisão, favoreceu o surgimento dessas obras que, para ele, “parecem constituir um divisor de águas” no que diz respeito à “produção intelectual” que tinha a oralidade e a escrita como objeto de estudo. As obras por ele destacadas são: *The Gutenberg Galaxy*, de McLuhan, *La pensée sauvage*, de Lévi-Strauss, *The consequences of literacy*, de Jack Goody e Ian Watt e *Preface to Plato*, de autoria do próprio Havelock²³.

Com esses estudos, os pesquisadores tentavam compreender a cultura oral de sociedades tradicionais ágrafas, como forma de pensar o impacto da escrita sobre essas sociedades. A opção por estudos realizados de forma comparativa, traçando oposições entre oralidade e escrita, resultou, muitas vezes, em uma forte tensão e polarização na forma de abordagem. Esses estudos buscavam identificar

²³ Para uma ampla revisão dos estudos realizados sobre oralidade e escrita entre as décadas de 1960-1990, ver Galvão e Batista (2006).

as consequências da introdução da escrita, especialmente a escrita alfabética, sobre sociedades de tradição oral. Segundo Havelock (1995), a premissa básica desses estudos era “o meio é a mensagem”, ou seja, o processo de transmissão tem consequências sobre a mensagem e, nos modos orais de transmissão, são operadas modificações e transformações no conteúdo transmitido. Tal premissa estava no centro da diferenciação feita entre culturas orais e culturas letradas: cada uma utiliza modos distintos de transmissão e apropriação da linguagem.

A obra de Jack Goody e Ian Watt (1963/2006), por exemplo, apresenta na introdução a opção feita por eles em discutir as diferenças existentes entre cultura letrada e cultura não letrada. Um dos aspectos por eles abordado foi a importância que a memória possui em sociedades não-letradas e os mecanismos através dos quais ela opera: memória e esquecimento. Os fatos e acontecimentos relevantes para a sociedade são armazenados na memória e transmitidos para outras gerações, mas nem tudo é mantido e transmitido. A memória é seletiva e aquilo que não se constitui um traço significativo tende a ser esquecido. Desse modo, é importante reconhecer que aquilo que é memorizado sofre influências e pode ser determinado por diferentes relações sociais. Interesses econômicos, políticos e sociais são determinantes daquilo que deve e precisa ser memorizado. Logo, segundo os autores, as formas de transmissão da cultura entre uma geração e outra têm implicações sobre o conteúdo dessa tradição.

Também Ong (1998) explorou comparativamente oralidade e escrita. Ele concebe a escrita como tecnologia fundamental para o desenvolvimento da humanidade, uma vez que permitiu a ampliação e complexificação da compreensão sobre o mundo e potencializou a capacidade de atuação sobre ele. Nessa obra, o autor categoriza e descreve diferenças entre oralidade e escrita a fim de compreender as formas de organização do pensamento em comunidades tradicionais orais e as estratégias de memorização. Apesar das críticas feitas aos estudos realizados por Ong (1998), especialmente pela adoção de uma postura centrada na escrita e na polarização oral/escrita, a categorização e as descrições feitas por ele fornecem, ainda hoje, marcos importantes para os estudos que se ocupam das relações entre oralidade e escrita. Destacam-se suas análises das estratégias adotadas por indivíduos pertencentes à tradição oral para a

memorização de fórmulas, as formas de transmissão de saberes e suas observações acerca de certa “estabilidade” no que se refere à linguagem ritual.

Em texto do final da década de 1980, Olson (1995) faz críticas a esses estudos comparativos, nomeados de estudos da primeira geração, pois, segundo ele, ao buscarem os impactos da escrita, tenderam a supervalorizá-la. Outro aspecto apontado pelo autor diz respeito ao fato de que “consagrar a importância da escrita era, ainda que inadvertidamente, tratar a ausência da escrita, a ‘oralidade’, como inferior, algo a evoluir ou, se necessário, a ser erradicado” e acrescenta “Não há nenhum uso da escrita, por mais importante, que justifique estigmatizar como inferiores metade da humanidade” (p.268). Para Olson – que em seus primeiros estudos também buscou compreender as consequências da escrita sobre a cognição –, algumas das características atribuídas a indivíduos instruídos estavam presentes, também, ainda que de forma diferente, em membros de sociedades ágrafas e tradicionais estudadas por linguistas e antropólogos. Desse modo, a escrita não seria sozinha “a rota para a ‘modernidade’” (p.268).

Nessa direção, também se destacam as críticas de Graff (1990, 1995) sobre as posturas dicotômicas assumidas em relação à oralidade e à escrita e, mais especificamente, aos processos de alfabetização e escolarização. Para ele essas posturas dicotômicas tendem a supervalorizar os efeitos e consequências da escrita e de seu domínio, o alfabetismo²⁴. As expectativas geradas a respeito “do papel do alfabetismo e da escolarização no desenvolvimento sócio-econômico, na ordem social e no progresso individual” constituem o que ele chama de “mito do alfabetismo” (GRAFF, 1990, p.31) e evidenciam um “mal entendido” em relação ao que efetivamente o alfabetismo e, no seu bojo, a escolarização significam. Segundo afirma, é necessário ter uma definição mais clara do que seja alfabetismo e uma maior compreensão do papel do contexto sócio-histórico em que ele se dá.

Graff (1995) analisa estudos realizados em décadas anteriores sobre os impactos da alfabetização, especialmente, os que consideram alfabetização uma variável independente associada a avanço, a desenvolvimento econômico e a modernidade. Além de destacar fragilidades, tanto conceituais quanto empíricas, na

²⁴ Tradução do termo *literacy* empregado pelo autor no texto (Cf. N. do T., p. 64). Esse termo é usado como sinônimo de letramento em traduções feitas ao longo da década de 1980 e meados da década de 1990, a partir de então, o termo letramento tornou-se mais empregado nos estudos brasileiros sobre esse tema.

forma de realização desses estudos, Graff (1995) aponta a tendência a adotarem uma perspectiva linear ou evolucionista, de modo que a alfabetização se torna “intimamente associada ao progresso e à modernidade (...) [e] inextrincavelmente ligada à mudança” (p.171). Tal perspectiva, segundo Graff (1995), não considera que há, por exemplo, diferentes graus de acesso e de necessidade de uso da escrita os quais dependem, em grande parte, do contexto em que os indivíduos estão inseridos.

As críticas feitas por Graff (1990; 1995) o aproximam da discussão realizada por Street (1984) sobre como a relação estabelecida entre oralidade e escrita foi abordada por diversos estudos, alguns deles brevemente citados anteriormente. Para Street (1984), houve uma forte tendência nos estudos sobre alfabetização, realizados até a década de 1980, em adotar a crença na alfabetização como portadora de um valor absoluto, ou seja, a leitura e a escrita são consideradas boas em si mesmas. Essa crença estaria assentada no que o autor denomina “modelo autônomo” de alfabetismo, ou letramento termo mais amplamente empregado atualmente²⁵, que oculta as relações de poder subjacentes ao ser ou não alfabetizado em uma determinada sociedade. Em contrapartida a esse modelo autônomo, o autor propõe que o estudo da alfabetização e do letramento leve em consideração contextos sociais que coloquem em evidência os diferentes valores atribuídos a esses dois fenômenos. Ou seja, chama a atenção para a necessidade de não se perder de vista que o letramento tem uma dimensão política e ideológica, daí o conceito de “modelo ideológico” de letramento, e que esse processo não é neutro ou igualmente valorizado por todos os indivíduos ou sociedades.

No contexto brasileiro, na década de 1960, Paulo Freire (1967/2007), em uma direção muito próxima à defendida alguns anos mais tarde por Street, advertia que saber ler e escrever não é um bem em si mesmo e não é um ato neutro. Defendia que alfabetizar ou não a população era um ato político. Freire (2006, p.28) questionava o “caráter mágico emprestado à palavra escrita, vista ou concebida quase como uma palavra salvadora”, porque tal concepção divide as pessoas em alfabetizadas e analfabetas, sendo estas últimas consideradas perdidas, cegas, “quase fora da realidade” porque não têm e não dominam a escrita. Esse seria,

²⁵ O termo letramento, que surge no campo educacional brasileiro na década de 1980, tem sido empregado como um processo distinto, embora indissociável, da alfabetização, relacionado aos usos sociais da escrita nos diferentes contextos de que os indivíduos participam (Cf. SOARES, 2001, 2004).

segundo o autor, um dos principais problemas das ações educacionais direcionadas a jovens e adultos, pois são orientadas por uma forma autoritária e “elitista” de lidar com o sujeito em processo de alfabetização, o alfabetizando, que não se reconhece e não reconhece sua realidade nos textos estudados. Segundo o autor, as ações empreendidas estavam mais empenhadas em conformar o indivíduo, adaptá-lo à realidade, que comprometida com a formação libertadora voltada para a transformação social.

Em Freire (2006; 1967/2007) encontramos elementos para pensar a escrita de forma contextualizada, considerando os diferentes valores a ela atribuídos por diferentes grupos em diferentes contextos socioculturais. Ele não a vê em confronto com a tradição oral, ao contrário, defende a necessidade de realizar pesquisas sobre o universo vocabular dos educandos, coletar textos que circulam na comunidade em que estão inseridos, recorrer à tradição oral para compor acervos para leitura. Assim compostos, os acervos contariam com textos reconhecidos como conhecimento legítimo que passa da expressão oral para a expressão escrita e que são, segundo o autor, “palavras do povo, grávidas de mundo” (FREIRE, 2006, p.20).

Na década de 1980, Soares (2003)²⁶ já chamava a atenção para a ampliação do conceito de alfabetização. Destacava, dentre outros aspectos, que o emprego da expressão “*alfabetização funcional*”, pela UNESCO para se referir a algo mais que o domínio de habilidades de codificação e de decodificação de textos escritos (definição restrita do que seja alfabetização), dizia respeito a habilidades de uso da leitura e da escrita em situações diversas demandadas no convívio social. Embora não empregue o termo letramento nesse texto²⁷, Soares (2003), de certo modo, anuncia seu surgimento ao afirmar que a alfabetização depende de características culturais, econômicas e tecnológicas – o conceito social de alfabetização. Destaca que há diferenças “entre o processo de *aquisição* da língua (oral e escrita) e um processo de *desenvolvimento* da língua (oral e escrita); este último nunca é interrompido” (p.15). Ou seja, há diferenças entre o processo de alfabetização e o de letramento, respectivamente, sendo que este último termo

²⁶ A obra de 2003 é uma coletânea com “releituras”, segundo a autora, “de artigos sobre os temas alfabetização e letramento publicados ao longo de um período de 13 anos – de 1985 a 1998”. Conforme informa a autora, o primeiro artigo, “As muitas facetas da alfabetização”, foi publicado em Cadernos de Pesquisa, revista da Fundação Carlos Chagas, em número especial sobre alfabetização: n. 52 de fevereiro de 1985.

²⁷ De acordo com Soares (2001), a primeira utilização do termo letramento nessa acepção foi feita por Mary Kato em 1985, como tradução do termo *literacy*.

passa a ser mais amplamente empregado na segunda metade da década de 1990, para designar, em uma perspectiva social, os usos sociais da leitura e da escrita em uma determinada sociedade (SOARES, 2001).

O emprego do termo letramento, de acordo com a autora, torna-se necessário à medida que surge um novo fenômeno que precisa ser nomeado. Essa definição tem estreita relação com a feita por Street (1984), para quem “letramento é um termo-síntese para resumir as práticas sociais e concepções de leitura e escrita” (*apud* SOARES, 2001, p.75). Para Street (1984), essas práticas e concepções não são iguais para todos ou “neutras”, ao contrário, defende que “o que determinadas práticas e conceitos de leitura e escrita são para uma dada sociedade depende do contexto; que eles [práticas e conceitos] estão incorporados em uma ideologia e não podem ser isolados ou tratados como ‘neutros’ ou apenas ‘técnica’” (p.1)²⁸. Questiona, portanto, determinadas “qualidades inerentes ao letramento” e coloca grande ênfase ao contexto social concreto que seria o responsável, juntamente com as instituições sociais, por “moldar” essas práticas (STREET, 1984).

Nessa mesma direção, Soares (2001) afirma que “do ponto de vista sociológico, em qualquer sociedade, são várias e diversas as atividades de letramento em contextos sociais diferenciados, atividades que assumem determinados papéis na vida de cada grupo e de cada indivíduo” (p.80). E acrescenta,

Assim, pessoas que ocupam lugares sociais diferentes e têm atividades e estilos de vida associados a esses lugares enfrentam demandas funcionais completamente diferentes: sexo, idade, residência rural ou urbana e etnia são, entre outros, fatores que podem determinar a natureza do comportamento letrado (SOARES, 2001, p.80).

Ao apontar para a diversidade de práticas letradas, dependendo do contexto em análise, Soares (2003 e 2001) retoma aspectos destacados por Graff que contesta algumas generalizações acerca da alfabetização e do letramento, conforme apresentado anteriormente, e defende que “a compreensão da

²⁸ No original: “I shall contend that what the particular practices and concepts of reading and writing are for a given society depends upon the context; that they are already embedded in an ideology and cannot be isolated or treated as ‘neutral’ or merely ‘technical’” (STREET, 1984, p.1). Todas as traduções feitas são de minha responsabilidade.

alfabetização²⁹ exige um grande passo adicional: um passo até os contextos materiais e culturais precisos, historicamente específicos” (GRAFF, 1995, p.34).

Para Graff,

O principal problema nos esforços para estudar a alfabetização, seja no passado, seja no presente, é o da reconstrução dos contextos de leitura e escrita; como, quando, onde, por que e para quem a alfabetização foi transmitida; os significados que lhe foram atribuídos; os usos que dela foram feitos; as demandas colocadas sobre as habilidades alfabéticas; os graus nos quais essas demandas foram satisfeitas; a extensão da restrição social na distribuição e difusão da alfabetização; e as diferenças reais e simbólicas que emanaram da condição social do “ser alfabetizado” entre a população (...) O significado e a constituição da alfabetização, portanto, não podem ser pressupostos; eles próprios devem constituir um foco distinto de pesquisa e de crítica (GRAFF, 1995, p.34).

Ambos os autores, Soares (2001; 2003) e Graff (1990; 1995), demonstram uma expectativa positiva em relação a abordagens históricas, sociológicas e antropológicas dos fenômenos alfabetização e letramento. Tais abordagens permitiriam apreender, em determinados contextos, o lugar que a leitura e a escrita ocupam nas relações ali estabelecidas. Estudos realizados por Soares (2003), Ribeiro (1999), Batista e Galvão (2004) e Galvão (2001; 2007) chamam a atenção para diferentes formas de se relacionar com a escrita, como exemplifica o estudo realizado por Galvão (2001) sobre leitores/ouvintes de cordel. As expectativas relacionadas à escrita podem ou não se concretizar, pois dependem dos usos que indivíduos e grupos de indivíduos fazem dela. Conforme afirma Ribeiro (1999, p.39), é necessário considerar que “os usos da linguagem escrita podem ter funções e significados distintos para pessoas e grupos e seus efeitos psicossociais dependem sempre do modo como tais usos se inserem em padrões culturais mais amplos”.

²⁹ Nesse texto de 1995, o termo *literacy* é traduzido como alfabetização, o que gera certa confusão terminológica. Pode ser citada como exemplo, a passagem em que o autor sinaliza para uma acepção restrita de alfabetização “para os níveis básicos da assim chamada alfabetização “tradicional” ou “alfabético” e uma acepção mais ampla de alfabetização, nomeada “formas “superiores” ou “críticas” das habilidades de leitura e escrita, por exemplo” (p.174). É interessante observar que, em texto anterior (GRAFF, 1990), *literacy* é traduzido como alfabetismo, uma vez que, segundo o tradutor, os dois termos possuem definições “praticamente coincidentes” (Cf. N. do T., p. 64). Neste último caso, o tradutor também adverte o leitor sobre o emprego do termo letramento, considerado um neologismo e justifica sua opção por alfabetismo. Como dito anteriormente, não havia (e ainda não há) consenso sobre o emprego do termo letramento, que passa a ser mais recorrente na segunda metade da década de 1990. Atualmente, o termo *literacy* tem sido traduzido como letramento, como no caso da recente tradução da obra de Goody e Watt (1963/2006), por ser o termo mais empregado no debate sobre usos sociais da escrita no Brasil (Cf. SOARES, 2001 e RIBEIRO, 2003).

Evidencia-se, desse modo, uma tendência de se buscar descrever e analisar diferentes modos de inserção e de participação na cultura escrita, de modo a compreender a inter-relação entre oralidade e escrita e explicitar que além dos efeitos que a escrita desencadeia há os usos que diferentes indivíduos e grupos fazem da escrita. Essa mudança de foco tem se manifestado na diversidade de estudos que atualmente se ocupam da descrição dos modos de uso da cultura escrita, das formas de inserção de sujeitos, famílias e grupos sociais nas culturas do escrito³⁰. Tal esforço é feito tomando o contexto social de uso da escrita e o que ele informa sobre essas práticas.

Nesse sentido, Batista e Galvão (2005) destacam que o número crescente de estudos que focalizam a leitura como objeto está fortemente relacionado ao investimento de diferentes disciplinas que têm se ocupado desse fenômeno, tomado como uma prática social e historicamente informada. Os autores chamam a atenção para a expressão *práticas de leitura* que atualmente vem sendo empregada para, de certo modo, demarcar esse campo de estudos. Segundo eles:

(...) a “expressão *práticas de leitura* tende a marcar – ainda que de modo difuso – os atuais contornos do interesse das ciências sociais a respeito do ato de ler (...) a expressão designa uma tendência a lidar com a leitura em seu acontecimento concreto, tal como desenvolvida por leitores reais, e situada no interior dos processos responsáveis por sua diversidade e variação.” (BATISTA; GALVÃO, 2005, p.12-13 – grifos no original).

Destacam ainda que a expressão *práticas de leitura* “assinala” uma ampliação das disciplinas que passam a se ocupar da leitura, “como a história e a antropologia, e uma conseqüente diversificação teórica e metodológica” (BATISTA; GALVÃO, 2005, p.13). Desse modo, as investigações atuais sobre o ato de ler buscam se distanciar de uma tradição de estudos sobre hábitos de leitura a qual “teria tendido a identificar (...) o estudo da leitura ao estudo da distribuição de textos, gêneros e suportes de escrita compreendidos como entidades portadoras de um sentido e um efeito sempre iguais”. Além disso, acrescentam, essa tradição também teria tendido a “estabelecer uma relação muito direta e unívoca entre uma hierarquia

³⁰ Sobre essa diversidade de abordagens, de objetos de análise e variação da escala de observação, a coletânea organizada por Galvão *et al* (2007) torna-se uma importante referência.

de textos, gêneros e suportes (...) e uma hierarquia de leitores.” (p.14). Ainda de acordo com os autores:

Em oposição a essa tradição, o interesse atual das ciências sociais pela leitura reclama uma atenção ao ato de ler mesmo (e não apenas aos textos, gêneros e suportes em torno dos quais esse ato se realiza) e às significações plurais que, no contato com os textos, os leitores produzem; reclama também um exame da historicidade dos textos, das categorias que os classificam e das práticas discursivas e não-discursivas que envolvem o ato de leitura (BATISTA; GALVÃO, 2005, p.14).

Mais uma vez, o já clássico estudo de Ginzburg (1987) serve como exemplo desse interesse pelos percursos individuais sem perder de vista o contexto sócio-histórico e cultural mais amplo em que os indivíduos estão inseridos. Nele, destaca-se, especialmente, o conceito de *circularidade*, postulado por Bakhtin (1993) e retomado por Ginzburg (1987) e a ele se somam os conceitos de *apropriação*, *estratégias* e *táticas* de Michel de Certeau (1996). Tais conceitos têm sido amplamente empregados em estudos recentes, uma vez que permitem uma análise mais aproximada das práticas dos sujeitos e a compreensão das formas como os indivíduos participam de determinados contextos e estabelecem relações no interior da cultura dominante ou “legítima”, conforme Bourdieu (1983). Para esses autores tal participação é marcada por confrontos e negociações e, mesmo que a relação de força seja desequilibrada, as relações não são unilateralmente determinadas. Aqueles que, aparentemente, se posicionam no campo dos dominados, na verdade, encontram meios de se apropriar de determinados bens culturais, muitas vezes por meio de subversões e burlas, e de ressignificá-los em suas práticas.

Esses autores ajudam a pensar as práticas culturais e sociais em sua dinâmica e na heterogeneidade que resulta da diversidade de formas como os diferentes sujeitos delas se apropriam e dela participam. Nessa direção, pesquisas realizadas por Galvão (2001; 2003) evidenciam que há formas bastante particulares de inserção e de participação de indivíduos no mundo da escrita. A autora chama a atenção para percursos de sujeitos cujo contato e experiência com a escrita não se deram através do processo de escolarização, mas por meios que não são os convencionais, como as “experiências de leitura coletiva e em voz alta de folhetos de cordel” e as leituras de “legendas do cinema” (GALVÃO, 2003, p.147).

Esses novos estudos têm deslocado progressivamente o foco de análise e apontado novas tarefas para o campo de estudos sobre cultura escrita, dentre as quais destacam-se: descrição e análise dos modos de uso da escrita, ou das culturas do escrito, conforme pode ser observado em pesquisas/revisões teóricas realizadas por Chartier (1996, 2002); compreensão, descrição e análise de como sujeitos, famílias, grupos sociais se inserem na cultura escrita, como os estudos realizados por Hébrard (1996, 2007), os reunidos por Galvão et al (2007) e a pesquisa aqui apresentada.

Conforme destaca Galvão (2007), os estudos contemporâneos

mais do que descrever de maneira mais ou menos dicotomizada as diferenças entre a cultura escrita e a oral, procuram apreender as condições sociais, históricas e técnicas em torno das quais, para diferentes casos históricos, construiu-se uma determinada cultura escrita e um conjunto determinado de impactos políticos, sociais, culturais. Passou-se, portanto, a buscar compreender não a cultura escrita em sua oposição à cultura oral, mas *culturas escritas* (p.32, grifos no original).

A opção por abordar a questão, considerando a diversidade e pluralidade característica de determinada cultura, traz implicações na forma como os estudos são realizados. Galvão (2007) aponta, então, “duas principais linhas de investigação”³¹ observadas nesses estudos. A primeira linha de investigação, ou “entrada” conforme Chartier (2002), é realizada por meio de estudos em grande escala que se voltam para a questão “da entrada de sociedades no mundo da escrita e procura responder como e sob que condições a população dessas sociedades se alfabetizou, bem como o tipo de cultura da escrita que se construiu nesse processo” (p.33). A segunda é realizada por meio de estudos monográficos e, de acordo com a autora,

(...) volta-se para o estudo de práticas de leitura e escrita, de modos de inserção e participação individuais em culturas escritas e das identidades específicas adquiridas por essas culturas, em consequência das finalidades e dos usos que nela se fazem da

³¹ Em texto de 1995, “Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas”, Magda Soares identifica diferentes perceptivas teóricas e metodológicas de acordo com as quais se pode analisar o letramento. Segundo a autora, “Essas perspectivas ora privilegiam sua dimensão social, ora sua dimensão individual, ora uma faceta, ora outra” (SOARES, 2003, p.38). As perspectivas enumeradas pela autora são: histórica, antropológica, sociológica, psicológica e psicolinguística, sociolinguística, linguística, discursiva, textual, literária, educacional ou pedagógica e política (cf. SOARES, 2003, p.38-9).

escrita e dos modos como nela se relacionam o impresso, o manuscrito e a oralidade (GALVÃO, 2007, p.33).

Para a autora, as investigações do segundo grupo têm contribuído para a diluição das dicotomias dos primeiros estudos sobre a cultura da escrita. Isso se deve, em grande medida, ao fato de esses estudos permitirem “(...) compreender o lugar que a escrita ocupa em determinada cultura” (GALVÃO, 2007, p.37), por meio da descrição minuciosa de eventos e práticas sociais mediados por material escrito em diferentes tempos e espaços. Vale observar que, nesse ponto, é proposto um conceito de cultura escrita, fortemente ancorado na antropologia, que diz respeito aos diferentes lugares – simbólicos e materiais – “que o escrito ocupa em/para determinado grupo social, comunidade ou sociedade”³². A apreensão desse conceito e do que sejam as culturas do escrito se daria, portanto, pela apreensão e análise dos eventos e das práticas de letramento. No caso brasileiro, ainda segundo a autora, em que tanto o processo de escolarização quanto a difusão da imprensa são tardios, “ganha relevância a investigação sobre o papel desempenhado por práticas ancoradas na oralidade, no uso do manuscrito e na memorização” (Galvão, 2007, p.33).

Assim como surgiu o conceito de letramento para designar um novo fenômeno (SOARES, 2001) relacionado, principalmente, às novas demandas de usos sociais de habilidades de leitura e de escrita, tornam-se necessários, também, novos recursos teóricos para descrever e analisar essas situações concretas de uso, dentre eles os conceitos de evento e de prática de letramento. Sobre o conceito de evento de letramento, Heath (1982) afirma ser uma “ferramenta conceitual útil para analisar determinadas comunidades da sociedade moderna as atuais formas e funções de tradições orais e letradas e co-relações existentes entre a linguagem falada e escrita” e acrescenta: “um evento de letramento é qualquer ocasião em que uma peça escrita é essencial para a natureza das interações entre os participantes e seus processos interpretativos” (p.93)³³. Para apreender esses eventos, torna-se

³² Galvão (2009, mimeo).

³³ No original: “The LITERACY EVENT is a conceptual tool useful in examining within particular communities of modern society the actual forms and functions of oral and literate traditions and co-existing relationships between spoken and written language. A literacy event is any occasion in which a piece of writing is integral to the nature of participants interactions and their interpretative processes” (HEATH, 1982, p.93).

necessário, conforme destaca a autora, o investimento na descrição de contextos concretos de comunicação mediados por material escrito.

Barton (1994) retoma os conceitos de letramento e de evento de letramento propostos por Heath (1982), destacando a dimensão social atribuída pela autora ao letramento – e a esse conceito acrescenta as dimensões psicológica e histórica desse fenômeno – e apresenta definições esclarecedoras do que sejam eventos e práticas de letramento, especialmente porque são acompanhados de exemplos cotidianos. De acordo com Barton (1994), os eventos de letramento são unidades básicas de análise e “existem todos os tipos de ocasiões na vida cotidiana em que a palavra escrita desempenha um papel. Podemos nos referir a eles como eventos de letramento” (p.36)³⁴. Um exemplo “óbvio” de um evento de letramento, segundo o autor, é quando um adulto lê uma história para uma criança à noite. Em Barton e Hamilton (1998), temos que “letramento é mais bem entendido como um conjunto de práticas sociais, as quais podem ser inferidas a partir de eventos que são mediados por textos escritos” (p.7)³⁵. Os eventos de letramento são “episódios observáveis que emergem de práticas e são moldados por elas” (p.7). Como característica de um evento de letramento os autores destacam: “Normalmente existe um texto escrito, ou textos, que é central para a atividade e pode haver conversa sobre o texto” (p.7)³⁶.

Quanto a práticas de letramento, Barton (1994) as define nos seguintes termos:

Existem padrões comuns na utilização de leitura e escrita em uma situação particular. As pessoas trazem seus conhecimentos culturais para uma atividade. É útil se referir a essas formas de utilização do letramento como práticas de letramento. (...) Outra maneira de pensar sobre isso é começar de noções mais gerais de práticas sociais e visualizar práticas de letramento como sendo as práticas sociais associadas com a palavra escrita (BARTON, 1994, p.37)³⁷.

³⁴ No original: “there are all sorts of occasions in everyday life where the written word has a role. We can refer to these as literacy events” (BARTON, 1994, p.36).

³⁵ No original: “Literacy is best understood as a set of social practices; these can be inferred from events which are mediate by written texts” (p.7).

³⁶ No original: “Events are observable episodes which arise form practices and are shaped by them” e “Usually there is a written text, or texts, central to the activity and there may be talk around the text” (BARTON; HAMILTON, 1998, p.7).

³⁷ No original: “There are common patterns in using reading and writing in a particular situation. People bring their cultural knowledge to an activity. It is useful to refer to these ways of using literacy as literacy practices. (...) Another way of thinking about it is to start from more general notions of social practices and to view literacy practices as being the social practices associated with the written word” (BARTON, 1994, p.37).

Para esse autor, eventos e práticas de letramento são as duas unidades básicas de análise da atividade social do letramento (BARTON, 1994), sendo a primeira observável e a segunda inferida em situações concretas. Em síntese, afirma que eventos de letramento “são as atividades específicas em que o letramento desempenha um papel; podem ser atividades repetidas regularmente. Práticas de letramento são formas culturais gerais de utilizar a linguagem escrita a que as pessoas recorrem em um evento de letramento” (p.37)³⁸. Para melhor compreender a diferença entre os dois conceitos, Barton (1994) apresenta os seguintes exemplos de evento de letramento: um homem discutindo o conteúdo do jornal local com um amigo, duas pessoas sentadas em uma sala de estar planejando uma carta para um jornal. As práticas de letramento dizem respeito à tomada de decisão dos participantes sobre quem faz o quê, onde e quando é feito, juntamente com as respectivas formas de conversar e as maneiras de escrever. Conforme Barton e Hamilton (1998), em sentido mais simples, as práticas de letramento são o que as pessoas fazem com o letramento.

Vale destacar que os autores anteriormente citados realizaram estudos etnográficos a fim apreender, em contextos concretos, práticas e eventos de letramento que lhes permitissem compreender formas de se relacionar com diferentes materiais escritos nas mais diversas situações e as intrincadas relações entre oral e escrito em diferentes sociedades ou grupos sociais. Ou seja, como afirma Galvão (2007), a descrição dos eventos e práticas de letramento, isto é, de situações sociais concretas mediadas por material escrito e das atitudes e comportamentos em relação à escrita, representa uma das “vias” por meio da qual se pode compreender as culturas do escrito. Desse modo, parece ser possível apreender o movimento dinâmico relacionado às implicações da presença da escrita sobre determinado grupo social e aos usos que as pessoas fazem da escrita.

Como pode ser observado, à medida que se delineava um quadro teórico que permitia ancorar a pesquisa e estabelecer mais claramente a “entrada” ou “linha de investigação” da pesquisa, também se delineavam as diretrizes metodológicas, os possíveis caminhos para sua concretização. As opções feitas ao longo da

³⁸ No original: “Literacy events are the particular activities where literacy has a role; they may be regular repeated activities. Literacy practices are the general cultural ways of utilizing literacy which people draw upon in a literacy event” (BARTON, 1994, p.37).

pesquisa, algumas delas, de certo modo, já anunciadas nesta introdução, serão detalhadas no tópico a seguir.

Abordagens e procedimentos metodológicos empregados

Os meios para a realização da pesquisa foram se delineando à medida que foram definidos o objeto a ser estudado e o local de realização da pesquisa e explicitadas as principais referências teóricas que têm ajudado a compreender esse processo. Conforme pode ser deduzido pela leitura do tópico anterior, foi feita a opção pelo estudo monográfico, já que oferece ao pesquisador a possibilidade de descrição minuciosa de determinada realidade, neste caso específicos contextos concretos em que práticas sociais são mediadas por material escrito, a fim de apreender essa realidade e buscar elementos para compreender sua dinâmica. Foi feita a escolha, portanto, de diretrizes metodológicas que permitissem abordar o objeto de estudo em sua complexidade e diversidade e, simultaneamente, não cair em particularismos de um caso. O esforço empreendido visou não reduzir o olhar sobre a realidade estudada, a fim de evitar a perspectiva do modelo autônomo, como adverte Street (1984), ao se considerar a escrita como bem em si mesma; ou como uma “variável independente”, conforme pondera Graff (1995), o que levaria a supervalorizar os efeitos da escrita e da alfabetização.

Fez-se necessário, também, como adverte Jacques Revel (1998), evitar abordar o objeto de estudo em “termos simples, de força/fraqueza, autoridade/resistência, centro/periferia” e buscar “deslocar a análise para os fenômenos de circulação, de negociação, de apropriação” (p.29) sem perder de vista que essas operações ocorrem em contextos fortemente marcados por relações de poder. Desse modo, a opção por trabalhar em escala microanalítica, conforme afirma Revel (1998), permite explorar a complexidade e contradições internas que marcam determinados processos sociais, dentre eles a difusão da cultura escrita, geralmente, abordados como blocos maciços, como grandes “arranjos anônimos”. O autor não descarta a importância de estudos em larga escala, de natureza macro, para a compreensão de determinados fenômenos sociais. Também não supervaloriza as possibilidades explicativas de estudos microanalíticos, ao contrário, aposta no potencial explicativo que resulta da combinação de estudos em diferentes escalas de observação.

A despeito da reserva com que esses estudos foram inicialmente recebidos e das críticas a eles feitas, o autor chama a atenção para o fato de que em um determinado momento foram aceitos e começaram a produzir efeitos. Para Revel (1998), os estudos microanalíticos, ao buscarem explicar a lógica da significação de experiências singulares, o têm feito “com a convicção de que essas vidas minúsculas também participam, à sua maneira, da “grande” história da qual elas dão uma versão diferente, distinta, complexa”. E acrescenta: “o problema aqui não é tanto opor um alto e um baixo, os grandes e os pequenos, e sim reconhecer que uma realidade social não é a mesma dependendo do nível de análise – ou (...) da escala de observação – em que escolhemos nos situar” (REVEL, 1998, p.12).

Revel (1998) posiciona-se favoravelmente à adoção de procedimentos que contemplem as diferentes escalas de observação, pois a variação de escala representa, segundo ele,

(...) um recurso de excepcional fecundidade, porque possibilita que se construam objetos complexos e portanto que se leve em consideração a estrutura folheada do social. Ela afirma ao mesmo tempo em que nenhuma escala tem privilégio sobre outra, já que é o seu cotejo que traz o maior benefício analítico (p.14).

Na condução da pesquisa, uma vez que não seria possível investigar todos os indivíduos, foi feita a escolha por trabalhar com um grupo de cinco indivíduos, rezadeiras e benzedores tradicionalmente associados à oralidade, pertencentes a uma comunidade rural no interior de Minas Gerais. No desenvolvimento da pesquisa, houve o esforço em não particularizar o estudo e buscar ampliar o olhar a fim de inserir os sujeitos na comunidade e em instituições, a comunidade no contexto do município e em contextos mais amplo de circulação de material escrito e ampliação dos processos de escolarização e alfabetização.

A escolha dos sujeitos da pesquisa se deu à medida que a pesquisa foi se delineando e o foco ficou mais bem definido. Como dito anteriormente, o desejo de compreender os modos de participação de determinado grupo, no caso benzedores e rezadeiras, estas últimas especialmente, levou a escolha dos mesmos sujeitos estudados em pesquisa anterior (SOUZA, 2003): quatro mulheres e um homem, todos adultos, com mais de quarenta anos que ainda atuam na comunidade como rezadeiras e benzedores. Esse grupo foi identificado como o que ainda atua na

comunidade “acudindo” os demais moradores na cura de determinados males (erisipela, espinhela caída, carne quebrada, dor de dente, dor de cabeça e quebranto, mau-olhado, por exemplo) e na manutenção do catolicismo em suas manifestações populares, como nas festas de santo, e institucional, especialmente nas celebrações do culto dominical e das campanhas da Fraternidade e Natal.

Embora não se trate de uma pesquisa historiográfica, desde as primeiras entrevistas com os sujeitos estudados foram destacados eventos que evidenciaram as décadas de 1970 e 1980 como marcantes, na memória local, no que diz respeito a uma maior disponibilidade de material escrito e à convergência de diferentes esforços que contribuíram, com maior ou menor grau de eficácia, para formar leitores. De modo especial, foi apontada a maior presença da escola, que significou a possibilidade de alfabetização de crianças, jovens e adultos, e da Igreja Católica que, por meio de leigos passou a atuar mais intensamente na comunidade. Desse modo, houve o esforço de buscar por meio de diferentes fontes orais e escritas, dados que ajudassem a compreender os processos vividos pelo grupo estudado, no quadro mais amplo de constituição e expansão da rede escolar do município sede em que a comunidade se localiza, dos índices de alfabetização e escolarização da região e de difusão de material escrito, tomando o período de 1970-1980 como referência.

Por se tratar de um estudo sobre um período recente, segunda metade do século XX, foi feita a opção pela História Oral que favorece a construção de depoimentos mais aprofundados para as análises pretendidas. As fontes orais foram fundamentais para reconstruir o percurso vivido pelo grupo focalizado, suas tentativas de entrada no mundo da escrita e as formas de participação nas práticas sociais que demandavam ler e/ou escrever. A opção pela História Oral se mostrou adequada ao perfil da pesquisa, pois essa abordagem teórico-metodológica, conforme Amado e Ferreira (1996, p.xvi), “estabelece e ordena procedimentos de trabalho” relacionados à escolha de procedimentos de recolhimento dos depoimentos e possibilidades de transcrição; e, também, permite compreender as implicações de cada escolha e da relação estabelecida entre pesquisador e entrevistado sobre o trabalho realizado.

Além disso, segundo as autoras, tal abordagem funciona “como ponte entre teoria e prática”, uma vez que suscita questões e favorece a formulação de

perguntas cujas respostas devem ser buscadas na teoria ou teorias que fundamentam o trabalho de pesquisa realizado. Torna-se possível, desse modo, explorar e analisar as percepções que os sujeitos estudados têm de sua relação com a escrita, a inserção e participação, e evidenciar “as modalidades e os mecanismos de incorporação do social pelos indivíduos de mesma formação social” (AMADO; FERREIRA, 1996, p.xxiv). Esse processo, no entanto, como adverte Thompson (2002), não pode desconsiderar que a memória é de difícil apreensão e que os depoimentos não podem ser tomados como a verdade, mas analisados como reformulação da memória:

De um lado, eles podem fornecer uma grande quantidade de informações factuais válidas, por exemplo, sobre onde a pessoa viveu, suas estruturas familiares, tipos de trabalho, etc – informações que de vários modos pode-se comprovar como sendo amplamente confiáveis; mas ao lado disso, eles também sustentam a igualmente reveladora marca da moduladora força da memória, e também da consciência coletiva e individual (THOMPSON, 2002, p.22).

Os depoimentos orais são marcados, também, por descontinuidades, silêncios, o que exige do pesquisador a tarefa de atribuir sentido e significado a peculiaridades desse discurso, analisar silêncios que sinalizam constrangimentos, as fugas do tema, as ênfases pelo entrevistado, por exemplo. Conforme Marcuschi (2007), o texto elaborado a partir do que é dito no momento da entrevista revela o trabalho de “retextualização”. Isso porque é mais que uma transcrição, mais que o registro escrito de um texto produzido oralmente, uma vez que envolve eliminação de certas ambiguidades, retomadas, além de representar, conforme Galvão (2006), um “fatiamento” do que foi dito, buscando dar certa linearidade e coerência a um discurso marcado, muitas vezes, pela dispersão e interrupções.

Para buscar nos depoimentos elementos que permitissem construir a história de vida dos sujeitos da pesquisa, foram realizadas entrevistas³⁹ semi-estruturadas orientadas por um roteiro com tópicos mais amplos sobre origem

³⁹ As entrevistas realizadas em 2002 e 2003 (apresentadas na íntegra em SOUZA, 2003) serviram de ponto de partida para as entrevistas recentes realizadas entre 2006 e janeiro de 2009 e também foram exploradas, uma vez que compõem um acervo importante sobre a trajetória desses sujeitos e suas relações com a escrita. As entrevistas foram precedidas de encontros para uma conversa mais informal e acordos de melhores dias e horários e foram realizadas nas casas dos entrevistados, que autorizaram o uso de gravador. Todos os entrevistados autorizaram, no início das entrevistas, a divulgação de seus nomes e dos registros fotográficos feitos durante a pesquisa. Como quatro dos entrevistados não sabem ler, foi gravada a autorização oral dada por eles. Consta da tese, a autorização por escrito concedida por Maria do Carmo. Ver Anexo 1.

familiar; nível de escolarização dos entrevistados e de seus cônjuges e filhos; contatos com material escrito e posse – se liam, o que liam, como tinham acesso a esses materiais; quais documentos possuem; como se divertiam quando criança, jovem e adulto; como se dava a participação nas celebrações religiosas. A opção por tópicos mostrou-se adequada e possibilitou aos sujeitos um relato mais livre de suas trajetórias, de modo que as questões cumpriram a função de retomar ou explicitar determinados pontos abordados pelos entrevistados. As perguntas diretas foram evitadas desde os primeiros contatos, uma vez que resultaram em respostas muito curtas, por vezes, marcadas por meras afirmações, negações ou repetições de partes da perguntas. O material gravado foi transcrito por mim, a fim de melhor captar e contextualizar silêncios, interrupções e divagações. Quanto às normas de transcrição, foi feita a opção pela forma mais simplificada adotada por Koch (2001)⁴⁰.

Durante as entrevistas, foram feitas anotações com detalhamentos e descrições do momento da entrevista e dos espaços a que tive acesso na casa dos entrevistados. De modo especial, foram registradas as seguintes informações: presença ou ausência de material escrito, que tipo de material, local da casa onde estavam expostos ou guardados. À medida que tinha acesso aos espaços das casas e aos diversos materiais escritos, tornou-se necessário iniciar a catalogação desses materiais para análise de seu conteúdo⁴¹. De início, destacou-se a ausência de material escrito nas salas ou outros espaços “mais públicos” da casa e, posteriormente, foram descobertos diversos catecismos e outros impressos produzidos pela Igreja Católica. Além de observar as casas dos entrevistados, foram realizadas, também, ao longo de 2006 e 2008, observações da participação dos

⁴⁰ Ver a chave de transcrição empregada no Anexo 2. No processo de transcrição, surgiram algumas questões de ordem prática, como a escolha por sinalizar as ocorrências de pausas (breves ou longas), a entonação, especialmente quando os entrevistados enfatizavam algo. Embora não se trate de um estudo linguístico, houve, também, o dilema sobre como registrar as falas que indicam a variedade linguística mais empregada pelos sujeitos da pesquisa. Conforme Possenti (1996), a variação linguística ocorre em função de determinados fatores internos e de fatores externos à língua, dentre eles os relacionados à localização geográfica e à camada social: “a variedade lingüística é o reflexo da variedade social e, como em todas as sociedades existe alguma diferença de *status* ou de papel entre indivíduos ou grupos, essas diferenças se refletem na língua” (p.34). Pode-se afirmar que o modo de falar dos sujeitos estudados é duplamente marcado por fatores geográficos: por um lado, o norte de Minas Gerais é fortemente influenciado, devido à proximidade, pelo modo de falar baiano, “meio cantado”; por outro, trata-se de uma comunidade rural em que predomina uma variedade, por vezes, bastante distante da padrão. Algumas marcas da oralidade foram mantidas, mas outras não se justificariam, principalmente, os infinitivos e a terceira pessoa do singular do pretérito perfeito como: /falá/, /quê/, /falô/, /caso/, respectivamente, e algumas concordâncias, pois tal registro pareceu caricatural, uma vez que essa forma de falar não é marca exclusiva de um modo de falar rural, e constitui certa regularidade da língua. Há, também, uma diversidade de registros que se deve ao fato de os entrevistados pronunciarem de forma diversificada as palavras: /procupação/ e preocupação, /ota/, /oto/ e outra/outro e, mesmo, em relação às concordâncias que ora são feitas conforme a norma padrão ora não.

⁴¹ A catalogação desse material foi feita tendo como referência uma ficha catalográfica elaborada a partir do modelo utilizado por Galvão e Oliveira (2007). Cf. exemplo no Anexo 3.

entrevistados em eventos diversos, como celebrações religiosas, missas, casamentos, velório, festas de santo. Desse modo, foi possível observar os sujeitos em outros espaços de convivência, verificando como participavam desses eventos, especialmente quando estava envolvida a leitura de textos, e ter acesso a parte do repertório de textos por eles memorizados.

Esse processo de descrição de espaços, de eventos e práticas sociais mediados ou não por material escrito e dos sujeitos resultou em uma forte aproximação com os estudos etnográficos. Para compreender os lugares ocupados pela escrita em determinada sociedade, torna-se necessário descrever e analisar os contextos locais, como destacam os estudos realizados por Heath (1982), Street (1984), Barton (1994) e Barton e Hamilton (1998). Esses autores buscaram, por meio da descrição de eventos e práticas de letramento, analisar as diferentes formas como determinadas comunidades ou grupos sociais se relacionam com a escrita, os diferentes usos e significados que a ela são atribuídos. Nesse sentido, Heath destaca como potencialmente positiva a descrição de contextos concretos, uma vez que, segundo a autora,

(...) descrições do contexto concreto de comunicação escrita que dão atenção às características sociais e culturais da comunidade, bem como à linguagem oral em torno das comunicações escritas podem desacreditar qualquer crença em caracterizar determinadas comunidades como tendo alcançado quer um restrito ou um pleno desenvolvimento do letramento ou como tendo formas e funções de linguagem associadas mais com a tradição letrada do que com a oral ou vice-versa (HEATH, 1982, p.94)⁴².

Conforme aponta a autora, por meio da descrição de eventos de letramento observados na igreja e em uma agência de crédito, as relações entre oralidade e escrita são muito mais complexas e imbricadas quando observadas de perto. Desse modo, a presente pesquisa buscou descrever e analisar alguns eventos de letramento observados na comunidade durante a pesquisa de campo. Vale esclarecer que os registros foram feitos depois da observação desses eventos ou depois de ter participado deles, pois não foram utilizados instrumentos para

⁴² No original: "In short, descriptions of the concrete context of written communication which give attention to social and cultural features of the community as well to the oral language surrounding written communications may discredit any reliance on characterizing particular communities as having reached either restrict or full development of literacy or as having language forms and functions associated more with the literate tradition than with oral or vice versa" (HEATH, 1982, p.94).

gravação⁴³. Portanto, os registros em caderno de campo foram realizados com apoio da memória, logo após sua ocorrência. Ainda assim, provavelmente, houve aspectos que escaparam à observação, uma vez que não nos é possível apreender a realidade em sua completude.

Além dos depoimentos orais e das observações, foram explorados dados estatísticos divulgados pelo IBGE sobre taxas de alfabetização e escolarização da região e do município em que a comunidade estudada está inserida. Esses dados permitiram situar a comunidade, e os sujeitos estudados, em um contexto mais amplo de expansão dos índices de alfabetização e de escolarização tanto regional, quanto estadual e nacional. Também foram consultados os Livros de Leis do Município de Porteirinha e livros de Decretos e Portarias, verificando as autorizações para criação de escolas primárias rurais e o quadro de professoras/es contratadas/os desde 1939, ano de instalação do município, a fim de conhecer o processo de constituição e expansão da rede escolar municipal e localizar possíveis referências à comunidade estudada.

A princípio, havia a expectativa de rápida localização de informações e de documentos sobre a escola da comunidade, como data de criação, número de alunos a cada ano de seu funcionamento. Mas essa expectativa inicial foi rapidamente frustrada. A falta de documentos sobre o período, aliada à precariedade dos arquivos, dificultou um mapeamento mais seguro sobre o funcionamento da escola e sobre os professores que atuaram na comunidade. Tal dificuldade resultou no investimento em uma pesquisa documental mais ampla que permitisse, de certo modo, (re)construir parte da história da escola da comunidade a partir da identificação do processo de constituição e expansão da rede municipal de Porteirinha. Essa etapa da pesquisa foi marcada pelas contínuas mudanças tanto do local em que os livros eram guardados – passaram por três salas diferentes no período de 18/01/2007 a 16/07/2008, quando realizei essa etapa da pesquisa – quanto das pessoas responsáveis por eles, no caso, os assessores jurídicos do município, foram três funcionários diferentes. Cada mudança implicou um “recomeço”, uma vez que todo o processo de estabelecer novo contato com o funcionário para ter acesso aos livros, novas explicações sobre a pesquisa em

⁴³ Em algumas situações, a utilização de gravadores, por exemplo, causou certo desconforto entre os participantes ou não foi autorizada pelos sujeitos da pesquisa.

andamento, nova solicitação de autorização para explorar os livros, negociação de espaços onde pudesse trabalhar, enfim, houve diversas interrupções que fizeram com que o trabalho se alongasse mais que o inicialmente previsto. Some-se a essas dificuldades o desaparecimento de alguns livros de leis, a descontinuidade dos registros, a precariedade dos arquivos de leis, decretos e portarias. Foi necessário garimpar pastas e caixas em busca de documentos que permitiam conhecer parte da história do município.

O trabalho com diferentes fontes, confrontando-as, possibilitou captar diferentes aspectos do objeto estudado. Não se trata de realizar uma confrontação por duvidar, *a priori*, da veracidade de um depoimento ou de um documento. Parece ser consenso, atualmente, que tanto documentos escritos quanto depoimentos orais, trazem as marcas de quem os produziu, do contexto histórico, das seleções operadas. Ou seja, o material com que trabalhamos não é neutro ou única expressão da verdade. Nos termos de Le Goff (1994), é preciso considerar que:

O documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio (LE GOFF, 1994, p.547).

Por fim, destacamos a opção por trabalhar com as trajetórias dos sujeitos estudados, a fim de apresentar os dados sobre as relações que mantêm com as culturas do escrito. A reconstrução de trajetórias individuais permitiu explicitar, nos diferentes momentos de suas vidas, as tentativas “de entrada” (BANDEIRA, 2009), principalmente, as tentativas de se alfabetizarem e de ampliar a participação em práticas sociais mediadas por material escrito e a participação que lhes foi possível efetivar.

Galvão (2003), ao discutir dados obtidos a partir de uma pesquisa estatística sobre níveis de alfabetismo⁴⁴ e problematizar as estatísticas de modo geral, afirma que tais pesquisas tendem a “homogeneizar, a tornar idênticas trajetórias de vida distintas” (p.142). Como contraponto, a autora pondera que:

⁴⁴ O texto integra uma coletânea de artigos cujos autores analisam e discutem os resultados do INAF – 2001, sobre proficiência em leitura e escrita de pessoas entre 14 e 65 anos (Cf. RIBEIRO, 2003).

(...) analisar histórias de trajetórias particulares de leitores pode auxiliar a ultrapassar a análise desencarnada que as estatísticas tendem a mostrar. Auxiliam a melhor compreender a multiplicidade de fatores e a diversidade de mediações que se encontram entre indivíduos singulares e a leitura, a escrita e o impresso (GALVÃO, 2003, p.142).

A reconstrução de trajetórias singulares de sujeitos anônimos, que geralmente escapam aos estudos de natureza macroanalítica, também é observada nas obras de Ginzburg (1987) e Hébrard (1996). No primeiro caso, já citado neste texto, é analisada a trajetória do moleiro Menocchio, punido pela Inquisição em função de suas leituras “descontroladas”, “inadequadas”. O segundo caso apresenta a trajetória de Valentin Jamerey-Duval, “professor de história e de antiguidades” na academia de Lunéville no ducado da Lorena, no século XVIII. Para a reconstrução da trajetória de Valentin, Hébrard (1996) toma como documento a autobiografia, as *Memórias* escritas por Valentin, cuja narrativa traz elementos para discussão sobre um provável caso de autodidatismo.

Tanto Ginzburg (1987) quanto Hébrard (1996), recorrem a uma diversidade de fontes e de procedimentos historiográficos visando apreender, em sua complexidade, seus respectivos objetos de investigação. A reconstrução de trajetórias singulares de indivíduos, a partir de documentos escritos, ou a partir da história de vida desses sujeitos, constitui um recurso importante para a compreensão de práticas culturais. A adesão a essas orientações metodológicas se deve à crença de que a variação da escala de observação, conforme propõe Revel, permite que

Fenômenos maciços, que estamos habituados a pensar em termos globais, como crescimento do Estado, a formação da sociedade industrial, podem ser lidos em termos completamente diferentes se tentamos apreendê-los por intermédio das estratégias individuais, trajetórias biográficas, individuais ou familiares, dos homens que foram postos diante deles. Eles não se tornam por isso menos importantes. Mas são construídos de maneira diferente (REVEL, 1998, p.13).

Desse modo, é possível colocar em evidência diferentes “modos de fazer” de sujeitos singulares (CERTEAU, 1996) a fim de apreender a dinâmica cultural e social que tende a ser apagada em uma perspectiva macro. Lahire (2004a; 2004b; 2006) vê o trabalho de (re)construção de trajetórias individuais como um recurso de

grande valia para a compreensão de realidades mais complexas e adverte que a adoção da variação de escala deve ser pautada pela clareza do que efetivamente tal mudança pode trazer de contribuição para a apreensão e explicitação do objeto ou realidade estudada. Segundo esse autor “é por essa razão essencial que a apreensão do singular passa necessariamente por uma compreensão do geral” e acrescenta:

Para compreender o social em estado dobrado, individualizado, é preciso ter um conhecimento do social em estado desdobrado; ou, em outras palavras, para explicar a singularidade de um caso, é preciso compreender os processos gerais dos quais esse caso é apenas o produto condensado (LAHIRE, 2006, p.30).

Conforme o autor, esses estudos devem ter em seu horizonte a busca pela complexificação das análises, sendo o cruzamento de fontes um procedimento fundamental. Revel, em entrevista concedida a Guimarães (2002), afirma que o trabalho com a micro-história permite trazer à tona a discussão sobre os modos de se fazer história e, no caso específico a que se refere, de se fazer história social. No entanto, adverte para uma superestimação da micro-história. Segundo ele,

(...) o que considero de mais interessante na micro-história é a variação de escala proposta. Desta forma estou de acordo que se faça também uma macro e uma meso-história, de maneira a que se possa complexificar e não simplificar a compreensão da sociedade. Por isto, sim à micro-história, mas não somente a ela (GUIMARÃES, 2002, p.197).

A pesquisa investiu na análise de documentos, em observações e entrevistas, identificação e catalogação de material escrito que circula na comunidade estudada. Conforme dito anteriormente, esses diferentes procedimentos foram empregados a fim de compreender como determinado grupo de indivíduos participa das culturas do escrito, qual o percurso feito por esses indivíduos, que contatos tiveram com a escrita, em que momento de suas vidas viveram experiências de escolarização, que fatores favorecem uma maior ou menor aproximação da escrita, em que espaços práticas de leitura e escrita eram demandadas.

A estrutura da tese

Esta tese está dividida em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta dados sobre a comunidade estudada a fim de contextualizar a pesquisa e levantar alguns elementos importantes acerca da problemática mais ampla sobre oralidade e escrita. A escrita se apoia na análise de dados estatísticos, observações realizadas na comunidade durante eventos diversos – como celebrações religiosas, missas, casamentos, velório, festas de santo, visita às casas dos entrevistados – e nas entrevistas com os sujeitos estudados.

No segundo capítulo, são apresentados dados referentes à escola e à Igreja Católica na comunidade. A escrita se apoia na análise de documentos sobre a constituição da rede municipal de Porteirinha e sua expansão ao longo da segunda metade do século XX, e em depoimentos dos entrevistados. Em relação à Igreja, são analisadas a chegada das celebrações religiosas mediadas pela escrita, no contexto das ações da Igreja Católica na formação de leigos para atuar nas Comunidades Eclesiais de Base – CEB's; os materiais impressos que orientam essa celebração; os cursos e materiais para formação dos dirigentes leigos; e as práticas de leitura construídas.

No terceiro capítulo, são apresentados os perfis dos cinco sujeitos da pesquisa, focalizando seus processos de escolarização, práticas privadas e públicas de leitura, os contatos com material escrito e os usos que dele fazem, as mediações de que se utilizam para interagir com a escrita e o lugar ocupado pela escrita em suas vidas, considerando a importância ou o valor que atribuem a ela. São apresentados, também, dados referentes aos acervos pessoais de cada entrevistado.

Na conclusão são retomadas as principais questões da pesquisa e reflexões sobre os modos como os sujeitos estudados participam de práticas sociais mediadas pela escrita. São apresentadas, também, novas questões para futuras pesquisas.

Capítulo 1

A escrita na vida da comunidade

Neste capítulo, são apresentados dados sobre a comunidade estudada a fim de contextualizar a pesquisa e levantar alguns elementos importantes acerca da problemática mais ampla sobre oralidade e escrita. Como afirmam Barton (1994) e Barton e Hamilton (1998), os eventos e as práticas sociais mediadas por material escrito acontecem em um determinado lugar e em um determinado tempo. A questão central desse capítulo é discutir, para o conjunto da comunidade estudada, a presença de material escrito, a ampliação da difusão de material escrito e de práticas sociais por ela mediadas em um determinado momento, as instituições e sujeitos responsáveis por essa ampliação e algumas implicações desse processo.

Um primeiro olhar sobre a comunidade, ao atravessá-la na extensão da estrada de terra, oferece ao observador a visão de casas humildes, quintais e terreiros, em sua maioria, com pequenas plantações, cortados por caminhos de terra batida. Ao entrar em algumas casas, construídas ora de alvenaria, ora de pau-a-pique ou adobe⁴⁵, encontram-se salas diversamente mobiliadas: podem ser encontrados sofás cobertos por tecidos coloridos, enfeitados com peças de crochê ou, simplesmente, bancos e cadeiras de madeira dispostos de modo a acomodar visitas; em quase todas são encontrados rádios e/ou pequenos aparelhos de som ou uma pequena televisão acomodados sobre mesas em um canto da sala de estar e, em menor número, “incrustados” em estantes, disputando espaço com enfeites diversos, porta-retratos e vasilhas.

Nesses espaços, não são vistos livros, revistas ou outros impressos como objetos de destaque, um ou outro quadro religioso com oração ou calendário constituem as exceções. Pode-se, a partir desse primeiro olhar, em que se destaca a não exposição de material escrito, começar a pensar sobre o lugar destinado à escrita e o valor a ela atribuído no contexto estudado. De início, podemos perguntar se a ausência de exposição representaria a ausência desse tipo de material.

⁴⁵ Adobe /adôbe/ é uma espécie de tijolo, feito com argila e fibras vegetais, produzido de forma artesanal pelos próprios moradores em pequenas “olarias” próximas ao rio ou a lagoas e secados ao sol.

Para responder a essa pergunta, tornou-se fundamental ir além da primeira impressão e buscar indícios, elementos que permitissem conhecer melhor esse universo, seus sujeitos, os espaços e suas práticas socioculturais. Esse movimento exigiu, por sua vez, um exercício necessário de distanciamento, de difícil realização, uma vez que o universo pesquisado é bastante familiar à pesquisadora. Se, por um lado, a familiaridade pode ajudar a evitar a adoção de uma postura etnocêntrica, por outro, essa mesma familiaridade pode resultar na naturalização do contexto e na não observação de aspectos relevantes para a pesquisa, levando a lacunas que podem comprometer os objetivos da pesquisa⁴⁶.

A descrição apresentada nas próximas páginas tem por objetivo situar o leitor em relação ao contexto da pesquisa, a fim de buscar elementos que permitam compreender as ações dos sujeitos estudados em diferentes contextos e em diferentes grupos de relações além de, conforme dito anteriormente, tentar apreender a escrita na comunidade e modificações por ela desencadeadas. Representa, também, a tentativa de adoção, conforme Geertz (1989), de uma “postura antropológica interpretativa” que se concretiza no esforço de compreender os dados e o objeto investigado a partir da compreensão e da interpretação das relações estabelecidas entre sujeitos em um determinado meio sociocultural. Tal postura, de acordo com Geertz (1989), minimiza o risco de esvaziamento do fenômeno investigado, pois permite apreender o universo estudado nas imbricadas “teias” de relação em que os sujeitos estudados estão envolvidos, ampliando a capacidade interpretativa do pesquisador. Para Geertz,

Se a interpretação antropológica está construindo uma leitura do que acontece, então divorciá-la do que acontece – do que, nessa ocasião ou naquele lugar, pessoas específicas dizem, o que elas fazem, o que é feito a elas, a partir de todo o vasto negócio do mundo – é divorciá-la de suas aplicações e torná-la vazia. Uma boa interpretação de qualquer coisa – um poema, uma pessoa, uma estória, um ritual, uma instituição, uma sociedade – leva-nos ao cerne do que nos propomos interpretar (GEERTZ, 1989, p. 28).

Nesse sentido, é necessário dizer que o estudo mais aprofundado sobre a comunidade, seus moradores, as relações de vizinhança, sua história, representou

⁴⁶ Bourdieu (1997) e Lahire (2004a) chamam a atenção para o necessário equilíbrio entre distanciamento e familiaridade em situações de entrevistas. Segundo esses autores o excesso de familiaridade pode ser tão nocivo à entrevista quanto o estranhamento total, uma vez que pode criar uma situação em que há muitos “não-ditos” e, portanto, pouca explicitação de aspectos fundamentais para a pesquisa.

um grande desafio, especialmente, na finalização da pesquisa. Algumas questões até certo ponto não percebidas, tomadas como naturais, passaram a cobrar esclarecimento, dentre elas a questão racial. Ou, pelo menos, a indicação de que se trata de uma comunidade, predominantemente, negra localizada em uma área considerada remanescente de quilombo, segundo estudos recentes realizados por Costa (1999; 2005). A forma de ocupação das terras, até então, vista como pacífica, foi sendo posta em dúvida e, percebi, ao longo desse processo, o quanto ainda não conheço a região.

Como afirma Lopes (2007) ainda que tentemos afastar certos personagens e histórias, eles nos acuam a tal ponto que não nos resta outra alternativa senão dar a atenção exigida. Como afirma a autora, são “personagens em busca de um autor”, história(s) que precisa(m) ser escrita(s), o que exige mexer em certas “gavetas” e lidar com “feras” que delas saem. Foi necessário enfrentá-las e correr o risco de que algumas certezas e certa harmonia na trajetória da comunidade fossem postas em xeque ou, pelo menos, postas sob suspeita.

Nesse sentido, as entrevistas com os cinco sujeitos da pesquisa e outros moradores forneceram informações para melhor conhecer a história da comunidade. De certo modo, são eles os “personagens” cujas histórias nos ajudam a compreender a formação da comunidade, as práticas culturais e sociais ali existentes, a presença das instituições, de material escrito e mudanças por que tem passado. Suas trajetórias serão detalhadas a fim de explicitar diferentes processos por meio dos quais indivíduos de meio rural participam das culturas do escrito. D. Maria de Jesus, de 82 anos, é a moradora mais idosa, nasceu em Barra do Dengoso e conhece muito de sua história. Uma das rezadeiras mais “famosas” da comunidade, D. Justiniana Altina, é uma senhora de 71 anos que mora em Barra do Dengoso desde 1950 quando se casou e se mudou para lá. D. Rosa Maria, de 68 anos, destaca-se como rezadeira e benzedeira, nasceu em Lagoa Grande e se mudou para Barra do Dengoso aos oito anos. A mais jovem do grupo é Maria do Carmo, 47 anos, que nasceu em Mundo Novo, no município de Janaúba e se mudou para Barra do Dengoso aos dez anos. Por fim, o benzedor senhor Domingos Alves, um senhor de aproximadamente 78 anos que nasceu em Riacho dos Machados e se mudou com o padrasto para a comunidade quando tinha cerca de dez anos.

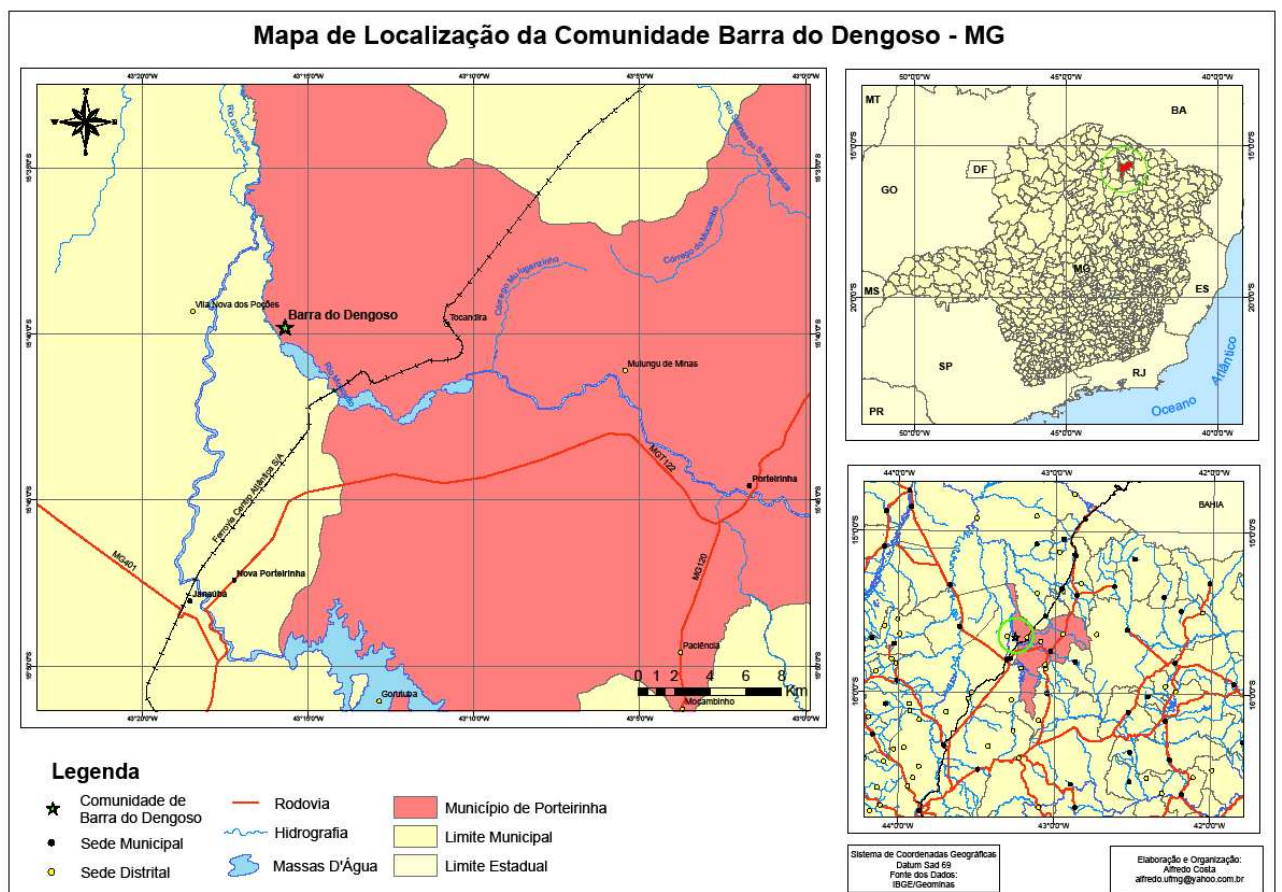
Além desses cinco sujeitos, cujas trajetórias são estudadas, os depoimentos de outros sujeitos contribuíram significativamente para a pesquisa. Destacadamente, o senhor Tomaz Soares, 72 anos, que nasceu na zona rural de Monte Azul e se mudou para Barra do Dengoso no início da década 1970, onde instituiu o Culto Dominical e foi dirigente da Igreja Católica. Atualmente, mora em Jaíba/MG José Antônio, 56 anos, nasceu na comunidade e atuou como professor em uma das turmas do MOBREAL na região em 1971. Maria Nívia, 46 anos, lembrada por todos os sujeitos da pesquisa como a primeira professora “formada” a atuar na comunidade, entre 1981 e 1982. Ela é de Barra do Dengoso, estudou em Janaúba, cursou o magistério e, nos anos 1990, fez licenciatura curta – em modalidade semipresencial – em Ciências físicas e biológicas, pela PUC Minas e, atualmente, trabalha em escola da rede estadual em Janaúba e cursa Direito em uma faculdade sediada em Nova Porteirinha.

À medida que realizava as entrevistas e estudava autores que se dedicaram ao estudo da ocupação do norte de Minas Gerais, das populações que tradicionalmente ali viveram e as políticas de desenvolvimento implantadas na segunda metade do século XX, percebi que compartilhava uma tendência a ver o universo rural de forma idealizada, com nostalgia em relação à tranquilidade da vida no campo. Quase sempre nos esquecemos que, desde o início, a história do Brasil é marcada por conflitos motivados por disputas territoriais. Os movimentos recentes que reivindicam a reforma agrária e a “devolução” da terra para as populações tradicionais⁴⁷, dentre elas as populações quilombola, podem ser citados como eventos que não nos deixam esquecer uma realidade de contínua tensão no campo. Ainda que essas questões não sejam foco deste estudo, algumas delas serão trazidas à cena, especialmente, as que se referem à documentação da terra que alguns dos sujeitos estudados possuem e que foi conquistada mediante tensões diversas, conforme será explicitado mais adiante.

⁴⁷ De acordo com Dayrell (2000), o termo populações tradicionais refere-se “à diversidade e complexidade que é a sociedade camponesa, composta de agricultores tradicionais, coletores extrativistas, pescadores e garimpeiros artesanais... que consomem no todo ou em parte, os frutos do trabalho obtidos a partir da apropriação de uma parcela da natureza, onde a fonte predominante de energia utilizada é a solar e os meios intelectuais são seus próprios conhecimentos e crenças” (p.194).

1.1 Caracterização da comunidade em estudo

A comunidade estudada está localizada na margem direita do rio Mosquito, na porção sudoeste do município de Porteirinha, no norte do estado de Minas Gerais, no vale do rio Verde Grande⁴⁸, a aproximadamente 590 km de Belo Horizonte, conforme mapa apresentado a seguir. As características do quadro natural, como a irregularidade e, por vezes, a escassez de chuvas e suas consequências, situam a região no semi-árido nordestino. Por isso, a região também é conhecida como área do semi-árido mineiro e integra a Área Mineira da SUDENE⁴⁹ (AMS) desde 1963 (OLIVEIRA, 2000).



⁴⁸ O rio Mosquito é afluente do rio Gorutuba que é afluente do Verde Grande que, por sua vez, é afluente do rio São Francisco.

⁴⁹ A SUDENE – Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste – foi criada em 1959, pelo então presidente Juscelino Kubitschek, para atuar no desenvolvimento da região Nordeste e foi extinta em 2001, na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, depois de inúmeras denúncias de desvio de recursos. Em seu lugar foi criada a ADENE, Agência de Desenvolvimento do Nordeste, “criada pela Medida Provisória N° 2.146-1, de maio de 2001, alterada pela Medida Provisória N° 2.156-5, de 24 de agosto de 2001 e instalada pelo Decreto N° 4.126, de 13 de fevereiro de 2002”. No entanto, em 23/01/2007 foi criada a Nova SUDENE, pela Lei Complementar 125. <www.adene.gov.br>. Acesso em 27 de jun. 2007.

A comunidade está dispersa em uma área de aproximadamente 7 km² e possui dois pontos ou núcleos mais densamente povoados: um mais central onde se localizam o campo de futebol, duas vendas⁵⁰ e uma pequena igreja, construída no início da década de 1990; no outro, situa-se a escola e uma pequena venda que funcionou por algum tempo. Como se trata de uma comunidade rural, não há ruas. Uma estrada não pavimentada é a principal via de ligação com outras comunidades e cidades vizinhas (Porteirinha, Nova Porteirinha e Janaúba). A ligação entre as casas é feita por caminhos de terra batida – abertos por moradores ou pelo pisoteio de gado – que cortam os quintais e margeiam as cercas das pequenas propriedades. Há poucas casas de pau-a-pique ou construídas com adobe. Durante muito tempo esses foram os principais materiais usados para construção de casas, mas têm sido, progressivamente, substituídos por tijolos e telhas produzidos em cerâmicas instaladas em cidades vizinhas. Atualmente, as casas são, em sua maioria, construídas em alvenaria.

Não há rede de esgoto e poucas casas contam com instalações sanitárias no seu interior. A maioria dispõe de fossa séptica e as “privadas” são construídas no quintal, separadas das casas. A água que abastece a maior parte das casas é buscada no rio em baldes ou garrafas plásticas. Há dois poços artesianos para atender parte da população, justamente a população residente nos dois pontos mais adensados: um ao lado da escola municipal, perfurado em 2001; o outro ao lado de uma das vendas na parte mais central da comunidade, entrou em funcionamento em 2006.

A água não é tratada e a forma de distribuição é precária, uma vez que é captada do poço, bombeada para um reservatório e distribuída por meio de canos colocados ao longo da estrada. Cada morador se responsabiliza pela ligação da água para sua casa através de canos ou de mangueiras. Ainda assim, representa um ganho importante para a população uma vez que a situação é mais precária para quem precisa buscar a água diretamente do rio. A construção de um chafariz é reivindicação antiga dos moradores, pois o rio que corta a comunidade tem sido amplamente explorado para irrigação em pequenas e médias propriedades e tem

⁵⁰ A venda é um estabelecimento comercial onde se vende de tudo um pouco. É semelhante a uma mercearia, onde são vendidos produtos diversos, como gêneros alimentícios, bebidas, produtos de higiene e limpeza.

suas águas poluídas devido ao grande volume de defensivos agrícolas usados nas plantações ao longo de suas margens e ao manuseio inadequado desses produtos.

Em meados da década de 1990, iniciou-se o processo de eletrificação da comunidade⁵¹ com recursos conseguidos pela associação de moradores. Com isso, vários moradores adquiriram televisores que se configuram como mais uma opção de entretenimento. Chama a atenção o número de antenas parabólicas “plantadas” nos quintais ao lado de casas humildes. Dentre os entrevistados, apenas um não possui televisão em casa, mas assiste a alguns programas, especialmente telejornais, na casa de uma vizinha. Durante as visitas feitas a diversos moradores, foi possível observar que o principal canal sintonizado foi o da “Canção Nova”, da Igreja Católica, seguido da Rede Globo. Os entrevistados disseram preferir a “Canção Nova” por causa da programação que lhes permite assistir a missas, terços, ofício e por atribuírem uma função formativa a esses programas. Julgam ser mais proveitoso passar o dia ouvindo cantos e orações, reafirmando o pertencimento religioso, ampliando seus repertórios, especialmente porque podem aprender os cantos das celebrações do domingo. Três entrevistadas disseram não perder tempo com novelas e que só mudam de canal quando seus maridos ou filhos desejam assistir ao jornal ou a um jogo de futebol. Apenas D. Rosa disse se distrair vendo novela e, de fato, quando a entrevista foi realizada, a televisão estava sintonizada em uma novela vespertina.

É importante dizer que entre os cinco sujeitos da pesquisa, apenas Maria do Carmo não é aposentada e estuda à noite. O único homem do grupo, embora aposentado, ainda trabalha como diarista e não tem televisão em casa. Entre as três restantes, duas são responsáveis pelas atividades domésticas e frequentaram aulas de um programa de Educação de Jovens e Adultos à noite. Desse modo, de fato, há pouco tempo para assistirem a programas na televisão. O que pude observar nas diversas visitas e durante a realização das entrevistas foi que a televisão ficava ligada na sala, com o volume mais alto e era ouvida enquanto eram realizadas as tarefas domésticas. Algumas tarefas, como cortar verduras, descascar o alho, por exemplo, eram realizadas diante da TV. De modo geral, a televisão era mais ouvida

⁵¹ Até então, apenas poucas fazendas possuíam luz elétrica instalada por meio de caros projetos particulares. Em 1995 foi criada a Associação dos pequenos produtores rurais do Dengoso que, por meio do Programa de Apoio ao Pequeno Produtor Rural – PAPP, conseguiu recursos para a eletrificação da comunidade. No entanto, nem todas as famílias cadastradas foram atendidas naquela época. Por motivos diversos, dentre eles erro de cálculo do número de famílias e na extensão das redes, alguns moradores só passaram a contar com a energia elétrica em 2006 e 2007 com o programa de eletrificação Luz para Todos, do Governo Federal.

que assistida, cumprindo uma função parecida com a do rádio, sendo “olhada” ou assistida quando algo chama a atenção ou surge o desejo de conferir o que está sendo transmitido. D. Justiniana, especialmente, diz que “mais ouve que vê televisão”, pois, segundo ela, “num tem tempo de ficar parada olhando... a gente vai fazendo o que tem de fazer e assuntando... se dá curiosidade a gente vai lá e olha um pouco... mas televisão num me empata o tempo não”⁵².

Chama a atenção, entre os entrevistados e mesmo ao andar pela estrada da comunidade, que poucas são as pessoas que ouvem rádio. De modo geral, observei televisores ligados e crianças e/ou adultos assistindo a programas diversos (infantis, novelas, telejornal etc) ou aparelhos de som reproduzindo CD's, também, contemplando gêneros musicais diversos. Apenas o senhor Domingos, que não possui TV em casa, afirma que sempre gostou de ouvir rádio e demonstrou conhecer bem a programação de uma rádio de Janaúba. D. Rosa e D. Justiniana afirmaram que não costumam ouvir rádio, mesmo quando perguntadas se, quando eram mais novas, ouviam a rádio Aparecida⁵³, por exemplo. D. Maria de Jesus também informou que quase não liga televisão e não ouve rádio. Maria do Carmo informou que ouve rádio de vez em quando, prefere ver/ouvir a Canção Nova e ouvir os CD's que os filhos lhe dão, geralmente de padres ou cantores católicos. Disse que ouve rádio, principalmente aos domingos pela manhã, para ouvir a missa e a homilia, aprender cantos novos, pois como era a dirigente da comunidade, aproveitava o que o padre dizia na missa para ajudar na hora de celebrar o culto na comunidade. Desse modo, principalmente, rádio e televisão entram como fortes componentes de difusão cultural.

Retomando a caracterização da comunidade, de acordo com dados do Programa Saúde da Família (PSF) do município de Porteirinha, ela possui cento e vinte famílias, totalizando, aproximadamente, trezentas e cinquenta e cinco pessoas⁵⁴. A grande maioria de seus moradores é negra ou parda. De acordo com

⁵² Entrevista com D. Justiniana Altina, realizada em 26/04/2008.

⁵³ Como todas as entrevistadas afirmam que gostam de sintonizar a Canção Nova, para ouvir missa, orações e cantos, quis aproximar a prática de ouvir a rádio Aparecida que tem uma programação que contempla essa preferência demonstrada por elas. É das mais antigas e tradicionais rádios da Igreja Católica.

⁵⁴ Número de famílias cadastradas no PSF – Programa Saúde da Família – em fevereiro de 2008. De acordo com a coordenação local do PSF, a orientação do Ministério da Saúde é que cada agente de saúde atenda, na zona rural, a 100 famílias e, no mínimo, 400 pessoas. No entanto, há comunidades, como Barra do Dengoso, em que esses números não são observados por haver grande dispersão das famílias, significando maior extensão territorial a ser coberta pelos agentes de saúde. Tem havido, também, uma redução no tamanho das famílias devido ao menor número de filhos por casal e à intensa migração de jovens para cidades vizinhas e para grandes centros como Belo Horizonte, São Paulo e, especialmente, para Uberlândia. Esses fatores, aliados à ampliação do atendimento do Programa,

estudos realizados por Costa (1999; 2005), os vales do rio Verde Grande, do Gorutuba e a região em que se localiza a comunidade, fazem parte do “campo negro da Mata da Jaíba” ou “território negro ampliado da Jahyba”. O autor apresenta dados acerca da formação histórica do norte de Minas Gerais e do sul da Bahia, características ambientais e registros escritos sobre confrontos entre brancos e negros, ou “não-brancos”, que confirmam a existência de aquilombados na região. Diz ele,

Sua história nos aponta para a existência de um conjunto de grupos negros localizados em margens de lagoas e rios que formam a bacia do rio Verde Grande, afluente da margem direita do rio São Francisco e que aí se localizaram devido às condições que foram favoráveis a que instalassem formas alternativas de resistência no contexto de domínio escravocrata então vigente no país. Recorrendo ao conceito histórico de *campo negro*, criado para dar conta das relações estabelecidas entre negros aquilombados e a sociedade que os circundava, postulo a existência de um *campo negro* no interior das matas do vale do rio Verde Grande. (...) A minha postulação desse campo negro está afeta às relações que a comunidade de *Brejo dos Crioulos*⁵⁵ travou historicamente com outras localidades existentes no vale do rio Verde Grande e com as povoações situadas ao longo do rio São Francisco, notadamente Brejo do Amparo, Morrinhos e Malhada e nos altiplanos com Contendas, São José do Gorutuba, Porteirinha e Tremendal. O conhecimento de tais relações foi-me possibilitado por ter acesso à memória social do grupo que informa a existência de negros aquilombados no território onde se encontram situados desde meados do século passado (COSTA, 1999, p.13-14, grifos meus).

O conceito de território negro ampliado, segundo Costa (2005) informa “a existência de um conjunto de localidades articuladas entre si por meio de rede de relações sociais, sejam relações de parentesco ou de compadrio, sejam relações econômicas, culturais ou políticas” (p.14). Em relação ao “território negro ampliado da Jahyba”, o autor destaca relações por ele identificadas a partir do estudo realizado na comunidade negra rural de Brejo dos Crioulos como: “as articulações entre esta comunidade e centenas de outras se dá por meio de relações de parentesco e compadrio”; “relações econômicas para a comercialização, seja por escambo ou não, de produtos agro-pecuários”; “relações culturais na co-participação de festas de santos e outras – promessas, contratos, casamentos – nas

contribuíram para a significativa alteração no número de famílias e pessoas apresentado neste texto em relação à pesquisa anterior (SOUZA, 2003), quando estavam cadastradas cerca de 62 famílias e trezentas e oitenta pessoas.

⁵⁵ Comunidade em que o autor realizou sua pesquisa de mestrado (COSTA, 1999).

proximidades da comunidade ou em romarias a localidades mais distanciadas⁵⁶”; “e, finalmente, por relações políticas na articulação para as lutas travadas historicamente para resistir aos processos de territorialização que ocorreram na área desse *território negro ampliado*” (COSTA, 2005, p.14-15, grifos no original).

Para fundamentar a existência desse “campo negro” no território do vale do rio Verde Grande, Costa (1999) lança mão de informações colhidas entre historiadores regionais que informam a ocorrência de “intensas fugas de escravos, para os afluentes pestilentos como o rio Verde Grande, Pequeno e Gortuba, etc. (onde) criaram quilombos e eram imunes às maleitas” (Pires, 1997 *apud* Costa, 1999, p.17). O autor destaca, também, informações obtidas sobre as atividades desenvolvidas pelos membros da bandeira de Mathias Cardoso de Almeida⁵⁷ no sertão médio sanfranciscano. Segundo ele,

Em sua *História Geral das Bandeiras Paulistas*, Taunay (1948) informa que, a partir dos anos 1660, os paulistas que se fixaram nessa região tinham como função, apreiar indígenas para venda nas Vilas de São Paulo e de Salvador e para exterminar quilombos existentes na área. Ao instituírem os *currais da Bahia* os membros da bandeira fundante da sociedade norte mineira e sul baiana deram partida a um novo *processo de territorialização* (COSTA, 2005, p.15, grifos no original).

Além de informações sobre a existência de quilombos na região norte de Minas Gerais, especialmente no vale do rio Verde Grande, Costa (2005) destaca as características ambientais dessa região que teriam desestimulado a ocupação por parte da população branca e favorecido certo isolamento que contribuiu para a formação de quilombos. Conforme o autor,

As condições ambientais do vale do rio Verde Grande, situado em território mineiro e baiano, foram propícias à fixação de africanos e de seus descendentes que fugiram à escravidão para instaurarem formas alternativas de resistência ao sistema social vigente no país durante o período colonial e imperial. A existência de uma densa floresta de caatinga arbórea com milhares de lagoas originadas de assoreamentos em dolinas formadas por sedimentação de dutos aquíferos subterrâneos, tornou a malária endêmica e impossibilitou durante um largo período da história a sua utilização tanto pela população indígena quanto pela população branca que ocupavam o norte de Minas e o sertão sul da Bahia, até meados do século XX (COSTA, 2005, p.13).

⁵⁶ D. Maria de Jesus, D. Rosa e D. Justiniana disseram já ter participado de festas em Brejo dos Crioulos quando eram mais novas e que ficavam em casa de parentes que lá moravam.

⁵⁷ A bandeira de Mathias Cardoso de Almeida foi fundamental para a formação do norte de Minas Gerais e do sul da Bahia. Maiores informações sobre essa bandeira, os feitos do bandeirante Mathias Cardoso e sua atuação em Minas Gerais e sul da Bahia, ver Costa (1999).

Na memória local, há uma forte referência a “um tempo antigo” em que havia muita “maleita” ou “malária” na comunidade. Segundo D. Maria de Jesus, muitas pessoas na comunidade foram acometidas por esse mal que causava grande sofrimento, especialmente por não haver muitos recursos disponíveis para tratar a febre e as dores que mantinham o doente preso à cama por vários dias, senão os remédios caseiros e as benzeções.

Ainda de acordo com Costa (2005), na segunda metade do século XX teve início “o processo de desterritorialização vivenciado pelas comunidades negras desse *território negro ampliado*” (p.15, grifo no original). Esse processo, segundo o autor,

ocorreu subjacente à expansão da fronteira agrícola nacional no escopo da modernização conservadora da agricultura a partir dos anos 1960. Pouco antes, nos anos 1940 com a implantação de estrada de ferro ligando a região sudeste ao nordeste e com o combate à malária no Governo Dutra nos anos 1950, transformaram as terras existentes em terras mercantis, se até então elas detinham apenas valor de uso para as populações negras, com essas ações agregou-se-lhes valor de troca. Entretanto, somente após a anexação da região norte mineira à área de atuação da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), que viabilizou aporte financeiro para transformação de fazendas em empresas rurais vinculadas à modernização da agricultura (COSTA, 2005, p.15).

Esses três elementos (implantação da estrada de ferro, combate à malária e financiamento), segundo o autor, foram fundamentais para a atual configuração do norte de Minas Gerais, pois viabilizou a ocupação branca e a constituição das grandes fazendas, especialmente para criação de gado, que são avistadas quando se passa pelas rodovias que ligam as cidades da região. Ainda sobre o processo de ocupação branca das terras norte mineiras, Costa destaca que,

os fazendeiros ou membros das altas classes urbanas em processo de afazendamento vieram secundados por bandos de jagunços armados até os dentes e impuseram à população negra a estratégia da diáspora para longe de seu território ancestral, a resistência com a morte de muitos e a permanência em condições de miserabilidade na reprodução de cada família (COSTA, 2005, p.16).

Conforme enfatizado por Costa (1999; 2005), tratou-se de um processo marcado pela violência física, pela truculência e também pela violência simbólica.

Sobre a comunidade de Brejo dos Crioulos, especificamente, o autor destaca o ardil de “fazendeiros ou membros das altas classes urbanas em processo de afazendamento” que, aliados aos donos de cartórios, apresentavam documentos de origem duvidosa, compravam ou enviavam mensageiros ou “jagunços” para “negociar” pedaços de terra que sempre tinham sua extensão aumentada nas escrituras posteriormente lavradas (COSTA, 1999). Para esse autor, os moradores que tradicionalmente ocupavam as terras do norte de Minas Gerais se viram diante de uma lógica diferente daquela a que estavam acostumados em que bastava dizer-se dono de certa propriedade e habitá-la por gerações. Essa lógica, associada à oralidade, segundo o autor, foi contraposta a uma outra assentada na escrita, a *literacy*, que, naquele contexto, representou um instrumento de opressão e de dominação.

Dayrell (2000) também identificou processo semelhante de expropriação da terra sofrido pelos geraizeiros⁵⁸ de Riacho dos Machados, que se emancipou de Porteirinha em 1962. De acordo com depoimentos e documentos obtidos durante pesquisa realizada na região, Dayrell (2000) afirma que “Entre as décadas de 30 e 40, tem início o que eles [os geraizeiros] chamam de ‘*demarcação*’ ou ‘*divisão das terras*’” um processo que, segundo ele, “pouco contribuiu na desconcentração fundiária. Pelo contrário, reforçou os proprietários de maior poder econômico” (p.223, grifos no original). Se, em um primeiro momento, essas demarcações não trouxeram grandes mudanças para os moradores locais, nas décadas que se seguiram, 1950 e, especialmente, 1960-70, eles foram paulatinamente sendo expulsos de suas terras. As formas como esse processo se deu foram diversas: ora de forma violenta, ora por demarcações que ultrapassavam indiscriminadamente os limites dos terrenos – novamente, cercas e documentos foram usados para “encurrular” os moradores (DAYRELL, 2000). Houve, também, processos em que a saída foi negociada, sendo que “o fazendeiro fornecia um lote ou uma casa para o morador se transferir para a sede do município. Sem opções, muitos aceitavam a oferta, com a expectativa de encontrar estudos para os filhos ou de se empregar nas “firmas”

⁵⁸ Conforme identificado por Dayrell (2000), “No Norte de Minas escutam, com frequência, os seus habitantes fazerem referência a alguns grupos sociais denominando-os de vazanteiros, barranqueiros, gorutubanos, vacarianos, catingueiros ou geraizeiros... Em Porteirinha, região de caatinga, os seus habitantes nomeiam de geraizeiros os agricultores que descem dos planaltos, onde estão localizados os gerais, para venderem seus produtos nos mercados locais. Os gerais são os planaltos, encostas e vales das regiões dominadas pelos cerrados, com solos normalmente ácidos e de baixa fertilidade natural. Os geraizeiros (...) desenvolveram a habilidade de cultivar às margens dos pequenos cursos d’água uma diversidade de culturas, criarem animais como aves, o gado bovino e suíno (...) E são nessas áreas, denominadas genericamente como gerais, que vão buscar o suplemento para garantir a sua subsistência: caça, frutos diversos, plantas medicinais, madeiras para diversos fins, mel silvestre, etc” (p.217).

(DAYRELL, 2000, p.225). As “firmas”, segundo o autor, são as empresas de reflorestamento que chegaram ao município por volta de 1975 e implantaram seus projetos florestais nas chapadas dos gerais, desmatando e substituindo a vegetação nativa por monoculturas de eucalipto.

Assim como Costa (1999, 2005) e Dayrell (2000), embora esses pesquisadores tenham também buscado outras fontes, busquei nos depoimentos orais informações sobre a ocupação da comunidade. De acordo com relatos da moradora mais antiga, D. Maria de Jesus, as terras que formam Barra do Dengoso já eram ocupadas no final do século XIX. Ela nasceu na comunidade e se lembra de moradores idosos, todos negros, que ali moravam há muito tempo. Segundo informou, ao longo das décadas de 1930 e 1940, começou a intensificar a entrada de outras famílias, parentes dos então moradores e outros que começaram a se estabelecer na região por meio, principalmente, de compra de terras de antigos moradores. Em seus relatos, todo o processo de ocupação e ampliação da comunidade aconteceu de maneira pacífica: as famílias faziam a divisão de seus terrenos à medida que os filhos se tornavam adultos; mesmo antes de se casarem, especialmente os homens, iniciavam a plantação de lavouras ao lado das realizadas pelo grupo familiar – o trabalho, ou melhor, ser trabalhador e ter sua própria roça eram indicadores importantes de que o rapaz estaria “pronto” para casar, seguindo a lógica do pai provedor. Com o casamento dos filhos, era realizado o fatiamento do terreno para que a nova família se estabelecesse e tivesse os meios para se manter⁵⁹.

As informações dadas por D. Rosa⁶⁰ acerca da motivação para sua família se mudar para Barra do Dengoso traz, no entanto, situações de constrangimento, violência e expropriação, como as descritas por Costa (1999; 2005) e Dayrell (2000). Segundo informou, sua família morava em Lagoa Grande,

⁵⁹ Essa realidade é facilmente observada na comunidade: os terrenos são “fatiados” e nele moram os pais, ou há a casa dos pais, e, ao redor, casas de filhos e, em alguns casos, de netos que construíram no entorno. Essa divisão contínua, no entanto, faz com que os terrenos fiquem cada vez menores e traz o desafio de garantir o sustento do grupo familiar, explorando apenas o potencial da propriedade. Mesmo algumas propriedades de maior extensão, e que nas décadas de 1960 e 1970 eram as principais empregadoras da região, passaram por esse processo e, desde a década de 1980, ocupam poucos trabalhadores além do próprio grupo familiar. No caso da família de D. Maria de Jesus, por exemplo, no terreno que possui moram quatro de seus cinco filhos: os dois filhos mais velhos, o filho mais novo, a filha e uma neta. Todos cultivam seus quintais e terreiros e mantêm criação de pequenos animais, principalmente, suínos e aves para consumo familiar e, também, para comercialização entre vizinhos e ou pessoas de comunidades vizinhas. Atualmente, com a criação de uma usina de processamento de grão para produção de biodiesel, em Montes Claros, os três filhos foram selecionados para plantio de um hectare de mamona, gerando grande expectativa sobre uma nova possibilidade de incremento da renda familiar.

⁶⁰ Encontro com D. Rosa Maria, em 20/01/2009. Conversa informal, cujo conteúdo não foi gravado, apenas anotado no caderno de campo.

uma comunidade negra pertencente ao município de Janaúba, mas teve de abandonar as terras devido a ameaças de fazendeiros que, por volta da década de 1950, começaram a cercar terras, ultrapassando os limites de seus terrenos e invadindo as terras que pertenciam à família da entrevistada. Segundo D. Rosa a família passou a ser ameaçada por homens armados a mando de fazendeiros locais. Disse que a família suportou por algum tempo, mas, diante da ameaça de morte, resolveram vir para Barra do Dengoso, deixando para trás casa e plantações. A vinda para a comunidade foi viabilizada por parentes que possuíam terras ali e ajudaram a família a se instalar e a recomeçar.

No entanto, segundo D. Rosa, as situações de conflito motivadas pela posse da terra não ficaram restritas àquelas vividas em Lagoa Grande, que culminou na mudança da família. Em Barra do Dengoso, um parente perdeu parte de suas terras para um fazendeiro que negociou com ele uma gleba, mas apresentou documentação referente a uma parcela muito maior que a inicialmente negociada. Após a morte de seu esposo, D. Rosa teve dificuldades em manter em dia a pagamento do ITR e, por isso, necessitou vender parte do terreno para pagar despesas referentes à regularização e ao inventário de partilha. Recentemente, a família tem sido vítima, ainda, de problemas de demarcação com um fazendeiro vizinho e, segundo informou, estava em litígio por conta de uma faixa de terra invadida pelo fazendeiro.

Podemos observar que a aparente tranquilidade e harmonia destacada por D. Maria de Jesus, que não vivenciou situações de conflito em razão da posse da terra, não é confirmada por D. Rosa que viveu tais situações ao longo de sua vida. É possível que as relações de vizinhança estabelecidas por D. Maria de Jesus tenham sido relações mais horizontais, conforme Costa (1999), isto é, relações mais solidárias baseadas no parentesco e no compadrio. Vale destacar que seu pai possuía grande extensão de terra com documentação, segundo ela, e quando precisaram vender para quitar dívidas de impostos, no caso o ITR, seus irmãos mais velhos pediram a ajuda de um compadre que possuía um terreno que limitava com o deles e que buscou os meios para resolver a questão. Temos, portanto, duas experiências bastante distintas sobre a relação com a terra na comunidade das quais resultaram duas diferentes formas de narrar a história da ocupação dessas terras.

Quanto à circulação de pessoas e mercadorias, D. Maria de Jesus informou, também, que o pai atuava como tropeiro e viajava para Januária ou Mato Verde⁶¹ para “fazer feira”. Disse que não havia vendas ou outro estabelecimento comercial próximo à comunidade e tudo era comprado em lugarejos ou cidades situados a, pelo menos, 20 quilômetros de distância. Com a formação de alguns núcleos urbanos e a emancipação do distrito de São Joaquim da Porteirinha, atual Porteirinha, em 1938⁶², as distâncias foram sendo encurtadas e o acesso a bens e serviços facilitado. Na década seguinte, em 1948, o distrito de Gameleira, impulsionado pela chegada da estrada de ferro (COSTA, 2003), emancipou-se, com o nome de Janaúba⁶³, e também passou a representar uma opção a mais para os moradores. No último grande movimento de emancipação, ocorrido em 1995⁶⁴, Nova Porteirinha⁶⁵, que era distrito de Porteirinha, emancipou-se.

Antes mesmo de perder parte de seu território e de sua receita com a emancipação de Nova Porteirinha, Porteirinha perdeu a centralidade regional para Janaúba que passou a concentrar o comércio, a prestação de serviços e o fluxo populacional. Essa perda foi embalada pela decadência vivida por Porteirinha na década de 1980, com o declínio da produção e do preço do algodão, produto em torno do qual se movimentava a economia do município (comercialização de insumos e sementes, fábricas de beneficiamento do produto, entrepostos de compra e venda, dentre outros). Desse tempo “áureo”, conforme poderá ser observado nos relatos apresentados mais adiante, restam alguns “lugares de memória” (COSTA, 2003) ou “monumentos” (LE GOFF, 1994) de um tempo de grande movimentação financeira: a emblemática “Praça dos Bancos”, a praça central de Porteirinha, Praça

⁶¹ Mato Verde está localizada a, aproximadamente, 70 km da comunidade, em direção ao sul da Bahia, e Januária, a aproximadamente 160 km, no noroeste do estado, localizada na margem esquerda do rio São Francisco foi importante entreposto comercial regional até meados do século XX.

⁶² A sede do município de Porteirinha fica a aproximadamente 30 km de Barra do Dengoso. De acordo com Costa (1997), o município de Porteirinha tem a seguinte origem: “Distrito de Serra Branca, município de Grão Mogol, por lei nº 2.107 de 7-I-1875, território desmembrado do distrito de São José do Gorutuba. Sede transferida para o povoado de Jatobá, com o nome de N.S. da Conceição do Jatobá, por lei nº 3.272 de 30-IX-1884. Sede novamente transferida para São Joaquim da Porteirinha por lei nº 805 de 22-IX-1921. Figura com o nome atual no quadro da Divisão Administrativa de 1923 [quando uma reforma toponímica substituiu 550 topônimos alusivos à religiosidade católica, dentre eles, S. Joaquim da Porteirinha, que passou a Porteirinha]. Município e cidade por decreto-lei nº 148 de 17-XII-1938, compreendendo os distritos da sede, Gorutuba (São José do) e Riacho dos Machados, desmembrado do município de Grão Mogol.” (p.347).

⁶³ Janaúba fica a aproximadamente 27 km e tem sua origem descrita de forma sucinta por Costa (1997): “Distrito com este nome, no povoado de Gameleira, município de Francisco Sá, por decreto-lei nº 1.058 de 31-XII-1943, território desmembrado do distrito da sede. Município e cidade por lei nº 336 de 27-XII-1948.” (p.250).

⁶⁴ Em 1995, o Estado de Minas Gerais, que possuía 722 municípios, passou a ter 853 municípios.

⁶⁵ Nova Porteirinha fica a aproximadamente 26 km de Barra do Dengoso. Era um “Distrito do município de Porteirinha, criado por lei nº 8.285 de 8-X-1982. Município por lei nº 12.030, de 21-XII-1995” (COSTA, 1997, p.308). Cf. no Anexo 4, parte do diagrama elaborado por Souza (2000) com a “Genealogia dos Municípios” do termo de Minas Novas, que apresenta uma ordenação cronológica da emancipação dos municípios norte-mineiros citados neste estudo.

Odilon Coelho, com imponentes prédios de diferentes agências bancárias. Ali estão instalados o Banco do Brasil, Banco do Nordeste e o Bradesco.

Desde a década de 1970, Janaúba passou a receber investimentos estaduais e federais, especialmente com sua inclusão na área mineira da SUDENE, e adquiriu maior destaque regional. Em 1995, com a emancipação político-administrativa de Nova Porteirinha, essas duas cidades, separadas pelo rio Gorutuba, passaram a constituir cidades-gêmeas cujos municípios foram beneficiados pela implantação do Perímetro Irrigado do Gorutuba – PGO⁶⁶. Esse projeto foi responsável pela criação de alguns núcleos habitacionais, agrovilas – nomeadas Colonização I, Colonização II e Colonização III –, atraiu investimentos e mudou a paisagem local com grandes áreas contínuas de irrigação de frutíferas, principalmente a banana.

Apesar de estar situada no município de Porteirinha, atualmente a comunidade estabelece relações mais intensas com Nova Porteirinha e Janaúba, em decorrência da maior facilidade de acesso. Ainda que em precário estado de conservação, há transporte regular de ônibus três vezes por semana no trajeto Barra do Dengoso/Nova Porteirinha, bastando atravessar as pontes sobre o rio Gorutuba para chegar a Janaúba. Entre Nova Porteirinha e a Colonização I, comunidade vizinha de Barra do Dengoso, há linha regular de ônibus, diariamente, pela manhã e à tarde. Além disso, o leite produzido em propriedades locais é transportado para um laticínio instalado na Colonização III, próxima a Janaúba.

O acesso direto da comunidade para Porteirinha, por outro lado, somente é feito por quem tem veículo próprio. Para quem não o tem, a alternativa é tomar duas “conduções”, necessariamente passando por Nova Porteirinha, o que distancia, dificulta e encarece a viagem. Essa dificuldade de acesso tem sido o principal fator a

⁶⁶ O Distrito de Irrigação do Gorutuba-DIG, órgão ligado à CODEVASF (Companhia de Desenvolvimento do Vale do São Francisco), é responsável pela operação e manutenção do Perímetro Irrigado do Gorutuba – um projeto público de irrigação, situado às margens do rio Gorutuba, na divisa dos municípios de Janaúba e Porteirinha. De acordo com Cavalcanti e Costa (1998), “o projeto foi realizado para o aproveitamento, mediante irrigação, de 16 mil hectares de terra”. No entanto, levantamento feito por pesquisadores da Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES verificou que a área total do projeto era de 7.238,18 hectares em 1995, incluindo a área irrigada e de sequeiro. O projeto foi idealizado na década de 1960 e sua implantação foi iniciada em 1972. Ainda de acordo com Cavalcanti e Costa (1998): “O modelo público de irrigação previa que o governo construiria a infra-estrutura de irrigação, incluindo barragem, estação de bombeamento, sistema de adução das águas, irrigação parcelar para os pequenos irrigantes e empresários, fornecendo água à porta do lote. Incluía, também, a construção de infra-estrutura social, tais como agrovilas, escolas e postos de saúde” (p.33). Uma dessas agrovilas, a Colonização I ou Paraguaçu, com uma área de 795,70 hectares, foi implantada em 1978, com toda a infra-estrutura de irrigação e social. Atualmente pertence ao município de Nova Porteirinha e nela está situada a escola estadual que atende crianças e adolescentes de Barra do Dengoso.

forçar moradores de um município a realizar suas trocas comerciais e a buscar serviços diversos em outro.

Outro aspecto da comunidade a ser destacado diz respeito às vendas que, segundo moradores locais, começaram a surgir na comunidade na década de 1960. Elas eram ligadas a proprietários de terra que colocavam um ponto comercial para atender aos moradores que tinham dificuldades para se deslocar até as cidades vizinhas a fim de comprar os produtos de que necessitavam e aos trabalhadores por eles contratados para o trabalho na lavoura. Nessas vendas eram comuns as negociações com o uso de cadernetas em que eram anotados os produtos adquiridos ao longo de determinado tempo e cujo “acerto” acontecia, geralmente, na colheita. Esse acerto era feito a partir do rendimento da safra, especialmente quando se tratava de acordos em que o trabalhador era um meeiro.

Os entrevistados se lembram de que era comum trocar “dias de serviço” por mercadorias. Somava-se o valor devido e calculavam-se os dias de serviço necessários para pagar a dívida. Um dos entrevistados⁶⁷ se lembra de ter sido o responsável por uma venda quando jovem, na década de 1970. Para ele, a experiência não foi positiva, pois o sistema de acerto mediante resultado da colheita nem sempre era lucrativo, uma vez que em caso de baixa produtividade ou perda da lavoura o prejuízo era assumido pelo proprietário, no caso, o pai do entrevistado. Por isso, essa experiência teve curta duração. É importante destacar que os relatos apresentados começam a revelar uma prática relevante para o que aqui interessa: as anotações em cadernetas. Começam a aparecer, portanto, usos sociais da escrita que serão amplamente abordados mais adiante.

Na memória dos entrevistados também é muito marcada a época do “ouro branco”, como o algodão era chamado⁶⁸. Todos se lembram das décadas de 1960 e, principalmente de 1970, como época de crescimento, grande movimento de pessoas e de dinheiro. As fazendas tinham galpões construídos especialmente para armazenar a produção e para abrigar trabalhadores vindos de vários lugares para trabalhar na colheita. Na memória local, essa foi uma época em que havia trabalho remunerado o ano inteiro devido ao fato de o algodão ser uma cultura com ciclo

⁶⁷ José Antônio, em entrevista realizada em 06/05/2007.

⁶⁸ Até recentemente, Porteirinha era conhecida e se intitulava “Capital do Algodão”, conforme pode ser visto em papel timbrado da Prefeitura Municipal.

longo que demanda cuidado contínuo: plantio, capina, raleação, nova capina, colheita, limpeza do terreno para novo plantio.

Os bons preços do algodão fizeram com que se tornasse o principal produto cultivado na região, de modo que era plantado até nos quintais e terreiros, disputando espaço com as plantações de gêneros alimentícios. Um dos entrevistados se lembra bem desse tempo e atribui ao sucesso no plantio do algodão um motivo a mais para desistir dos estudos e investir na lida na roça:

(...) a primeira roça que eu plantei foi de algodão... pai plantou pra mim meio saco de semente... eu lembro disso como se fosse hoje... vender esse algodão menina... colher esse algodão deu um algodãozão arrumado... deu dinheiro num sei a quantidade de dinheiro não... eu só sei que eu comprei ó/eu comprei uma sela... comprei um relógio... e comprei um chapéu e quatro par de roupa lá ne Montes Claros... a primeira vez que eu fui lá... (...) em Montes Claros... pai me levou pra nós receber esse dinheiro lá e... eu comprei/ô:... foi uma farra viu... foi uma alegria... na hora que/eu comprei trem demais...⁶⁹

A economia baseada no “ouro branco”, no entanto, entrou em declínio ao longo da década de 1980. Os altos juros praticados pelos bancos, que levaram pequenos, médios e grandes produtores a um crescente endividamento; o surgimento de pragas, como o bicudo, que elevaram demasiadamente o custo da produção; as longas estiagens que diminuía a produtividade das lavouras ou levavam à perda total acabaram por inviabilizar o plantio. Para José Antônio, no início da década de 1980, o plantio de algodão já não era mais um bom negócio:

(...) chegamos a plantar até cem hectares de algodão... já ganhamos dinheiro com algodão e perdemos também né... porque chegou um tempo que ele num deu nada... (...) o último ano que algodão deu dinheiro foi oitenta e dois pra oitenta e três... de oitenta e três pra cá acabou... só caindo direto... acabou... (...) duas/dois fatores foi/um é porque a chuva começou a encurtar né... tempo muito seco... e a outra foi a chegada do tal do bicudo... muita praga... muita praga então ficava muito caro pra poder/ficou inviável... tornou inviável hoje... cê produzir algodão hoje... cê num.... cê num consegue tirar o que cê gasta...⁷⁰

A decadência do ciclo do algodão, aliada à sucessão por herança em médias e grandes fazendas e o consequente fatiamento das terras entre os filhos

⁶⁹ Entrevista com José Antônio, realizada em 06/05/2007.

⁷⁰ *Idem*.

também contribuiu para que a década de 1980 seja lembrada como de decadência e de “expulsão” de homens e jovens para grandes centros urbanos em busca de emprego. Como as propriedades ficaram menores e boa parte de seus donos estava endividada, houve uma significativa redução do número de trabalhadores contratados. Conforme informado pelos moradores, em meados dessa década, houve uma forte migração na região e várias famílias ficaram sem os homens adultos. Apenas crianças e mulheres ficaram na comunidade, esperando o dinheiro enviado pelos que tinham saído ou pelo retorno deles para levá-las consigo. Famílias inteiras se mudaram, principalmente, para Uberlândia onde passaram a trabalhar em granjas, frigoríficos e no comércio.

Nos anos 1980, o Perímetro de Irrigação do Gorutuba atraía mão-de-obra local, mas em quantidade menor que a empregada no cultivo de algodão em anos anteriores. Isso porque as propriedades eram compostas por lotes de 4,6 ha e o cuidado com as plantações era, basicamente, de responsabilidade do grupo familiar. Algumas empresas instaladas no Perímetro também recrutavam trabalhadores na comunidade. Mesmo assim, não havia ocupação remunerada para todos que antes estavam envolvidos no cultivo do algodão. Além disso, a oferta apenas de trabalho manual em lavouras da região, um trabalho árduo e, de modo geral, precário, com baixa remuneração, por dia trabalhado e sem garantias trabalhistas, como seguridade social, tornou-se (e tem se tornado) cada vez menos atraente para adultos e jovens que passaram a buscar alternativas em outras ocupações. Essa situação tem levado os moradores a buscar emprego com carteira assinada em empresas que possuem fazendas ou áreas irrigadas na região ou forçado a migração para cidades próximas ou para outras regiões.

Atualmente, chama a atenção a grande quantidade de casas abandonadas e semidestruídas. A agente de saúde que atuou na comunidade entre 2004-2008, uma jovem com mais de 20 anos, afirmou que há poucos jovens na comunidade. A grande maioria conclui o ensino médio na comunidade vizinha e se muda para as cidades mais próximas, especialmente para Nova Porteirinha e Janaúba, onde passam a trabalhar como empregadas domésticas, destino reservado às moças, ou encontram emprego no comércio. Há também os que vão para Uberlândia, Belo Horizonte e para São Paulo onde já há outros parentes ou amigos que lhes conseguem alguma ocupação remunerada.

1.2 Os espaços e as redes de socialização

Ao se referir aos primeiros moradores de Barra do Dengoso e aos atuais, os entrevistados reforçam uma forte ligação entre eles. Conforme Maria do Carmo: “Aqui quem não é parente é compadre... é só você procurar um pouquinho e descobre que é parente... é primo do pai ou da mãe... aqueles parentes distantes né... primo do marido e por aí a fora”⁷¹. D. Maria de Jesus também informou que é difícil saber quem não é parente, compadre ou comadre e acrescenta “Ainda tem os que casa com quem num era parente nem nada... aí/pronto... vira parente né... esse Dengoso aqui é tudo assim né... misturado... parente mesmo”⁷². Essa rede de sociabilidade ancorada no parentesco, no compadrio ou em casamentos, segundo Costa (1999), é uma marca de grupos tradicionais em que as relações são mais simétricas e pautadas pela solidariedade.

Em décadas passadas, em que havia uma ausência total de agentes oficiais de saúde, por exemplo, eram os vizinhos, as comadres, as parteiras, as benzedoras e os benzedores que socorriam quem necessitasse. Embora, atualmente, esses últimos tenham um espaço de atuação reduzido – no caso das parteiras, especificamente, nenhum dos entrevistados soube dizer de alguma ainda em atividade – as demais relações são mantidas e atualizadas. Exemplo disso, são as quitandas e “agrados” compartilhados entre vizinhos, comadres. Embora citando uma situação de relação assimétrica de submissão dos morenos de Brejo dos Crioulos a um fazendeiro local, essa prática, segundo Costa (1999), atualiza e fortalece as relações de solidariedade no grupo, mas precisa de um elemento que mantenha a rede: a reciprocidade.

Como as casas ficam próximas umas das outras, os quintais e terreiros se comunicam e os vizinhos mais próximos, geralmente parentes, formam “eixos de feixes de relações”, como afirma Brandão (1992, p.103). As crianças transitam entre as casas e os terreiros em comum, uma vez que não há muitas cercas. O terreno de D. Maria de Jesus, por exemplo, possui as cercas nos limites com o terreno de seu vizinho, não há cercas internas entre os terrenos dela, de seus filhos e, mesmo com o terreno de seu irmão. Ou seja, a cerca demarca o limite do terreno de seu grupo

⁷¹ Maria do Carmo, em conversa informal, em 22/01/2009.

⁷² Entrevista com D. Maria de Jesus, realizada em 23/01/2009.

familiar com o de outro grupo. Só se vêem cercas no interior de terrenos onde se cria gado, evitando que os animais transitem por terreiros e estraguem as plantações ali existentes.

No meio rural, o trabalho é um eixo estruturador e central da vida familiar. As atividades são, de modo geral, compartilhadas pelo grupo familiar e as crianças, enquanto aprendem as lidas cotidianas, representam um reforço no potencial produtivo da família. De acordo com Brandão, os motivos para a iniciação dos filhos ainda pequenos de modo a co-participarem dos trabalhos do grupo familiar é de ordem prática. Diz ele,

(...) os motivos da co-participação podem, na face mais visível da fala, ser enunciados como necessidades da razão prática: a imposição da ajuda que multiplique o poder familiar da força de trabalho; a necessidade do aprendizado, que exige a prática de quem aprende submetida ao trabalho de quem sabe (...) (BRANDÃO, 1992, p. 103).

Também faz parte dessas razões práticas, de acordo com Brandão (1992) a companhia que um oferece ao outro, de modo que nunca se está só. As crianças pequenas ou ficavam com os idosos que não mais trabalhavam nas roças ou acompanhavam os pais ainda que só para não ficarem sozinhos em casa. Desde muito cedo filhas e filhos ajudam e, com o tempo, assumem os trabalhos junto com os pais, em uma dinâmica e rotina não muito diferentes da apresentada por Brandão (1983 e 1992). Esses espaços de socialização são muito comuns em comunidades rurais tradicionais em que a economia é, predominantemente, de subsistência. Os filhos crescem aprendendo com o ajudar a fazer e, à medida que vão fazendo e ganhando a confiança dos pais, crianças e adolescentes passam a assumir ou a compartilhar determinados afazeres. Passam de aprendizes a ajudantes e de ajudantes a companheiros de trabalho e, às vezes, superam a destreza dos mais velhos. Nesses espaços, a socialização e a aprendizagem inicial do que se precisa saber para conviver nos grupos familiares e de vizinhança se dão no próprio cotidiano e pela participação nas tarefas com os pais. É aí que são internalizadas as regras de convivência que servem tanto para o convívio doméstico quanto para outras formas de participação social em outros espaços de convivência.

É, também, no ambiente doméstico que são aprendidas algumas rezas e orações que todos devem saber tanto para o cotidiano, quanto para as situações

festivas. Pais, parentes ou pessoas próximas ensinam para as crianças os primeiros rudimentos sobre religião, isto é, o que julgavam que se deveria saber. No entanto, eram poucos os momentos em que havia um ensino direto, em que alguém parava para especificamente ensinar algo⁷³. A participação em festas de santo, por exemplo, foi apontada por D. Justiniana, D. Rosa e Maria do Carmo como o principal estímulo à aprendizagem, à iniciação e, posteriormente, ao desempenho da função de rezadeira (SOUZA, 2003).

Quanto às opções de entretenimento, quando não se está em casa diante da televisão, foram observadas: visitas a vizinhos e/ou parentes; jogos e encontros nas vendas; futebol nos finais de semana, especialmente aos domingos; atividades na igreja; o deslocamento para a escola em grupos a pé ou de bicicleta e, mais recentemente, no ônibus de transporte escolar; as celebrações e festas de santo que ainda são realizadas em algumas casas; e algumas festas, especialmente, de casamento⁷⁴. Nesses eventos são observadas as redes de solidariedade: vizinhos, parentes próximos, comadres, dentre outros, se unem para ajudar a fazer a festa que tem como principal destaque a mesa farta. Para os jovens, há uma maior oferta de *lazer* na comunidade vizinha, a Colonização I, onde a maioria estuda. Lá existem, por exemplo, alguns barzinhos e há uma maior frequência de atividades festivas promovidas pela escola.

As vendas e o campo de futebol são os principais locais de encontro diário e, em certa medida, disputam com a Igreja a frequência dos moradores, especialmente do público masculino, nos finais de semana. As vendas são abertas diariamente ao final da tarde, depois que seus respectivos proprietários encerram outros afazeres cotidianos nas roças, e são frequentadas predominantemente por homens. Tal situação está associada ao fato de as mulheres terem de cumprir mais uma jornada ao fim do dia – cuidar da casa e dos filhos, preparar o jantar – e a certo preconceito sobre mulheres frequentarem bares que ainda são vistos como espaço masculino.

⁷³ Para Ong (1998), as formas de transmissão de saberes em sociedades de tradição oral são, em grande medida, marcadas “pela prática”, pela imitação, pela repetição e memorização: aprende-se ouvindo e repetindo o que se ouve; dominando, aos poucos, o que é ensinado.

⁷⁴ Curiosamente, o primeiro casamento realizado na igreja da comunidade aconteceu em dezembro de 2001, quase dez anos após sua construção. Mesmo com a presença mais regular de padres na comunidade, as moças preferem se casar em igrejas de Janaúba e de Nova Porteirinha. Tal fato se deve, em parte, ao fato de terem maior opção de escolha de data e por ser a cerimônia do casamento civil realizada nessas cidades. Por outro lado, segundo informaram algumas moças da comunidade, é a oportunidade de experienciarem um momento especial em um espaço fora do cotidiano. As festas, no entanto, são sempre realizadas na comunidade, na casa dos pais da noiva.

A igreja é outro espaço que atrai muitos moradores. Ela foi construída no fundo do campo de futebol e ao lado da casa de Maria do Carmo que durante as décadas de 1980 e 1990 atuou como dirigente da comunidade. Progressivamente, a igreja passou a concentrar diversas atividades, algumas estreitamente relacionadas à religiosidade, como encontros de casais; as festas de santo com novenas e leilões – como a festa do padroeiro da comunidade, São Benedito, e a do Divino Espírito Santo; catequese para crianças e adolescentes; encontros de grupos de jovens; celebrações semanais do culto dominical; celebração de missas, batizados e, mais raramente, casamentos. No espaço da igreja também acontecem outras atividades como as reuniões da Associação de Produtores Rurais da comunidade, mais recentemente, a realização das aulas do Programa “Cidadão Nota Dez” e as campanhas de vacinação. Por ter passado a ocupar um lugar central na comunidade, é na igreja, ao final das celebrações ou encontros, que são dados os avisos e informes diversos sobre datas e eventos importantes como convite para celebrações, novenas e missas, cadastro escolar e vacinação.

Além das atividades na igreja, há as rezas e festas de santo realizadas em casa de devotos. Conforme dados de estudo anterior (SOUZA, 2003), esses eventos diminuíram significativamente ao longo da década de 1980, quando passaram a ser realizados na igreja ou deixaram de acontecer por motivos diversos, conforme dito na introdução deste texto. Todos os entrevistados guardam fortes lembranças daquele tempo, das longas caminhadas pelas estradas em noites escuras ou com lua, das orações e da animação quando “a reza” terminava e as pessoas podiam se divertir conforme o grupo de interesse: crianças podiam brincar nos terreiros iluminados por fogueiras; os jovens podiam fazer rodas de conversa e de brincadeiras em que moças e rapazes, muitas vezes, iniciavam namoros; os homens, em volta da fogueira, se informavam sobre fatos acontecidos, acertavam/combinavam trabalhos; e as mulheres, até então concentradas na condução das orações e cantos, passavam à cozinha ajudando a dona da casa a servir o café com quitandas diversas.

Nessas rezas, destacavam-se as rezadeiras e alguns rezadores com seus amplos repertórios de orações, cantos e benditos aprendidos e enunciados oralmente sem apoio de material escrito. Os entrevistados se lembram de um ou outro rezador ou festeiro que possuía um livro de orações, mas afirmam que não

adiantava ter livros já que a maioria das pessoas não sabia ler. Predominavam os trechos cantados e ofícios, cuja melodia era seguida, especialmente nos refrões, mesmo sem total domínio do texto. Como se trata de orações marcadas pela repetição, elas eram mais facilmente memorizadas e acompanhadas pela maioria dos presentes. De modo geral, essas celebrações eram longas e tornavam-se muito cansativas para crianças, adolescentes e jovens.

Muitos desses eventos terminavam com apresentação de foliões que tocavam violões e tambores, cantavam benditos diversos e, posteriormente, dançavam batuque, instigando os demais presentes a também participar. Esses eram os principais momentos de encontro das pessoas, de atualização das crenças e da religiosidade e estreitamento dos laços de pertencimento do grupo⁷⁵. Chama a atenção o fato de a comunidade não possuir templo de outras filiações religiosas ou ter praticantes que se reúnam para celebrar. Também são poucas as pessoas que não são católicas. Segundo informação obtida com uma ex-dirigente, apenas uma senhora – que já atuou como dirigente na comunidade – tornou-se evangélica e, com ela, os filhos.

1.3 A escrita no cotidiano da comunidade: ausência, presença e mudanças

No início deste capítulo, foi dito que o interior das casas visitadas, com poucas exceções, não possuía objetos com escrita expostos. De modo especial, a observação das casas dos cinco sujeitos da pesquisa permitiu identificar algum material escrito em destaque: nas casas de D. Justiniana e D. Rosa, havia um calendário pendurado na parede da sala de estar; na casa de D. Maria de Jesus, havia um calendário, uma oração de uma santa católica; na casa de Maria do Carmo, havia certificados de cursos feitos pela filha mais velha, dois calendários, uma mensagem do dia das mães, um quadro composto por um relógio ao centro, trechos de salmos bíblicos de cada lado; e na casa do senhor Domingos, apenas um quadro, feito de madeira, de um clube de futebol mineiro e algumas inscrições, num total de três palavras.

⁷⁵ Em pesquisa realizada sobre a leitura/audição de cordel em Pernambuco, na primeira metade do século XX, Galvão (2001) também aponta as festas religiosas como importante espaço de encontro e, por vezes, a principal forma de lazer, principalmente no interior do estado. Essa tradição de rezar e depois se divertir com danças e cantorias, como parte do mesmo evento, é bastante característico do catolicismo popular e marca a passagem do sagrado para o profano. Para um aprofundamento sobre o catolicismo popular no Brasil, ver Brandão (1993).

Durante as entrevistas, as respostas dadas pelos sujeitos sobre a presença de textos escritos, sobre livros ou catecismos, cartas, bilhetes ou outros materiais com escrita sempre foi inicialmente negativa: não havia o que ler, nem livros, uma vez que ninguém sabia ler e escrever. Após a negativa, alguns relatos corroboravam a não existência de textos escritos. Por exemplo, foram obtidas as seguintes respostas para a pergunta sobre o recebimento de cartas ou bilhetes de filhos ou parentes que moravam em outras comunidades ou cidades: “Pra que mandar bilhete ou carta? Eles sabe que eu num leio... e quase todo mundo mora perto... aqui manda é recado por um conhecido”⁷⁶ ou ainda “Qual é essa carta que recebia? Num sabia ler nem escrever... qual essa carta que recebia?”⁷⁷.

Para tentar identificar a presença de material escrito em tempos mais remotos, foram feitas perguntas sobre usos privados e públicos de registros escritos, como anotações de compra de mercadorias nas vendas ou em estabelecimentos comerciais em cidades vizinhas, anotações de dias de serviço, correspondências, livros ou catecismos usados em atividades religiosas e escolares. De início, os entrevistados reforçam a “não presença” de escrita: afirmam que as rezas eram realizadas por pessoas que possuíam um repertório de textos memorizados, ninguém sabia ler, então não havia livros nem motivos para tê-los; não eram feitas listas, ou a dona de casa sabia exatamente o que faltava na despensa ou informava o que faltava e deveria ser adquirido nas vendas locais, mercearias ou supermercados das cidades vizinhas; além disso, destacam que os produtos adquiridos nas vendas não vinham em pequenas embalagens com rótulos que os identificassem, mas em sacas de 50 ou 60 quilos. Esses produtos eram vendidos a granel, como pode ser observado nos dois trechos transcritos abaixo:

as coisa era difícil num tinha venda NENHUMA aqui nesse meio nosso/ISSO AQUI ERA TUDO MATO (...) a embalagem antigamente quando nós comprava vinha em saco de pano né? cê sabe... num é nesse saco de linhagem de hoje em dia não... era de pano... hoje em dia é que tá vendo/agora é o saco de linhagem... antigamente num tinha [sacolas de plástico e embalagens por quilo] tinha não... antigamente era assim a gente já caprichava fazia os embornal pra levar as coisas que comprava separado né? a gente fazia desse jeito... (...) nesse tempo mulher fiava tecia né? então fazia os embornal de algodão pra levar/ que se fosse coisa pra comprar os poucos separado já comprava/se fosse vim saco já vinha no saco e os pouco a gente tinha de levar pra botar/num tinha sacola

⁷⁶ Entrevista com D. Rosa Maria, realizada em 24/04/2008.

⁷⁷ Entrevista com D. Maria de Jesus, realizada em 05/05/2007.

nenhuma... tinha que levar... se num levasse num trazia... hoje não/hoje cê/cê sai pra feira num leva nada quando vem... vem tudo os trem na sacola e antigamente num tinha é:: (risos) esses sacos que vinha/ tinha hora que vinha [com algo escrito]... mas tinha uns que vinha limpinho... os saco que/os trem acabava assim... gente gostava de comprar saco pra poder fazer roupa pra poder bater na roça... tudo branquinho num tinha nada... era alvinho... e vinha uns saco grosso bom... (...) eu cansei de comprar pra fazer roupa pra/fazer roupa pros menino mais pequeno/os pequeno.⁷⁸

não... não existia de jeito nenhum [sacolas ou embalagens com logomarca, rótulos ou com alguma escrita] não... nada disso... trigo nem vinha empacotado... vinha aqueles sacos grandes de trigo né... então a pessoa ia lá comprar/comprava aquela colher que o povo pega arroz, pega açúcar né?... pegava/colocava no embornal e colocava na balança e pesava... trazia o embornalzinho... a moça quando ia casar tinha de levar os sete embornal... pro feijão [risos]... mãe falava assim ó... 'tem de fazer embornal'... 'pra que esse embornal mãe'?... 'pra quando casar fazer feira... tem de ter o embornal do feijão do arroz... do café/que era café cru né?... do café do açúcar... o sal também num vinha em pacote nenhum... vinha no saco grande... era assim que era antes.⁷⁹

Também a professora que atuou na escola da comunidade em 1981 e 1982 destacou inicialmente que não havia escrita na comunidade, que os meninos chegaram à escola sem ter tido acesso à escrita alguma e que ela tinha de “lidar com crianças de idades totalmente diferentes, mas nenhum deles sabia absolutamente NADA de escola! Não sabia ler, nem escrever absolutamente nada!”⁸⁰. Destaca a falta de contato e de acesso a material escrito, o que dificultava o trabalho de alfabetização. No entanto, aos poucos, são apresentadas algumas situações em que práticas de leitura e escrita parecem escapar da aparente ausência, como nas situações em que os alunos cobravam da professora a aprendizagem de determinados gêneros cotidianos:

(...) dentro da sala eles queriam aprender pra poder escrever os bilhetes que as mães mandavam, que os pais mandavam... era muito costume... inclusive... assim que eles aprenderam o básico... eu tive que ensinar/eu tive que trabalhar com bilhete pra atender uma necessidade da turma... que os meninos falavam assim... “ô professora... mamãe quer que eu escreva uma car/um bilhetinho... falou... ‘ô menino cê já tem que escrever... cê já/escreve pra mim um bilhete aqui pra sua tia pra ela poder mandar emprestado um num sei o quê... escreve aí no papel...’ ô, professora, eu num sei fazer... e aí?... ensina a gente fazer bilhete” [...] aí ensinei a fazer o bilhete...

⁷⁸ Entrevista com D. Maria de Jesus, realizada em 05/05/2007.

⁷⁹ Entrevista com Maria do Carmo, realizada em 05/05/2007.

⁸⁰ Entrevista com Maria Nívia, realizada em 06/05/2007.

depois me pediram pra ensi/pra... ensinar escrever carta... aí mais no final do ano eu ensinei a escrever carta [...] ⁸¹

A solicitação feita pelos alunos deixa entrever práticas em que a escrita está presente para além do universo escolar. Como destacado na seção anterior, os moradores de Barra do Dengoso não viviam, em meados do século XX, em total isolamento. As pessoas transitavam por outros lugares, faziam compras em cidades vizinhas ou em pequenas vendas da comunidade e costumavam anotar os produtos comprados para acerto posterior. Havia, portanto, usos cotidianos da escrita, ainda que de forma parcimoniosa, por meio de bilhetes, cartas e cadernetas das vendas.

O depoimento de José Antônio, também explicita um importante uso da escrita na organização do trabalho com lavouras de algodão: o caderno de anotações dos dias trabalhados.

pai anotava... todo mundo que trabalhava o dia... à noite ele anotava chegava final de semana ele sabia quantos dia tinha... trabalhou tantas pessoas... direitinho... ele fazia... aí depois que eu cheguei lá em casa essa anotação passou pra minha responsabilidade... quando eu num lembro... (...) mas foi depois que eu fui pra roça... depois que eu parei de estudar... antes era aquele servicinho... como diz... feijãozinho com arroz né?... era só mesmo os de casa que trabalhava... é já foi depois dos anos sessenta [com o plantio de algodão] já que ele foi abrindo descortinamento né?... era... era o braço direito dele era de confiança ⁸².

De acordo com José Antônio, havia dois tipos de anotações que ele e seu pai faziam: as referentes às lavouras de algodão – ele afirma que, antes de o algodão se tornar um negócio lucrativo, a lida na propriedade era restrita à produção para subsistência – que demandava grande quantidade de trabalhadores e as referentes ao pequeno ponto comercial que possuíram no início dos anos 1970. Ele destaca a importância desses registros para evitar dúvidas em relação a créditos e débitos de trabalhadores.

(...) com nós lá não... num tinha [problemas ou dúvidas com as anotações] porque era duas cadernetas... ele pegava ia buscar a mercadoria... aí cê anotava no caderno e na caderneta dele... as vez sabia [ler] as vez não né?... mas aquilo era uma segurança que a gente tinha... porque ele podia às vez haver alguma dúvida né?...

⁸¹ *Idem.*

⁸² Entrevista com José Antônio, realizada em 06/05/2007.

tinha outras pessoas que já sabia... então... esclarecia a dúvida... era pra evitar problema.⁸³

D. Maria de Jesus disse se lembrar das cadernetas de anotações feitas na venda da comunidade no início da década de 1960 e relata situação de uso mediado da escrita:

que era assim... quando eu tinha o dinheiro eu comprava no dinheiro... quando eu num tinha eu comprava fiado... depois eu ia trabalhar... ganhava o dinheiro e ia pagar... [risos] (...) dava certo... [as contas fechavam] direitinho... quer dizer que lá eles sabia né?... eles notava lá certo e eu gravava na cabeça e sabia quanto é que eu tava devendo... num SABIA/num sabia notar... num anotava não... dia de pagar lá... eles coisava pra mim já era com o/eu mesma como era conhecida né?... era na confiança... era na confiança... (...) o dia que ia pagar eles repetia quanto é que eu devia... repetia... se fosse o quilo de um... o quilo de outro... eles repetia tudo... já sabia o que/conferia... já sabia o preço né?... eu sabia quanto dava... já sabia quanto dava... que eu conferia assim... que eles falava que aquilo ali dava tanto... mas eu num conferia não que eu num sabia ler... num sabia ler... até hoje eu num sei ler não... tô pelejando pra ver se aprende mas é difícil né?... as coisa mesmo assim como mexida com conta assim... igual mexida de conta... de:: de de:: de mais... de menos... pois é... quer dizer que nós sabe quanto é que dá... eu sei contar/fazer as contas de cor... mas na... na:: na escrita... é difícil... é difícil⁸⁴.

No relato está presente certa ambivalência: ao mesmo tempo em que afirma que “conferia”, a seu modo – apoiada na memorização –, porque sabia e controlava o que havia comprado e quanto devia; afirma também que não “conferia” porque não sabia ler. Ou seja, a entrevistada indica que possuía certo controle sobre o processo, uma vez que conseguia calcular mentalmente o que devia, pois sabia o preço e a quantidade dos produtos adquiridos e realizava acertos, segundo ela, semanalmente. Desse modo, era calculado o valor da dívida contraída e o acerto de dias trabalhados, cujo valor era combinado no momento em que era contratada. Uma relação que era pautada tanto pelo uso da escrita quanto por estratégias assentadas na oralidade e na confiança estabelecida entre ela e os proprietários das vendas, fossem eles pessoas para quem trabalhava ou para quem apenas vendia produtos cultivados por ela: “lá ne Sermano ((dono de uma venda a mais ou menos 4km de Barra do Dengoso))... eu levava algodão/que nós catava mamona... tinha

⁸³ *Idem*.

⁸⁴ Entrevista com D. Maria de Jesus, realizada em 05/05/2007.

algodão... eu levava mamona e algodão/tinha uma (?) pegava o saco e levava mais os menino... pegava e levava... eu ia de a PÉ::... [aí vendia] já comprava as coisa lá...”⁸⁵. O que fica evidente nas relações estabelecidas é a ascendência de práticas culturais calcadas na tradição em que a palavra do outro, alguém já conhecido com quem se estabelece, muitas vezes, uma relação de parentesco, é mais recorrente que a lógica da escrita.

As anotações de dias trabalhados e da movimentação da venda que o pai possuía e os registros de pesagem do algodão são lembrados por Maria Nívia. Apesar de, inicialmente, ter dito que não se lembrava da presença de material escrito em casa, quando criança, ela relata esses usos da escrita, com grande entusiasmo:

Outra coisa que me deixava intrigada... talvez por isso eu goste tanto de matemática... que eu ficava encantada, com os registros de contas de pesagem de algodão lá da roça... das arrobadas dos quilos que o pessoal fazia aquelas listonas nos cadernos assim... sabe? (...) e ia fazendo aquelas contas grandona que pai fazia e falava ‘num sei que lá nove fora um’... eu ficava encantada com/vendo ele fazer aquelas contas aí... eu ficava morrendo de vontade de aprender logo a fazer contas e aprender a fazer ‘nove fora um’... só que eu não aprendi a fazer ‘nove fora’ na escola... aprendi foi com papai mesmo (...) ele fazia o registro do pessoal da roça... e fazia o registro também de uma vendinha/num é bem uma venda, tinha tipo uma vendinha onde ele vendia algumas coisas pro pessoal que trabalhava pra ele... porque o pessoal não tinha como vir pra Janaúba comprar muitas vezes, né? aí eu lembro que ele tinha assim... só o básico... e vendia pra essas pessoas e ele tinha uns caderninhos que ele fazia aquele registro... isso eu me lembro bem.⁸⁶

Aos poucos, práticas envolvendo leitura e escrita começam a ser explicitadas. D. Rosa informou que o marido “precisou” aprender a ler para lidar melhor com o plantio de algodão. Ela informou que como o algodão passou a configurar-se como a principal cultura na região, trazendo riqueza para quem investia, houve a necessidade de “tomar empréstimo no banco em Porteirinha... ia nós dois... o gerente conversava direitinho... ele já conhecia a gente né?... explicava e a gente assinava o contrato”⁸⁷. O gerente agia como um mediador do processo de empréstimo. Também a abertura e movimentação de conta bancária eram apoiadas

⁸⁵ *Idem*.

⁸⁶ Entrevista com D. Maria de Jesus, realizada em 05/05/2007.

⁸⁷ Entrevista com D. Rosa Maria, realizada em 26/04/2008.

em estratégias da oralidade e na confiança entre os interlocutores. Essa prática, segundo D. Rosa é ainda utilizada por ela atualmente.

Assim como em alguns eventos de letramento observados por Heath (1982), observa-se que, no relato feito por D. Rosa, toda “a peça escrita”, no caso o contrato, era oralizado, lido e explicado para os clientes que o assinavam, contraindo empréstimos. O mesmo pode ser destacado em relação ao relato de D. Maria em que se observam diversas situações em que as práticas evidenciam a inter-relação entre oralidade e escrita.

Desse modo, as novas exigências relacionadas ao trabalho e, mais especificamente, a uma lógica regida pelo contrato escrito, trouxeram novas necessidades, dentre elas, o uso de registros diários de trabalhadores a serem pagos, quantidade de dias de serviço e/ou quantidade de algodão colhido, além dos insumos adquiridos para pagamento na colheita. Nesse período de grande movimentação de pessoas e de dinheiro, o esposo de D. Rosa resolveu abrir uma pequena venda para atender a essa nova demanda⁸⁸. A nova atividade também exigia o uso da escrita, especialmente, para as anotações de compras feitas pelos empregados temporários e que seriam acertadas ao final da cada semana de trabalho ou ao final da colheita.

Mais uma vez, retomamos o depoimento de José Antônio, que não chegou a concluir a 5ª série do ensino fundamental, e foi contratado para trabalhar com uma turma do MOBREAL em 1971. Ele relatou que durante o processo de escolarização e na juventude, desenvolveu o hábito de ler, especialmente, literatura de cordel e livros em quadrinhos com histórias de *faroeste*. A principal influência foi um tio que possuía uma diversidade de livros a que ele tinha acesso, no período em que morou com os avós maternos⁸⁹. Ele também se lembra de, na infância, ter visto a mãe ler catecismos e de ter tido outros materiais escritos comprados pelo pai em função de sua escolarização:

(...) eu lembro de três tipos de livro... era a cartilha né?... do B - A - BA... que era o ABC⁹⁰ né?... a tabuada... e... um catecismo... de reza... eu lembro esses (...) essa do B-A-BA... eu acho que foi no primeiro ano que eu vim pra escola... pai comprou... (...) mãe gostava

⁸⁸ Conforme entrevista com D. Rosa Maria, realizada em 26/04/2008.

⁸⁹ Lahire (2004b) destaca que pessoas próximas, mas não pertencentes ao grupo familiar, podem ser importantes referências para a aproximação dos indivíduos de alguns bens e práticas culturais a que não têm ou não teriam acesso na esfera imediata de convivência.

⁹⁰ De acordo com Frade e Maciel (2006), as *Cartas do ABC*, produzidas desde meados do século XIX até a segunda metade do século XX, estavam entre os materiais mais conhecidos e empregados no ensino das primeiras letras.

de rezar uns cânticos naquele livro... ela tinha o... o catecismo dela era aquela... porta do céu parece o nome do catecismo... que tinha uns cantos bonitos que ela gostava de cantar eles pra mim.⁹¹

Livros voltados para a escolarização, literatura de cordel, histórias em quadrinhos, catecismos... a lista de material escrito que circulava na comunidade aumenta à medida que os entrevistados rompem a resposta inicial de que não havia nada escrito para as pessoas lerem. Em seu depoimento, D. Maria de Jesus também se lembrou de ter comprado um material de leitura para os filhos quando eles começaram a estudar em salas que funcionaram na comunidade na década de 1960. Segundo ela,

(...) antigamente num tinha esse negócio assim/que menino num ganhava nada... vinha aqui uns abczinho que/num ganhava não... era preciso/o povo de primeiro tinha de dispor né?... pra poder ter... (...) a gente comprava os abc pros menino ler... eu lembro como hoje... no caso de Raimundo a gente comprou os abc pros menino ler... comprava ne Janaúba os abc (...) ele era um... um... igual assim... no caso assim... igual um catecismo... tinha as letra escrita (...) ali botava eles/primeiro tinha/eles tinha que aprender a ler aquele abc todinho... pra aprender a ler aquele abc todinho pra eles poder escrever... já tinha/já vinha o abczinho pra poder ler pra poder escrever⁹².

A lembrança do ABC, espécie de cartilha com letras do alfabeto e silabário, comprado para que os filhos pudessem aprender a ler acrescenta mais um material escrito, no caso um impresso para fins didáticos, empregado por professores para auxiliar a aprendizagem da leitura e escrita. Chama a atenção, também, a comparação feita entre o ABC e o catecismo. Talvez por se tratar de um suporte textual mais conhecido, de ampla circulação na comunidade como veremos mais adiante, os catecismos serviram de parâmetro para descrever a cartilha do ABC, provavelmente, tanto pelo formato de brochura e tipo de papel usado quanto pela forma de apresentação, tipos de letras e a forma como o trabalho de alfabetização era realizado: pela repetição/memorização das sequência de letras.

Vale destacar, também, a referência que D. Maria de Jesus faz à compra de materiais para os filhos estudarem porque “antigamente num tinha esse negócio assim/que menino num ganhava nada”. Ou seja, não havia uma distribuição gratuita

⁹¹ Entrevista com José Antônio, realizada em 06/05/2007.

⁹² Entrevista com D. Maria de Jesus, realizada em 05/05/2007.

por parte do poder público de materiais escolares e didáticos como ocorre atualmente. Ela apontou esse aspecto como mais um que comprova que “tudo era muito mais difícil antigamente”, tanto no que se refere à falta de condições favoráveis para que as crianças pudessem estudar quanto à irregularidade das aulas que eram continuamente interrompidas, por motivos diversos, especialmente, por falta de pagamento dos(as) professores(as) que acabavam desistindo de lecionar.

Sobre a dificuldade em conseguir materiais didáticos para os alunos, Maria Nívia também destacou o esforço das famílias para manter as crianças na escola e para comprar os materiais básicos necessários no processo de escolarização:

(...) eu me lembro que eu fiz uma reunião com os pais e como não tinha material pra alfabetização e os meninos não tinha acesso à escrita... não tinha muita/era muito raro a escrita... então o que eu tive que fazer... eu propus para os pais que para tornar mais fácil a alfabetização que eles tivesse/tinham que visualizar... ter um contato com o livro que seria mais fácil... aí, na época o que nós fizemos... eu não consegui pela prefeitura... não tinha esses programa... é:: cada pai esforçou nós fizemos campanha e nós conseguimos comprar direto da editora uma cartilha para cada um dos alunos da sala de aula... cada um tinha sua cartilha coloridinha, bonitinha, fizemos festa no dia de receber o livro⁹³.

A cartilha a que a professora se refere é *Caminho Suave* que, segundo Frade e Maciel (2006), foi uma cartilha “produzida inicialmente na década de 50, um *best seller* didático que circula em todo o Brasil em grandes tiragens, até a década de 90” (p.48). Esses relatos destacam escritos relacionados aos processos de escolarização dos entrevistados e/ou de seus filhos. Ao lado desses materiais, há uma forte referência aos catecismos que são, sem dúvida, os materiais escritos mais citados pelos sujeitos da pesquisa. Mesmo quem não sabia ler possuía algum catecismo ou livrinhos da Igreja Católica, conforme relatou D. Justiniana. Segundo ela, durante romarias ao santuário de Bom Jesus da Lapa, no sul da Bahia, mesmo sem saber ler, comprava catecismos porque o padre havia recomendado⁹⁴. Ao lado dos catecismos, outros escritos da Igreja Católica são lembrados, especialmente, os folhetos *O Domingo: Culto Dominical*:

⁹³ Entrevista com Maria Nívia, realizada em 06/05/2007.

⁹⁴ Aspecto que reforça a advertência feita por Darnton (1990) que a posse de livros não implica, necessariamente, sua leitura. O indivíduo pode adquirir livros por motivos diversos, como no caso destacado, e a posse por si basta.

(...) que aí a gente foi/começou a ter acesso a partir dos nove... dez anos... da quarta série que eu comecei também a participar nos cultos dominicais... aí sim tinha os folhetos... tinha aqueles livrinhos né?... pra gente acompanhar a liturgia... os cânticos... então... aí eu já tinha acesso a bem mais material nessa época (...) esse material eu tive acesso lá no Dengoso... foi uma época específica porque foi quando tava começando o culto dominical lá na roça... e como eu era uma das pessoas que liam um pouco/assim/ um pouco... mas já lia... então é (...) quando eu estava na quarta série... então... quando eu ia lá pra roça o que que acontecia... quando tinha oportunidade né?... aí seu Tomaz [Soares] chamava a gente pra poder ler... aí ele sabia que eu estava na quarta série ele me chamava pra ler também... aí passou a/ (...) aí que eu comecei a tomar contato mais direto com esse material⁹⁵.

Os folhetos a que a entrevistada se refere foram introduzidos na comunidade na segunda metade da década de 1970, após a chegada de um leigo que passou a atuar ativamente na mobilização da população para realização de cultos dominicais aos domingos, ao meio-dia. Essas celebrações são apontadas por todos os entrevistados como um marco no que diz respeito a uma maior presença de material escrito e, principalmente, de um espaço mais público⁹⁶ em que práticas de leitura eram cultivadas. O culto dominical é uma celebração muito próxima à missa com uma estrutura ritual baseada em leituras bíblicas, orações e cantos⁹⁷. Essa celebração marcou fortemente a história da comunidade, especialmente, por trazer uma maior regularidade e frequência nas atividades religiosas e, segundo Maria do Carmo, por ter ampliado as possibilidades de participação de pessoas mais jovens:

(...) então o senhor Tomaz Soares né?... que ele chegou como líder... que aqui antes não tinha assim... a atividade da comunidade era só as reza dos terços... de ano em ano as novenas e tal... aí quando ele chegou... ele já veio de lá pra cá já era celebrante lá na comunidade onde ele morava... então ele falou que não queria parar com a missão dele... então quando ele chegou aqui ele já tinha uns (...) é:: diário... então tinha os diáriozim que já ensinava procurar a leitura na Bíblia... qual era a leitura do dia... qual era o salmo... e os canto nós escolhia os cantos naqueles livrinho Fé e Vida⁹⁸... então aquele livrim era um livro muito antigo... quase todo mundo sabia cantar os cantos... aí a gente rezava por aquele... é os cantos do livrim e escolhia as leituras e evangelho e salmo na Bíblia... assim que a

⁹⁵ Entrevista com Maria Nívia, realizada em 06/05/2007.

⁹⁶ Embora seja difícil demarcar claramente os espaços públicos e privados ou domésticos na comunidade estudada, a opção foi considerar como ambiente doméstico, a casa e o cotidiano familiar; e público aquele referente a espaços compartilhados por diferentes grupos, como o campo de futebol, a venda, as celebrações religiosas realizadas em galpões e, posteriormente, na igreja.

⁹⁷ Mais dados sobre o culto dominical, a estrutura ritual, as orientações para a celebração e os folhetos empregados e a atuação de leigos na igreja a partir dos anos 1960 serão apresentados mais adiante.

⁹⁸ Catecismo da Igreja Católica, produzido pela ed. Santuário, de ampla circulação que em 2003 estava em sua 88ª edição. Na 75ª ed. a tiragem era de 2.358.000 de exemplares.

gente fazia... (...) depois que surgiu assim as comunidade... um certo tempo igual depois que seu Tomaz Soares chegou por aqui... nós conseguimos... é:: é a assinatura do jornalzinho é... culto dominical... (...) é:: aí já melhorou mais... hoje em dia até as criança já sabem rezar terços né?... tem os livrinhos... a catequese também ajudou muito... aí além disso... dessas rezas tradicionais nós passamos a celebrar o culto... vem também as campanhas de novena de Natal que antes a gente não tinha... não sabia né?... igual antes de seu Tomás Soares chegar aqui... falava é natal vinte e cinco de dezembro... mas não tinha assim... uma celebração especial nenhuma... era só os terço... rezou o terço ali... aí com a presença do senhor Tomaz Soares... surgiu essas... essas atividades novas né?⁹⁹

A introdução dessas celebrações trouxe em seu bojo uma maior presença de material escrito que as orientava¹⁰⁰. As celebrações passaram a se organizar em torno da escrita cada vez mais presente em livros, livretos, catecismos, folhetos, cartilhas e uma diversidade de material produzido pela Igreja Católica de modo a orientar e regular a ação de leigos que atuavam nas comunidades em que não havia padres ou que deles recebiam apenas visitas esporádicas. Esse material, inicialmente, estava concentrado nas mãos de quem coordenava as celebrações e/ou o possuía. Posteriormente, os folhetos que eram utilizados nas celebrações passaram a circular, ainda que de forma restrita, entre as pessoas que sabiam ler e as que, mesmo sem saber ler, quisessem levá-los para casa¹⁰¹. O grupo que participava dessas celebrações foi se organizando e crianças, adolescentes e adultos que sabiam ler passaram a ser convidados a fazer a leitura dos textos bíblicos e das orações¹⁰². Maria do Carmo considera que foi naquela época e por influência direta desse leigo que aquele grupo se reconheceu como pertencente a uma comunidade¹⁰³.

⁹⁹ Entrevista com Maria do Carmo, realizada em 22/07/2002.

¹⁰⁰ Essas novenas e outras celebrações eram orientadas por cartilhas produzidas pela diocese especialmente para essas ocasiões e, atualmente, são produzidas em nível nacional pela CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – para a “Campanha da fraternidade” e para a “Campanha do Natal”.

¹⁰¹ De início, apenas um senhor, o missionário, que se mudou para a comunidade em 1973, possuía um conjunto de livretos que orientavam as celebrações dominicais. Posteriormente, foi feita a assinatura mínima (dez unidades) de um folheto intitulado “O Domingo”, das Edições Paulinas, o mesmo empregado nas celebrações das missas e que era seguido em quase sua totalidade. Como estratégia para melhor orientar as celebrações realizadas por leigos em comunidades que não possuíam padres, a igreja passou a difundir um outro impresso, chamado “Culto Dominical”, que traz um conjunto de orientações mais precisas para a realização da celebração. Ao final das celebrações, os folhetos podiam ser levados para casa.

¹⁰² Esses leitores eram pessoas que tinham participado de alguma experiência de escolarização promovida na própria comunidade nas já referidas salas pouco regulares e também com o MOBRAL; e pessoas com maior poder aquisitivo, como filhos de fazendeiros que estudaram ou estudavam nas cidades vizinhas e voltavam ao local aos finais de semana, em férias ou ao terminarem os estudos.

¹⁰³ O termo comunidade é empregado em sua dupla acepção: como lugar de pertencimento geográfico, de moradia e, também, como pertencimento e organização religiosa. Uma discussão sobre as diferentes acepções do termo comunidade e sobre as Comunidades Eclesiais de Base – CEB’s da Igreja Católica, é feita por SOUZA (2005).

Desse modo, a Igreja deu uma importante contribuição para a ampliação da circulação de material escrito na comunidade¹⁰⁴. As mudanças ocorridas no universo religioso – como o fato de se apoiar cada vez mais em materiais escritos, a abertura à participação dos leigos, decorrência do Concílio Vaticano II, ampliação do número de pessoas que participavam mais ativamente nas celebrações, bastando para isso saber ler – e com a presença regular da escola, com seus saberes distintos daqueles que circulavam cotidianamente, provocou mudanças em relação aos lugares sociais ocupados por determinadas pessoas.

Com a ampliação do acesso à escrita, não era mais necessário dominar de cor um vasto repertório de rezas, orações e cantos diversos. A habilidade exigida, a partir de então, era saber ler, algo que as crianças passaram a aprender cada vez mais cedo. Certa tensão entre gerações e entre oralidade e escrita perpassava essa mudança e se manifesta em diversos depoimentos, dentre eles o de D. Justiniana quando afirma que “lá [na igreja] a gente num tem vez... que tem que saber ler... cê num sabe, num reza”¹⁰⁵. Ao mesmo tempo em que demonstra certa tristeza porque na época não sabia ler, D. Justiniana destaca sua capacidade de memorizar e rezar orações complexas nas mais diversas situações e ironiza as rezadeiras que só rezam com um livro na mão, afirmando que se elas não tiverem livros nas mãos, não sabem o que fazer, pois só sabem “repetir o que está escrito nos livros”¹⁰⁶.

Os textos que circulam na Igreja, no entanto, não são destinados à leitura silenciosa, individualizada. Ao contrário, são textos lidos em voz alta durante as celebrações e, de modo geral, pausadamente, favorecendo a participação de todos os presentes. Desse modo, pode-se afirmar que D. Justiniana não se ressentia de não poder participar das celebrações, mas sente falta do lugar de destaque que possuía e que está restrito a alguns convites para rezar em festas de santo realizadas em casas de festeiros. Os contatos com os textos escritos, ouvidos e memorizados, durante as celebrações de que participa ajudam a compor e ampliar

¹⁰⁴ As celebrações religiosas também são apontadas por Galvão (2001) como importantes em relação à circulação de material impresso no início do século XX: “(...) o impresso parecia estar mais presente nas celebrações religiosas” (p.121). A autora destaca a partir da obra de Ovídio Duarte por ela analisada: “Os objetos de leitura e escrita nelas presentes pareciam comuns no cotidiano da época: breviários, livros de missa, missais, livros de orações, livros de batismo, de casamento, de cerimônias para ingresso no seminário e de doações e bilhetes para venda nas festas de padroeiros foram objetos de leitura referidos, quase em sua totalidade, por Ovídio Duarte (1988), em seu romance ambientado em uma cidade do Sertão. No livro, as referências às práticas de leitura praticamente se restringem a esses objetos.” (p.121-122).

¹⁰⁵ Entrevista com Justiniana Altina, realizada em 11/05/2002.

¹⁰⁶ *Idem*.

seu repertório pessoal, cujas orações revelam forte influência dos textos escritos que circulam em impressos diversos da Igreja Católica, especialmente, os catecismos¹⁰⁷.

Junto com os depoimentos sobre a existência desses materiais escritos veio a descoberta do lugar, ou melhor, dos lugares onde estavam guardados, uma vez que não estavam expostos, não eram objetos em destaque ou mesmo eram visíveis nas salas de estar. Ao longo das entrevistas, quando perguntava sobre a posse de livros, da Bíblia ou catecismos, por exemplo, as respostas foram diversas: nenhum dos sujeitos estudados disse possuir uma Bíblia; todos possuíam ao menos um catecismo; apenas um possui livros, revistas e uma agenda; todos têm seus documentos pessoais organizados; dentre os quatro aposentados, todos controlam o recebimento do benefício social e apenas um não vai à cidade em dias de pagamento, mas mantém o controle por meio dos comprovantes de saque que guarda consigo; todos administram o próprio dinheiro.

No entanto, chamou a atenção o fato de que todos, em um primeiro momento, se esquivaram acerca de onde esses escritos e documentos estavam guardados. Todos se mostraram prestativos em trazer envelopes, sacolas e até mesmo caixas em que eram guardados tais objetos, mas o mesmo não ocorreu em relação ao acesso aos espaços da casa. O principal motivo para tal restrição, conforme observado, foi, em grande parte, o fato de que todos guardavam seus escritos diversos em quartos ou na despensa da casa. Esses são, de fato, espaços mais reservados e em algumas situações, causaria constrangimento entrar neles. Apenas nas casas de D. Justiniana e Maria do Carmo pude ter acesso a esses espaços, despensa e quarto do filho mais novo, respectivamente. Nas casas dos outros três sujeitos da pesquisa, tive acesso ao que eles trouxeram de seus quartos e apresentaram para mim¹⁰⁸.

Ao expor alguns usos cotidianos da escrita na vida dos entrevistados pode ser percebido que mudanças ocorridas na comunidade, especialmente as relacionadas ao mundo do trabalho e às novas relações estabelecidas, foram acompanhadas de uma maior ampliação dos usos e de novos objetos escritos. Nas relações cotidianas de trocas de dia de serviço, mutirões ou mesmo de pagamento por dia de serviço em que as relações se davam entre vizinhos, compadres,

¹⁰⁷ Boa parte das orações que compunham os repertórios das rezadeiras estava presente nos catecismos e livretos produzidos pela Igreja Católica (Cf. SOUZA, 2003).

¹⁰⁸ O levantamento desses materiais será apresentado mais adiante, junto com os perfis dos sujeitos da pesquisa.

parentes não havia uma grande necessidade de anotações. Os “contratos” ou combinados eram feitos oralmente durante os encontros nas festas, rezas ou visitas e os “termos do contrato” também eram acertados oralmente. A confiança era um fator decisivo. As trocas comerciais existentes eram mais restritas, uma vez que se comprava apenas o que não era produzido na propriedade e, conforme dito pelos entrevistados, todos possuíam seu pedaço de terra e cultivavam seus quintais.

De acordo com os depoimentos recolhidos durante a pesquisa, há uma mudança significativa nessas relações quando entra em cena um elemento novo na economia local: a produção de algodão em larga escala. Não se tratava mais de venda de excedente, o algodão era plantado para ser totalmente comercializado e todo o esforço familiar era voltado para o aumento da produção que se traduziria em maiores ganhos. Todos os demais entrevistados, com exceção do senhor Domingos o único que não possui terras, disseram ter cultivado algodão em parte do terreno em que anteriormente cultivavam feijão, milho, mamona ou mandioca para consumo familiar. O plantio do algodão passou a ser visto como a grande possibilidade de melhorar a condição familiar. Aqueles que plantavam pequenas áreas compravam sementes de outros produtores com áreas maiores que eram responsáveis também pela comercialização do produto em negociação conjunta para conseguir melhores preços.

Essas novas relações de trabalho desencadeadas por um arranjo produtivo radicalmente diferente daquele até então vivido na comunidade, baseado na agricultura tradicional de subsistência, e o grande trânsito de pessoas trabalhando nas lavouras locais desencadearam a necessidade de controle possibilitado pelo registro escrito. Conforme destaca Dayrell (2000) mudanças radicais nos arranjos produtivos locais, como no caso por ele estudado com geraizeiros de Riacho dos Machados, resultaram em uma “crescente desarticulação de suas estratégias produtivas, assentadas no aproveitamento das potencialidades dos distintos agroambientes onde a biodiversidade agrícola e da flora nativa cumprem um papel fundamental” (p.259). Como exemplo, a ruptura ou perda dos conhecimentos acumulados ao longo de gerações sobre o que plantar em cada tipo de terreno e época do ano, a garantia de diversidade de culturas, ainda que em pequenas extensões para garantia da segurança alimentar da família.

Quanto aos destaques feitos pelos entrevistados acerca da maior presença de materiais escolares e, mesmo, da presença da escola e de materiais escritos vinculados à Igreja Católica e às celebrações religiosas, esses aspectos serão explorados no capítulo a seguir.

Capítulo 2

Escola e igreja:

Instâncias de difusão de textos e de práticas de leitura

No capítulo anterior, foram apresentadas algumas práticas cotidianas mediadas pela escrita, especialmente as relacionadas ao mundo do trabalho e às vendas existentes na comunidade as quais, de certo modo, estão vinculadas ao trabalho e suas demandas. Os relatos apresentados indicam uma situação de presença restrita de material escrito e de usos cotidianos desse tipo de material. Sua existência, ou presença na comunidade, nas décadas de 1940, 1950 e 1960 chega a ser negada – ainda que tenha sido contextualizado o tipo de material e de práticas para não cair em abstrações sobre a escrita ou para que os entrevistados não ficassem presos a um ideal de material escrito legitimado ou por mim esperado¹⁰⁹, por exemplo.

Conforme exposto no capítulo anterior, alguns usos da escrita são indicados: há as vendas e as anotações de compras feitas; e anotações relacionadas à lida com algodão, as quais se referiam tanto a dias trabalhados e quantidades de algodão colhido, quanto ao controle de gastos com plantio. Paralelamente a essas duas situações de uso da escrita – anotações referentes ao mundo do trabalho – são feitas referências à presença de salas de aula e aos materiais da cultura escolar que elas fazem circular, especialmente as “Cartas do ABC”; e às celebrações religiosas, com destaque para a presença dos catecismos. Essas referências levam a questões sobre essas duas instâncias, escola e igreja: quando essas instituições se tornam mais presentes na comunidade? Que tipo de material escrito fazem circular? E, ainda, essas instâncias favorecem a ampliação das habilidades de leitura e de escrita dos sujeitos investigados? Se sim, que estratégias são por elas empregadas a fim de favorecer a participação dos sujeitos em situações mediadas pela escrita?

Neste capítulo, o foco se volta para essas duas instituições, analisando a função de cada uma delas como instância de produção e de circulação de material

¹⁰⁹ Bourdieu (1996) em debate com Chartier, pondera sobre o efeito de legitimidade, ou seja, o esforço que o entrevistado faz de tentar suprir as expectativas do entrevistador.

escrito e de práticas de leitura e escrita. Nesse caso, interessa compreender a contribuição de uma e outra instituição na constituição de práticas de leitura e de escrita na comunidade. Para tanto, a análise recai sobre a rede municipal de ensino de Porteirinha, sua constituição e expansão a partir da década de 1940, quando o município conquista sua emancipação político-administrativa, estendendo-se por décadas seguintes a fim de situar sua entrada na comunidade estudada; e sobre a Igreja Católica na comunidade, sua entrada na comunidade em um contexto de expansão da atuação de leigos, as celebrações e o material escrito por ela disseminado. Desse modo, foram buscados elementos que permitissem (re)construir a entrada/ampliação da presença da escrita na comunidade ou, pelo menos, de certos materiais e práticas sociais mediadas por esse materiais, uma vez que as relações propiciadas pelo mundo do trabalho já foram anteriormente destacadas.

2.1 A escola

A investigação sobre a escola na comunidade mostrou que sua presença foi tardia e marcada pelas interrupções, provocadas por disputas políticas. Essa situação, no entanto, não constituiu uma exceção. Ao contrário, pode ser apontada como uma característica da própria constituição da rede escolar municipal de Porteirinha e, certamente, contribuiu para os altos índices de analfabetismo observado ao longo da segunda metade do século XX. Dados coletados dos censos demográficos sobre o município apontam uma progressiva redução nos índices de analfabetismo de 78,23% em 1960; 67,98% em 1970; 54,26% em 1980; 44,99% em 1990; e 27,45% em 2000. Os dados referentes ao aumento da taxa de alfabetização tanto na zona urbana quanto na zona rural¹¹⁰, podem ser observados na tabela abaixo:

¹¹⁰ No Censo Demográfico de 1960 não há indicação da taxa de alfabetização, considerando população urbana e rural.

Tabela 1

Taxa de alfabetização entre pessoas com mais de 5 anos

MUNICÍPIO	1960	1970	1980	1991	2000
Porteirinha	21,77%	32,02%	45,74%	55,01%	72,55%
Urbana	--	64,25%	62,00%	67,63%	78,43%
Rural	--	26,09%	36,37%	46,91%	67,15%

Fonte: IBGE. Censos Demográficos.

De acordo com os dados apresentados na Tabela 1, ainda que tenha havido um crescimento progressivo nas taxas de alfabetização, somente na década de 80, o município de Porteirinha passa a ter a maior parte da população acima de 5 anos alfabetizada. No entanto, quando se observam os índices de alfabetização na zona rural, a inversão só se dá na década de 90 e o município inicia o ano 2000 com mais de um terço de sua população rural analfabeta. Vale lembrar que na década de 90, o Brasil comemorava a universalização do ensino fundamental e uma taxa de analfabetismo em torno de 16,7%. A comunidade estudada está situada em uma região do estado que tem vivido um processo recente de escolarização, favorecido pela expansão da rede escolar ocorrida a partir da segunda metade da década de 1960. Há, portanto, uma geração adulta que não teve acesso à escola, ou o teve de forma breve, e que, por isso, se mantém analfabeta ou com baixo grau de alfabetismo (RIBEIRO, 2003).

Comparando os índices referentes ao município com os referentes à região e ao estado de Minas Gerais temos, de acordo com Cardoso (2000), que: em 1970, a taxa total de analfabetismo das pessoas de 15 anos e mais de idade, na região, era de 58,84%, sendo 32,35% na zona urbana e 69,41% na zona rural; nessa mesma década, a taxa de analfabetismo em Minas Gerais era de 36,01%, sendo 21,90% na zona urbana e 53,18% na zona rural; e no Brasil a taxa total era de 34,01%. Na década de 1980, os números se alteram, mas ainda se mantém uma grande distância entre as taxas de analfabetismo da região e as do estado e do país: a taxa total da região passa a ser 45,27%, sendo 28% zona urbana e 59,35% na

zona rural; em Minas Gerais, a taxa total era de 25,19%, sendo 17,30% na zona urbana e 43,11% na zona rural; nessa mesma década, a taxa total de analfabetismo no Brasil era de 25,50%. Ainda de acordo com Cardoso (2000), dados divulgados em documento da SEPLAN, em 1994, indicam, ainda, que “por volta de 1991, aproximadamente 41,0% da população regional com mais de 15 anos de idade era analfabeta. Percentual muito acima daquele verificado para o estado [Minas Gerais] como um todo, na mesma época, ou seja, 25,0%” (CARDOSO, 2000, p.317).

O processo de expansão da rede escolar no município de Porteirinha é recente e se intensificou entre 1970 e 1980. É a partir da ampliação da rede escolar e da oferta de vagas que há um contínuo e significativo aumento nas taxas de alfabetização e redução da distância entre os índices observados na população urbana e na população rural.

2.1.1 A presença de escolas na comunidade estudada

A constituição de um sistema escolar público, com a conseqüente ampliação da oferta de vagas e do acesso à escola é decisiva para o crescimento das taxas de alfabetização da população, especialmente, no meio rural, em que tanto a produção quanto a circulação de material escrito é parcimoniosa. Esse processo não só é identificado por autores que buscam compreender e (re)construir a história da educação no Brasil como é reivindicado por aqueles que lutam pela democratização do acesso à escola pública e de boa qualidade.

Ao reconhecer a centralidade adquirida pela escola em sociedades complexas como a brasileira na formação das novas gerações, não significa dizer que a alfabetização tenha ocorrido exclusivamente no universo escolar. Há outras formas de acesso ao mundo da escrita anteriormente e/ou paralelamente aos processos escolares – uma vez que escolarização e alfabetização são processos distintos (GRAFF, 1990; SOARES, 2003), podendo esta última ocorrer em outros espaços além dos escolares. É importante destacar, neste caso, que, em sociedades em que há uma significativa desigualdade socioeconômica, torna-se fundamental a ampliação da oferta pública de vagas para atender às camadas menos favorecidas economicamente as quais estiveram até recentemente – meados

da segunda metade do século XX – excluídas dos processos de escolarização seja por falta de acesso seja por não conseguirem permanecer na escola.

Desse modo, a história da constituição da rede escolar de Porteirinha e, mais especificamente, a entrada da escola na comunidade estudada segue um movimento muito parecido com aquele identificado por Paiva (1973) para o Brasil de modo geral. Quando analisa as diferenças entre regiões, a autora verifica que “Tanto as despesas quanto os níveis de atendimento são incomparavelmente maiores no Centro-Sul que em qualquer outra região do país; manifesta-se na educação a desigualdade de riqueza regional” (p.115-6). Embora essa afirmação tenha sido feita em relação à primeira metade do século XX, a autora observa esse mesmo padrão também em décadas posteriores contempladas em sua análise. Podem ser consideradas, também, as diferenças internas a uma mesma região ou estado, como é o caso dos dados apresentados anteriormente acerca dos índices de alfabetização de Minas Gerais e de Porteirinha situada na região norte do estado.

Depoimentos de moradores apontaram que até o início da década de 1960, a comunidade não teria sido alvo de política pública voltada para a escolarização da população. Não havia escolas e as únicas iniciativas para se aprender a ler e escrever resultavam da ação de pessoas que, dominando essas habilidades básicas, ensinavam a quem tivesse condições financeiras para contratá-las. Um exemplo dessa atuação é dada por alguns entrevistados que informaram a presença de um senhor que teria se mudado para Barra do Dengoso onde trabalhava como diarista, mas rapidamente foi contratado por um morador para que lhe ensinasse a ler, escrever e contar. Dessa experiência e em função da demanda de outros moradores que também desejavam aprender as primeiras letras, surgiu uma primeira sala – um galpão – em que aconteciam aulas para crianças durante o dia e para adultos à noite. Os próprios moradores se mobilizavam para remunerar esse professor que, mais tarde, por solicitação da comunidade, tornou-se o primeiro professor contratado pela prefeitura para trabalhar na comunidade. Depoimentos de D. Maria de Jesus e de José Antônio apontam que além desse professor, outras pessoas – filhas e filhos de moradores que tinham parentes morando nas cidades vizinhas, concluíam as séries iniciais e voltavam para a comunidade – passavam a dar aulas para crianças, adolescentes e, às vezes, também para adultos, em suas casas gratuitamente ou recebendo alguma remuneração dos próprios moradores.

Documentos analisados¹¹¹ indicam o funcionamento, ao longo das décadas de 1960 e 1970, de escolas isoladas¹¹² com professores(as) contratados(as) para o ensino primário¹¹³. Tais escolas, na verdade, funcionavam em espaços diversos (galpões, varanda, sala da casa da professora) e tinham seu funcionamento continuamente interrompido quando alternava o grupo político no poder. A falta de documentos sobre o período e a precariedade dos arquivos existentes dificultou um mapeamento mais seguro sobre os professores que atuaram na comunidade. Foi possível, no entanto, localizar algumas informações em portarias com nomeação ou exoneração de professores a partir de 1961.

A primeira referência é encontrada na portaria¹¹⁴ nº 428, de 1º de maio de 1961, em que é nomeado o senhor Raimundo Militão de Jesus, para exercer o cargo

¹¹¹ Vale destacar, conforme dito na introdução deste texto, que os dados apresentados neste capítulo resultam de pesquisa documental realizada na Prefeitura Municipal de Porteirinha no período de 18/01/2007 a 18/03/2008. Nesse período, foram realizadas visitas à prefeitura – um total de 7 períodos que variaram entre uma e duas semanas cada, incluindo a primeira em que foram feitos os contatos iniciais para obtenção de autorização para consulta dos documentos. O período de uma semana mostrou-se o mínimo para que houvesse maior produtividade, pois diversos fatores tornaram a pesquisa lenta e marcada por interrupções, destacadamente, a mudança de assessores (três no período de pouco mais de um ano) que implicava novos contatos e autorizações para consulta dos documentos necessários à pesquisa; e a mudança de espaços em que o material era guardado, geralmente, salas em que ficava o assessor jurídico e cuja chave ficava sob sua responsabilidade, de modo que, em diversas situações, a ausência do assessor significa impossibilidade de acesso à sala e aos documentos. Durante a pesquisa, foram observadas diversas lacunas no registro e no arquivamento de leis, decretos e portarias, além da ausência de livros de leis. Para tentar suprir essas lacunas foi verificada a possibilidade de consulta dos arquivos da Câmara Municipal para análise de projetos de leis e/ou discussões sobre eles, no entanto, uma primeira visita à Câmara foi suficiente para desistir de tal empreitada devido à precariedade dos arquivos existentes. Dessa pesquisa resultaram: 72 páginas de compilação de leis referentes à criação e/ou transferência/ fechamento de escolas; Departamento Municipal de Educação (sendo que muitas dessas informações foram localizadas a partir da análise dos orçamentos anuais do município. Foram localizados apenas os Livros de Decretos 2 e 3, dos quais foram compilados decretos municipais (total de 11 páginas) que regulamentam as categorias do pessoal do ensino primário, desapropriação de imóveis para construção de prédios escolares, destinação de verbas para a educação; por fim foram identificadas algumas portarias (39 páginas compiladas) registradas nos livros 1, 2, e 3 e, principalmente, em pastas sem ordenação e guardadas em um espaço anexo à prefeitura onde estão arquivados diversos documentos, especialmente, os relativos a pessoal.

¹¹² Segundo Paiva (1973), as escolas isoladas são típicas do meio rural e refletem, de certo modo, uma tendência no processo de constituição da rede de ensino no Brasil. De acordo com a autora “O crescimento do número de escolas [na década de 30, especialmente, durante o Estado Novo] se fez em direção ao campo, demonstrando que se buscou expandir a rede de ensino no sentido de penetrar no meio rural: em 1937 das 29.406 escolas existentes no país, 26.638 (90,58%) eram escolas isoladas, típicas do meio rural (...) as escolas isoladas de sala única são instaladas em regiões pouco densas” (p.116). Essa orientação ruralista, segundo a autora, tinha como premissa a crença de que a educação rural seria uma forte aliada “à solução dos problemas sanitários e se anuncia para muitos como um possível caminho de contenção das correntes migratórias do campo para as cidades” (p.119).

¹¹³ Diversos moradores colocaram seus filhos para estudar ou eles mesmos aprenderam “as primeiras letras” nessas turmas. A consulta aos livros de Leis Municipais ofereceu alguns dados acerca da participação do poder municipal no financiamento dessas salas, mas os livros referentes ao período de 1978 a 1984 desapareceram do arquivo municipal. Algumas portarias de nomeação e/ou de dispensa de funcionários têm sido fundamentais para localizar referências à contratação de professores e professoras para atuarem em salas de ensino primário localizadas em fazendas. Nesse sentido, na década de 1960, iniciou-se o processo de estruturação da rede escolar e algumas escolas isoladas cederam lugar a prédios escolares construídos em terrenos desapropriados pelo poder público.

¹¹⁴ As portarias citadas ao longo do texto foram compiladas dos livros em que foram registradas sendo: Livro 1 (aberto em 11 de fevereiro de 1939) – Portaria n.1, de 11 de fevereiro de 1939 à Portaria n.253, de 08 de agosto de 1953; Livro 2 (aberto em 16 de outubro de 1953) – Portaria n.254, de 16 de outubro de 1953, à Portaria n.742, de 30 de janeiro de 1971; e Livro 3 (aberto em 1º de fevereiro de 1971) – Portaria n.743, de 01 fevereiro de 1971, à Portaria n.990, de 25 de janeiro de 1977.

de professor. Em três outras portarias (434, de 1º de setembro de 1961; 519, de 1º de março 1964; 585 de 10 de fevereiro 1967), são designadas professoras para a escola da comunidade. Um aspecto que chama muito a atenção nessas portarias são as diferentes denominações recebidas pela escola: E. M. “Coelho Neto” (portaria 428), E. M. “Abgard Renault” (portaria 434) e E. M. “Visconde de Cairú” (portaria 585). Outro aspecto a ser destacado, diz respeito ao fato de não haver prédio escolar na comunidade antes da década de 80. Em entrevistas, alguns moradores se lembraram apenas da escola “Visconde de Cairú” que funcionava em uma pequena sala cedida por um morador a fim de garantir um espaço para que as crianças pudessem estudar. Segundo relatos dos entrevistados, essa escola teria funcionado por pouco mais de três anos e foi fechada em função da política vigente que, a cada mudança de prefeito, a professora era dispensada e a escola fechada ou transferida para outra localidade¹¹⁵. Conforme o relato de um morador, a interrupção das aulas era muito frequente,

(...) tinha já uns menino que tava aprendendo agora só que sala de aula lá... era/foi um lugar muito atrasado em negócio de ensino... muito mesmo... prefeito lá num era (?) era uma política porca pra danar... e::/que lá era assim... dona Mariquinha tava dano aula... ela era do lado de seu Anísio... aí seu Anfrísio ganhava... CORTA::VA a escola... CABOU... como num tinha um do lado dele pra por... ficava sem... aí seu Anísio tornava a ganhar tornava chamar dona Mariquinha... era desse jeito...¹¹⁶

Além do fechamento e transferência de escolas, chama a atenção na legislação consultada a recorrente criação de escolas sem indicação prévia do lugar de funcionamento, como pode ser observado nos textos a seguir:

Decreto-lei nº 23 – Cria escolas urbanas e cargos de professores
O Departamento Administrativo do Estado aprovou e eu, Prefeito do Município de Porteirinha, sanciono o seguinte decreto-lei:
Art. 1º - Ficam criadas, neste município, três escolas urbanas.
Art. 2º - As escolas a que se refere o artigo anterior serão denominadas e localizadas por decreto do prefeito municipal.

¹¹⁵ A interferência do poder político na nomeação e dispensa de professores a fim de atender a interesses políticos e na definição de onde seriam construídos prédios escolares nas décadas de 1950 e 1960 é apontada por Paiva (1973; 1985) como um grande problema enfrentado pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – na gestão dos recursos do FNEP – Fundo Nacional do Ensino Primário – criado em 1942 e regulamentado em 1945, “destinado à ampliação melhoria do sistema escolar primário em todo o país” (p. 139).

¹¹⁶ Entrevista com José Antônio, realizada em 06/06/2007.

Art. 3º - Ficam criado (sic!) tres cargos de professores primarios, que perceberão (sic!) os vencimentos mensais de 100\$000 (cem mil reis).
 § Único – O provimento desses cargos obedecerá as exigências da legislação municipal em vigôr.

Art. 4º - No corrente exercício, as despesas necessárias ao funcionamento dessas escolas correrão pelas dotações 8330, 8332 e 8333 do orçamento vigente.

(LEIS Municipais, Livro 1, 10 de abril de 1941, p.199-200¹¹⁷).

Lei nº 188 de 20 de março de 1960 – Dispõe sobre criação de 3 escolas e contem outras providencias.

Art. 1º. Ficam criadas mais tarde, digo, treis escolas primarias rurais neste Municipio, padrão B.

Parágrafo único – A localização das referidas escolas fica a critério do Prefeito Municipal.

Art. 2º. As escolas a que se refere o artigo anterior serão denominadas “Escolas (sic) Barão do Cotegipe”, “Escola Almirante Barroso” e “Escola Osvaldo Aranha”, em homenagem a esses treis ilustres homens que, em vida, souberam prestar relevantes serviços à nossa pátria.

(LEIS Municipais, Livro 3. Fol. 39 – grifo nosso).

Fica a dúvida acerca da efetiva criação dessas escolas, apesar de no orçamento do município do referido ano constar o aumento no número de professores no quadro de pessoal da educação. Não se pode deixar de considerar, por sua vez, que a indefinição deixa em aberto a possibilidade de negociação e ganho político do prefeito e de pessoas a ele ligadas.

Na década de 1970, foram localizadas sete portarias referentes à designação de professores para trabalhar na comunidade (portarias 809, 872, 897 e 902) ou à dispensa deles (portarias 902, 903 e 942). A portaria 809, de 15 de abril de 1971, nomeia duas professoras para atuarem na comunidade, dentre elas a primeira professora normalista, e a portaria 897, de 1º de março de 1972, designou José Antônio para atuar como professor com uma turma do MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização –, programa em âmbito nacional, criado em 1967, destinado à alfabetização de jovens e adultos¹¹⁸. Não foram encontrados livros ou pastas em que estivessem registrados decretos ou portarias sobre escolas e

¹¹⁷ As folhas do livro são pautadas e não possuem numeração impressa. A numeração das páginas foi acrescentada, a mão, com caneta vermelha em frente e verso, iniciando em 1 e terminando em 400. Os demais livros possuem a numeração de folhas impressa de 1-200 – apenas no lado direito da folha.

¹¹⁸ As atividades do MOBREAL tiveram início em 1971 quando, pelo Decreto n.67/71 foi criada a comissão local para execução do programa: “Art. 1º. Fica criada Comissão Municipal do MOBREAL de Porteirinha com o objetivo de alfabetização funcional da faixa etária de 12 a 35 anos, sob a orientação e supervisão do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL – Central e em harmonia com os Órgãos Federais e Estaduais”. Sobre a orientação metodológica do programa, o sistema de parceria com a administração municipal e sua ruptura com experiências de educação popular, ver Paiva (1973), Mendonça (1982), Rocha (2004) e Galvão e Soares (2006).

professores(as) da comunidade no período seguinte. Na verdade, mesmo os registros referentes a leis criadas no período de outubro de 1978 a 02 de fevereiro de 1983 não constam dos arquivos municipais. Em relação aos livros e pastas com portarias e decretos, há uma lacuna ainda maior.

Em consulta ao arquivo da Secretaria Municipal de Educação, foi localizada uma cópia da lei nº 500/75, de 30 de dezembro de 1975, que “Cria Escolas Públicas Municipais”. O documento representa um grande esforço em regularizar inúmeras escolas em funcionamento no município e por meio dele foram criadas 55 escolas divididas em três blocos, a saber: “Escolas criadas antes de 1968”, num total de 23 escolas; “Escolas criadas de 1968 a 1971”, 24 escolas, dentre elas a E. M. Alves de Azevedo, localizada na comunidade pesquisada – não há, no entanto, referência às nomeações dadas às escolas mencionadas nas portarias citadas anteriormente; e “Escolas criadas em 1973 a 1975”, com oito escolas – chama a atenção nesse documento a lacuna referente ao ano de 1972. Talvez a falta de registro pode ter contribuído para tal lacuna, conforme “Termo de Justificativa” redigido logo após a lei 417, de 30 de novembro de 1971, onde se lê:

Aos 31 (trinta e um) dias do mês de fevereiro de 1973 (mil, novecentos e setenta e três), a Secretaria da Prefeitura Municipal de Porteirinha, Estado de Minas Gerais, na Administração que se inicia, constata, que no presídio da Administração passada não foram transcritas para êste livro, as Leis sancionadas pelo ex-Prefeito Municipal, no período de 1971 (mil novecentos e setenta e um) a janeiro de 1973 (mil novecentos e setenta e três). Foram verificadas, assim que a administração passada resolveu arquivar algumas leis sancionadas em pastas separadas, sendo passível de percas, dadas as circunstâncias de envelhecimento de papéis arquivados. Tendo em vista as presentes justificativas, a administração atual, resolveu arquivar o livro que se encontram transcritas as Leis até o no. 417 (quatrocentos e dezessete), de 30 de novembro de 1971 (trinta de novembro de mil novecentos e setenta e um). Para constar lavrou-se o presente que serve como prova documental dos anais da municipalidade.

Prefeitura Municipal de Porteirinha, 1º de fevereiro de 1973 (mil novecentos e setenta e três).

Novamente, a precariedade dos arquivos se destaca como um elemento dificultador do trabalho mais detalhado sobre o processo de constituição da rede escolar municipal. Ainda na Secretaria Municipal de Educação, foi encontrada também uma cópia do projeto de lei nº 029/78, de 30 de maio de 1978, que “Dispõe

sobre a criação de Escolas rurais”, num total de 36 escolas, dentre elas a E. M. Artur Bernardes, na comunidade em estudo. Com um intervalo de mais de dez anos em relação ao projeto de lei anteriormente citado, três outros documentos foram localizados: a lei 717, de 05 de dezembro de 1989, que cria “oficialmente” 42 escolas da rede municipal de ensino, dentre elas as citadas no projeto nº 029/78. O outro documento é um ofício enviado ao Conselho Estadual de Educação, em 19 de abril de 1991, em que é encaminhada uma cópia de parecer, aprovando a “Autorização de Funcionamento de quarenta (40) escolas municipais de 1º grau (1ª a 4ª série) nesse município”. O terceiro documento é o parecer nº 364/91, da Câmara de Ensino de 1º Grau, aprovado em 11 de abril de 1991 e que examina a “Carta-Consulta e pedido de Autorização de Funcionamento” anteriormente citado. No documento é feita menção à lei nº 717/89 que criou as escolas para as quais era solicitada a autorização de funcionamento. De acordo com registros da Secretaria Municipal de Educação, foi publicada no Diário Oficial de Minas Gerais de 05/06/1991, a portaria nº 439/1991 que autorizava o funcionamento das escolas mencionadas.

Conforme dito anteriormente, chama a atenção as diferentes denominações dadas à escola da comunidade: “E.M. Coelho Neto (portaria 428), E. M. “Abgard Renault” (portaria 434), E. M. “Visconde de Cairú” (portaria 585), E. M. Alves de Azevedo (lei nº 500/75) e, finalmente, E. M. Artur Bernardes (projeto de lei nº 029/78), denominação que permaneceu. Essa diversidade de nomes, por vezes, dificulta a localização precisa de informações sobre a escola e seu funcionamento e reforça a tese de moradores sobre a descontinuidade das escolas na comunidade, o contínuo jogo político no qual se criavam e fechavam escolas com a mesma rapidez e tranquilidade com que se dispensavam professoras e professores que não fossem aliados do prefeito da época e se contratavam outros considerados aliados.

Em relação à década de 1980, os registros de leis, portarias e decretos não informam a criação de escolas. A exceção é a lei nº 717/89 citada e comentada anteriormente. A consulta à documentação, as constantes idas e vindas aos prédios da prefeitura e da Secretaria Municipal de Educação permitiram rever algumas informações obtidas durante as entrevistas. Embora desde 1971, conforme portaria nº 809, houvesse uma professora normalista atuando na comunidade, na memória local ficou uma que atuou em 1981 e 1982. Perguntados sobre a referência à

atuação da professora nomeada em 1971, todos se lembraram dela, mas afirmaram que ela lecionou por pouco tempo na comunidade e que não sabiam que ela possuía tal formação.

Provavelmente, o fato marcante que fez com que todos se lembrassem mais da segunda professora tenha sido a construção do prédio escolar em 1980. Tal evento marcou a existência da escola na comunidade, um espaço especialmente construído para esse fim, com a estrutura física necessária: salas de aula com quadros-negros, carteiras adequadas e em quantidade suficiente para todos os alunos. É possível que os moradores tenham associado a contratação de uma normalista à construção da escola. Outro aspecto importante diz respeito ao fato de a escola ter tido funcionamento ininterrupto desde então, rompendo um ciclo vicioso de fechar escolas em lugares onde o prefeito não obtivesse votação expressiva¹¹⁹. No caso estudado, a construção do prédio escolar em terreno desapropriado para tal fim parece ter, de certo modo, inibido seu fechamento por outros políticos. No entanto, continuaram as práticas de contratação de pessoal indicado por lideranças locais aliadas ao prefeito eleito e, por sua vez, dispensa de professoras ligadas a adversários políticos.

A partir de 1981, a comunidade passou a contar com uma escola construída em prédio próprio que atendia regularmente crianças, jovens e adultos. No primeiro ano de funcionamento, foi formada uma turma de alfabetização com 51 alunos e uma turma do Programa de Educação Integrada – PEI, com certificação equivalente ao primeiro segmento do ensino fundamental (1ª a 4ª série), com 27 alunos¹²⁰. Essa foi a primeira turma certificada pela escola¹²¹. Em 1981, havia uma

¹¹⁹ Em meados da década de 1980, foi eleito um prefeito que teve uma votação pouco expressiva na comunidade. Para agradar alguns aliados, ele dispensou uma das professoras que possuía ensino médio completo, mas cujo pai era da oposição, e a substituiu por uma moça, filha de um aliado local, que havia abandonado os estudos e não tinha concluído o ensino fundamental. Além disso, construiu uma nova escola (sala de aula, banheiro e cantina) em uma fazenda de outro aliado, de modo que, por algum tempo, a comunidade contou com a escola “oficial” e uma espécie de “anexo” em que trabalharam filhos e noras de um fazendeiro local. Atualmente, ao passar pela estrada em direção ao núcleo da comunidade é possível observar o prédio abandonado e em avançado processo de degradação.

¹²⁰ O Programa de Educação Integrada foi criado em 1971 e, segundo documento do Mobral, o PEI é “equivalente às quatro séries do 1º grau, representando uma forma de apoio às pessoas que começam a estudar tardiamente, com a finalidade de criar condições mais favoráveis ao ingresso no mercado de trabalho. Além disso, o ensino ministrado visa a estimular os alunos para a continuidade dos estudos, dentro ou fora do curso, a fim de desencadear um processo de educação permanente, de grande importância, na medida em que contribui para a elevação dos padrões de qualificação da mão-de-obra nacional” (FUNDAÇÃO Movimento Brasileiro de Alfabetização, 1985, p.25). Segundo Paiva (1973) e Mendonça (1982), os programas criados pelo MOBREAL ao longo da década de 1970 tinham como propósito dar continuidade à alfabetização pontual oferecida pelo Movimento por meio do PAF – Projeto de Alfabetização Funcional, com duração de seis meses, sendo um deles destinado à formação dos monitores – e, de certo modo, tentar responder às críticas feitas referentes ao curto período de tempo destinado à alfabetização e aos altos índices de regressão apresentados por ex-alunos.

turma de alfabetização, uma de 2ª série e a finalização da turma do PEI. De modo que a escola passou, gradativamente, a atender alunos das quatro primeiras séries do ensino fundamental e acolheu em diversos momentos, mas com descontinuidades, turmas de educação de jovens e adultos – aspecto que tem se revelado uma constante na história da educação de jovens e adultos no Brasil¹²².

De acordo com Maria Nívia, em 1982 ela voltou para Janaúba após ser nomeada para atuar em uma escola da rede estadual daquela cidade. Na ocasião, para que a escola continuasse funcionando, algumas ex-alunas do PEI foram contratadas pela prefeitura para lecionar nas turmas de alfabetização e assumiram turmas de outras séries à medida que o atendimento ia se ampliando. Ou seja, com formação equivalente às quatro séries iniciais (cursadas em pouco menos de um ano) essas ex-alunas passaram a dar aulas para crianças e adolescentes em processo de alfabetização e ou que cursavam uma das quatro séries do ensino fundamental. Desse modo, a partir de 1983, a escola funcionou tendo apenas professoras leigas.

Outro aspecto destacado por ela diz respeito a uma das principais motivações apresentadas por alguns dos alunos para aprender a ler: ser leitor durante as celebrações do culto dominical¹²³. A trajetória de Maria do Carmo foi lembrada por essa professora como um caso de sucesso, pois assim que terminou o curso, foi contratada para trabalhar na comunidade, atua como dirigente da igreja – coordenando atividades diversas, dentre elas a celebração dos cultos aos domingos – e posteriormente, foi aprovada em concurso público para agente municipal de saúde.

¹²¹ De acordo com Maria Nívia (professora que atuou no programa nesse período) o PEI teve duração de onze meses em Barra do Dêngoso, entre 1980 e 1981, e apenas dez alunos concluíram o curso e obtiveram certificado de conclusão da 4ª série do ensino fundamental. A perda de documentos que compunham os arquivos municipais não permitiu a localização de diários de classe ou outros registros sobre as turmas formadas na comunidade. Constam dos arquivos, apenas dois diários de classe referentes à década de 1980: um com registro precário de uma turma de EJA, de 1987, com 12 alunos, em que há apenas a lista de nomes de alunos e registro de frequência – há um papel avulso grampeado no diário de classe em que a coordenação solicita ao professor a indicação de avaliações feitas e quais alunos haviam sido aprovados. Esses dados, no entanto, não constavam no diário analisado; outro com registro, 1986, de uma turma com 33 alunos de 1ª e 2ª dos quais apenas 06 foram aprovados; 20 foram reprovados e 07 desistiram. Uma maior regularidade dos registros foi observada na década de 1990.

¹²² Para uma discussão sobre diferentes ações voltadas para a educação de jovens e adultos, as campanhas de alfabetização visando a “erradicação do analfabetismo” ver Paiva (1973), Calazans (1993), Galvão e Soares (2006). As duas primeiras obras são importante referência, também, acerca da educação rural no país.

¹²³ Entrevista com Maria Nívia, realizada em 06/05/2007.

No início da década de 1990, a escola ofertava vagas para as quatro séries iniciais, em dois turnos, e contava com duas professoras normalistas (da própria comunidade), duas leigas (uma da comunidade outra da Colonização I) e duas auxiliares de serviços gerais (ambas da comunidade). Atualmente, a escola conta com três professoras habilitadas, que vêm da Colonização I para atuar em Barra do Dengoso, e uma auxiliar de serviços gerais, da própria comunidade. O espaço físico foi ampliado, passando a ter três salas de aula, e passa por nova reforma para construção de novos banheiros, sala para professores, uma biblioteca e abrigará, também, o posto de saúde da comunidade. No entanto, houve redução do número de alunos e há apenas três turmas multisseriadas que funcionam no período da manhã, em que crianças cursando séries diferentes compartilham a mesma sala¹²⁴. A redução do número de turmas é, em parte, atribuída à preferência que os pais têm em matricular as crianças na escola estadual da Colonização I que atende alunos do ensino fundamental e do ensino médio. A recente implantação do transporte escolar também tem favorecido o deslocamento das crianças para as duas escolas, facilitando a escolha.

A oferta regular de vagas para o ensino fundamental a partir da década de 1980 foi importante, também, para a ampliação da circulação de material escrito e de acesso a ele. A partir de então, crianças e jovens da comunidade passaram a contar com duas escolas regulares: uma da rede municipal com oferta de vagas para as quatro séries iniciais e outra estadual, na comunidade vizinha, também com as quatro séries iniciais e, posteriormente, com ampliação para as oito séries do ensino fundamental e médio. A escola trouxe uma série de mudanças nas relações da comunidade tanto no que diz respeito às formas de transmissão, quanto aos saberes selecionados para serem ensinados (SOUZA, 2003).

Esse levantamento sobre a história da escola na comunidade permitiu captar, em parte, o movimento de constituição da própria rede municipal de ensino de Porteirinha, desde o funcionamento de salas isoladas à construção de prédios escolares. A expectativa era inserir o processo vivido em Barra do Dengoso em um contexto mais amplo ocorrido no município. Esse esforço de (re)construção da história da escolarização na comunidade permitiu verificar como o processo foi

¹²⁴ A escola se organiza em torno do ensino fundamental em nove anos e atende crianças da educação infantil, com cinco anos, e do primeiro segmento do ensino fundamental.

tardio, marcada por descontinuidade, desencadeada por interesses políticos ou por outras motivações, já que a não continuidade é uma característica das políticas públicas voltadas para a educação popular e de jovens e adultos, conforme Paiva (1973) e Calazans (1993).

A não garantia de atendimento dessa população contribuiu para a existência de uma geração adulta que não teve acesso à escola na infância ou adolescência. Por seu turno, as experiências de educação de jovens e adultos, embora presentes na comunidade desde a década de 1970, com o MOBREAL, pouco contribuiu para a entrada desses sujeitos no mundo da escrita, uma vez que o tempo destinado à aprendizagem era muito curto. Além disso, não são consideradas as especificidades do universo rural e da circulação de práticas sociais mediadas pela escrita nele existentes. Some-se a essas questões uma outra já bastante contemplada em estudos sobre as campanhas e “programas” de alfabetização de adultos: a opção pelo voluntariado, remuneração muito baixa e poucas exigências em termos de formação e qualificação profissional. Esses são alguns dos aspectos apontados como problemáticos do Movimento (PAIVA, 1973; MENDONÇA, 1982; ROCHA, 2004; GALVÃO; SOARES, 2006). O professor contratado em 1971 para atuar no MOBREAL em uma comunidade vizinha a Barra do Dengoso relata como foi seu processo de contratação e de um primo que foi contratado para trabalhar na comunidade:

de primeiro (...) tudo era através de política sabe?... (...) e tinha as pessoas/ igual tinha lá na roça tinha pai... que era uma pessoa conhecida... mexia na cidade... então era através dessas pessoas que eles conversavam né?... e aí através de pai foi que pai falou 'não... lá tem um povo lá que depende e tem meu menino que tem um/ já formou tem o diploma da/do grupo... naquele tempo valia muito né?... e tem um so/ um menino lá/ um primo que é... primo da minha esposa que tá morando lá comigo também e ele sabe também... aí... como diz... eles foi e convidou a gente pra trabalhar... (...) eles me convidaram... porque na época era muito pouca gente disponível... que tinha estudo... né?... aí eu fui convidado pra poder:... pegar o encargo de ensinar o povo lá... (...) eu tava com... 'pera aí que eu num me recordo direito... esse MOBREAL foi em setenta e um... ou se foi em setenta e dois... ué eu tava com essa faixa dos dezenove pra vinte anos... entre dezoito... dezenove e vinte anos mais ou menos... eu num me recordo direito assim a data certinha não... sabe (...) aí saiu duas salas lá do MOBREAL... tinha eu e um primo meu... ele também tinha até quarta série... mesmo grau de estudo que eu tinha... aí ele ficou lecionando no Dengoso... e eu fui lecionar nos Algodões... distante de casa:... uns três quilômetros... num era muito longe não... aí todo dia... eu

terminava/saía do serviço... tomava banho... jantava... e tinha essa/pegar o cavalo e fundar pra lá... saía sete horas... né?... a aula começava sete e meia às dez... nós recebiamos na prefeitura de Porteirinha... mas era uma mi-xa-ria... era 75 mil na época... e num podia ir lá buscar todo mês não... se fosse buscar... aí o dinheiro num dava pr'ocê pagar a passagem e comer alguma coisa... num dava não... cê tinha que levar do seu... ((risos)) dava não... era porque tinha que vim pra Janaúba... de Janaúba pegar uma condução pra Porteirinha... né?... era bem difícil... era difícil de receber... aí eu combinei com meu primo... né?... nós ia/ de dois em dois mês nós ia buscar... mas aquilo era uma farra também só... mais era pra divertir... mas valeu a pena que teve muita pessoa que aprendeu¹²⁵.

Nesse caso, segundo o entrevistado, os alunos aprendiam a escrever o nome e a “ler algumas coisinhas assim...”. Não informou, no entanto, se eles davam conta de escrever um bilhete ou outro pequeno texto, o que “atestaria”, segundo os critérios do MOBREAL, a efetiva alfabetização dos alunos (MENDONÇA, 1982). Quanto à preparação para atuar como alfabetizador, José Antônio chama a atenção para a falta de um curso ou de uma “metodologia” para melhor trabalhar com os adultos. Sobre o curso preparatório que aconteceu antes do início das aulas, ele informou o seguinte,

(...) isso aí foi o seguinte (...) eles marcaram o dia de receber o material e a gente foi lá receber o material e eles só deram assim uma instrução de como usar o material... foi coisa rápida... num teve assim... (...) só explicaram lá mais ou menos como a gente tinha que usar o material... que nós tinha a nossa cartilha de plano já estava pronta... num precisava fazer plano... e no mais... a gente tinha de usar da criatividade da gente mesmo... a criatividade assim era a gente ter muita paciência né?... tinha pessoa que dava trabalho para segurar no lápis... que ele tava pensando que tava segurando era num cabo de enxada... dava um trabalho cê conseguir assim... no dia que conseguia segurar o lápis aí era... num dava mais trabalho não... era tranquilo... olha... o material já veio já produzido... já pra aquilo sabe... veio os livros... com/o livro didático completo (...) tanto pro professor como pra os alunos... num tinha negócio de cê fazer... plano de aula não... os plano já tava todos no livro... então cê tinha que acompanhar o livro/o acompanhamento do livro sabe?... e:... era um... ensino assim... a base de desenho sabe?... conhecimento... cê ensinando a pessoa assim... a base de desenho ele faz/escrevia cê num precisava segurar a mão dele... porque as letras pontilhadas... ele aprendia a preencher... né?... depois ele voltava cê perguntando que letra foi aquela... que figura era aquela... né?... então era nessa base assim... tinha um livro para os alunos... o meu livro era diferente porque era completo... né?... já tava todo completo já... o que eu tinha que fazer né?... o plano já vinha todo completo... explicando já

¹²⁵ Entrevista com José Antônio, realizada em 06/06/2007.

veio completo já... e o deles veio pra mim/através do meu eu passar né?... explicar pra eles como que eles tinha que resolver¹²⁶.

Nesses dois fragmentos, diversos dos problemas apontados por autores anteriormente citados estão presentes: interesse político na definição do pessoal; remuneração desestimulante com forte apelo ao “dever cívico”; material uniforme, cabendo ao monitor ou professor apenas “passar/seguir” os roteiros; formação precária; e, acrescente-se, precariedade do espaço físico onde ocorriam as aulas: “não tinha [sala de aula] era em casa... ali a pessoa forneceu uma casa né... um moço lá forneceu a/uma sala na casa dele”. Os alunos, catorze entre homens e mulheres, sentavam em bancos ao redor de uma mesa e ali realizavam suas tarefas durante o tempo em que duravam as aulas, das sete e meia às dez da noite, depois de um longo dia de trabalho nas lavouras e para as mulheres depois terem também cumprido os afazeres domésticos.

Desse modo, eram comuns as falas sobre as dificuldades enfrentadas, a não aprendizagem e o abandono, como observado na trajetória dos sujeitos estudados nesta pesquisa. Recentemente, em 2007, três dos entrevistados estavam cursando o “Programa Cidadão Nota Dez”¹²⁷, o qual teve as atividades interrompidas devido à desistência da professora, a filha mais nova de D. Justiniana, que mora na Colonização I e concluiu o ensino médio. A desistência foi motivada pelo fato de não ter recebido a remuneração combinada quando de sua contratação. As aulas aconteciam à noite em uma sala nos fundos da igreja da comunidade, construída para abrigar a catequese, encontros de jovens e de casais e onde são realizadas, também, reuniões da associação de produtores e campanhas de vacinação. Mais uma vez houve uma interrupção que comprometeu o processo de alfabetização do grupo de alunos.

¹²⁶ Entrevista com José Antônio, realizada em 06/06/2007.

¹²⁷ Alguns dados quantitativos sobre o Programa estão disponíveis no site do IDENE. “Cidadão Nota Dez / Brasil Alfabetizado - Fase I: Alfabetização de 47.702 jovens e adultos no norte e nordeste de Minas Gerais; Capacitação de 3.100 professores; Investimento: R\$ 6.066.703,26; Estimativa de pessoas atendidas diretamente: 70.000. Cidadão Nota Dez / Brasil Alfabetizado - Fase II: Alfabetização de 122.115 mil jovens e adultos no norte e nordeste de Minas Gerais; Capacitação de 5.187 professores; Investimento: R\$ 8.194.000,00; Estimativa de pessoas atendidas diretamente: 112.115 alunos. Cidadão Nota Dez / Brasil Alfabetizado - Fase III: Previsão de alfabetização de 47.000 mil jovens e adultos no norte e nordeste de Minas Gerais; Número de turmas: 1.880; Investimento: 5.594.880,00. Cidadão Nota Dez / Brasil Alfabetizado - Fase IV: 47.659 cidadãos atendidos; 16 mil alunos alfabetizados; 2.712 Professores capacitados; Investimento: 7.729.760,00. Cidadão Nota Dez / Brasil Alfabetizado - Fase V - (Previsão): 100 (cem) mil cidadãos atendidos; 4 (quatro) mil jovens alfabetizados; 222 duzentos e vinte e dois coordenadores de turmas; 47 (quarenta e sete) coordenadores municipais; 11.131.000,00 (previsão de investimento); Capacitação começa em Janeiro/2008; Aulas com início previsto para fevereiro/2008”. Disponível em: <<http://www.idene.mg.gov.br/>>. Acesso em 04 de fev. 2009. Vale perguntar, que critérios foram utilizados na avaliação dos alunos para que fossem considerados alfabetizados.

Vale destacar que dentre os parceiros do Programa, destaca-se o Movimento de Educação de Base – MEB¹²⁸, responsável pela capacitação e elaboração do material didático em parceria com a equipe pedagógica do Programa. Durante a pesquisa, tive breve acesso a dois “Cadernos do Alfabetizando” referentes às fases I e II. Desse contato, ficou o desejo de analisar esse material em relação aos textos selecionados (gêneros privilegiados, grau de complexidade temática e sintática, por exemplo) e as atividades propostas, verificando que habilidades de leitura e de produção escrita são focalizadas.

Durante as entrevistas, aproveitava situações diversas em que fosse necessário ler e/ou escrever para tentar verificar que habilidades os três sujeitos da pesquisa que frequentaram o Programa desenvolveram. Em uma situação, surgiu uma dúvida sobre um feriado e propus a D. Justiniana que podíamos conferir no calendário a data certa. Ela, então, se colocou diante do calendário que possui na sala de visitas e começou a procurar o mês e, seguindo com o dedo, passou a procurar a sílaba inicial de “Corpus Christi”: “Eu sei que é em junho... começa com co...”. Diante da dificuldade em ler ela pergunta “Vem cá minha filha... as letra é muito miudinha... (...) mas vem cá... a escrita é diferente num é... a gente fala ‘CORPO de Cristo’, mas escrever diferente, num é?”¹²⁹. Depois de algumas tentativas ela me pediu para ajudar a localizar a informação e confirmar a data. Nessa situação, a leitura foi lenta, com apoio na identificação da sílaba inicial da palavra. No entanto, ao indagar sobre os títulos de alguns de seus livros ou catecismos ou nome de orações, a leitura foi mais rápida, provavelmente, por se

¹²⁸ De acordo com Fávero (2006), o MEB foi criado “pela Igreja Católica, por meio da CNBB, em março de 1961 (...) prestigiado pelo governo federal, através de decreto da Presidência da República, e apoiado pelo convênio com o Ministério da Educação e Cultura e com o Ministério da Saúde. Seu objetivo primeiro era desenvolver um programa de educação de base, através de escolas radiofônicas, principalmente nas zonas rurais das áreas subdesenvolvidas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste” (p.3). Segundo o autor, a educação de base, naquela época, “era entendida como o mínimo fundamental de conhecimentos teórico-práticos, imprescindíveis às populações pobres das regiões atrasadas para que as mesmas pudessem caminhar em direção ao desenvolvimento” (*Idem*). Junto com outras experiências de educação popular, mais especificamente, de educação de adultos que emergiram no início da década de 1960, como o Movimento de Cultura Popular, em Recife, o Centro de Cultura Popular, criado pela UNE e o Sistema de Alfabetização Paulo Freire, o MEB marca uma ruptura com experiências anteriores, especialmente as grandes campanhas de massa. Em função do caráter político dessas experiências que, mais que simplesmente alfabetizar, colocavam no centro das discussões grandes temas como as desigualdades sociais, trabalho, saúde, todas foram extintas após o golpe militar de 1964 e seus membros perseguidos, presos ou exilados, com exceção do MEB que, segundo Fávero (2006), foi o único movimento que sobreviveu “devido exclusivamente ao fato de ser um movimento da Igreja. Mas isso ocorreu às custas do sacrifício daquilo que nele era mais inovador e que o colocou no mesmo patamar dos outros movimentos de educação e cultura popular dos anos de 1960” (p.4-5). A continuidade do MEB acontece com severas restrições ao material utilizado nas aulas, o “Viver é lutar”, dificuldades financeiras que obrigam a uma redução do número de escolas radiofônicas. Para uma história detalhada do movimento no período de 1961 a 1966, sobre o sistema radiofônico, o material didático empregado, dentre outros, ver Fávero (2006).

¹²⁹ Entrevista com D. Justiniana, realizada em 26/04/2008.

tratar de uma leitura de reconhecimento de textos que já memorizou. Em outra ocasião, ela me deu um livro e pedi que fizesse uma dedicatória. Ela perguntou como escrevia, uma vez que não conhecia esse gênero textual. Expliquei brevemente que ela devia dizer que deu o livro para mim, que desejava que eu o lesse, por exemplo. Ela pegou uma caneta e escreveu com certa insegurança no verso da capa: “de Justiniana dei para Maria José”.

Com o senhor Domingos, foram feitas diversas tentativas de leitura, por exemplo, quando me entregou os cartões de vacina dos cachorros que possui, perguntei o nome de um deles e ele falou de todos, mas sem olhar o cartão. Insisti para que informasse um específico e ele informou com tranquilidade que bastava saber os nomes e onde estavam os cartões, pois quando o agente responsável pela vacinação chegava, entregava os cartões, o agente ia lendo os nomes e ele identificava cada cachorro. Em outra situação, mostrou-me duas orações de proteção que carrega consigo. Pedi que ele me dissesse o nome delas e identificasse uma específica. Ele prontamente me entregou a oração solicitada e perguntei se ele havia lido o nome da oração. A resposta foi negativa, a identificação foi feita porque uma das orações possuía uma cruz desenhada e a outra não. Insisti mais um pouco, tentando ver se ele lia alguma palavra mais familiar e encontrei a palavra ‘domina’. Perguntei para ele, então, se conseguia ler aquela palavra ou uma parte dela. Ele pegou o papel, olhou, demorou um tempo e respondeu que não conseguia “juntar as letras”, quando estava começando “a juntar” as aulas acabaram. Insisti mais uma vez na letra inicial, mas ele já estava impaciente e disse que não sabia ler. Quanto à escrita, disse que apenas escreve o nome e sabe copiar algumas coisas. O senhor Domingos utilizou diversas páginas de um caderno com a escrita do nome e a justificativa para tal repetição é a necessidade de treinar para não esquecer. Outras práticas sociais envolvendo leitura ou escrita são realizadas com apoio de mediadores, conforme veremos mais adiante nos perfis.

Algo parecido com o exposto acima foi verificado em relação a D. Maria de Jesus. Ela não identificou a letra inicial de seu nome em um pequeno poema do livro empregado no Programa. Disse que só escreve o nome, que o tempo estudado foi curto e quando estava começando a aprender as aulas foram interrompidas. Com isso, o que pode ser afirmado com segurança é que, em relação à alfabetização, da apropriação do sistema de escrita, dentre os três participantes entrevistados, apenas

D. Justiniana se beneficiou do Programa em termos de aquisição de habilidades básicas de leitura e escrita. Ao olhar os cadernos dos três entrevistados, é possível afirmar que desenvolveram a habilidade de cópia, mas apenas D. Justiniana lê pausadamente o que escreve e, durante as situações informais em que foram estimulados a escrever, novamente, apenas D. Justiniana produziu a escrita de uma frase curta.

Essas situações e outras realizadas durante as entrevistas, buscando um “pretexto” para que os entrevistados pudessem ler ou escrever algo, nos permite dizer que as experiências de escolarização vividas por esses sujeitos e, também por D. Rosa, pouco contribuíram para o desenvolvimento de práticas de leitura e de escrita. Observações mais sistemáticas realizadas por Mendonça (1982), em bairros de Goiânia, e Silva (2008), em escolas rurais de Caeté, também verificaram diversos problemas em relação ao trabalho desenvolvido na educação de jovens e adultos. A primeira pesquisadora, ao “verificar nas turmas selecionadas se o aluno alfabetizado pelo MOBREAL, após receber o certificado de conclusão de curso, correspondia ao perfil de aluno alfabetizado [descrito] pelo próprio MOBREAL” (MENDONÇA, 1982, p.VIII), apresentou dados que questionavam os resultados divulgados pelo movimento acerca do desempenho dos alunos. Para Mendonça (1982), os índices apresentados pelo movimento eram imprecisos, os critérios não eram explicitados e, de modo geral, eram divulgados, apenas número de atendidos e os concluintes, gerando a impressão que a frequência às aulas era o critério preponderante. Silva (2008), por sua vez, observou aulas de leitura em turmas de educação de jovens e adultos na zona rural de Caeté, Minas Gerais, e verificou que, por motivos os mais diversos, as aulas voltadas para esses alunos não favoreciam o desenvolvimento de habilidades de leitura. A pesquisadora destacou diversos aspectos que dificultam o trabalho com esse público: assim como estudos anteriormente citados, a formação dos professores; os espaços destinados às aulas; o material didático adotado, que nem sempre é adequado a pessoas do meio rural e, por isso, não é utilizado, colaborando para um maior distanciamento entre o currículo oficial ou prescrito e o currículo real; a inexistência de bibliotecas ou salas de leitura que favoreçam o acesso a diferentes materiais escritos, dentre outros. De acordo com Silva (2008), pode-se dizer que essas escolas estão “no” meio rural, mas ainda não são escolas

“do” meio rural. Pode-se dizer, também, conforme Freire (1978), que se trata, ainda, de uma educação para o povo e não uma educação com o povo.

O caso de Maria do Carmo apresenta diferenças significativas em sua trajetória, conforme veremos mais adiante, que fizeram com que se tornasse uma leitora. Para além das experiências de escolarização e paralelamente a elas, ela vivenciou situações cotidianas ligadas ao trabalho e às atividades religiosas que exigiam ler e escrever.

2.2 A igreja

A questão central desse tópico é compreender o potencial formador da participação nas celebrações religiosas, especialmente, no lugar de dirigente, verificando os desafios impostos por essa atividade. As celebrações católicas foram amplamente apontadas pelos entrevistados como principais difusoras de material escrito e principal estímulo para a prática de leitura. Esse é um aspecto relevante uma vez que não há uma tendência a associar catolicismo à formação de leitores, ainda que leitores com um horizonte de leitura relativamente restrito.

Conforme dito, na introdução, há uma forte tendência a se relacionar protestantismo e alfabetização, no entanto, não há uma tradição de pesquisa das relações entre Igreja Católica, difusão de material escrito e processos de participação de indivíduos ou grupos sociais nas culturas do escrito. São encontrados estudos sobre a Igreja Católica e educação, especialmente, os colégios católicos e a educação das elites brasileiras. No entanto, quando se observam celebrações católicas, são identificados impressos diversos que orientam celebrantes e assembleia de fiéis (catecismos, missais, hinários, Bíblia, semanários litúrgicos e liturgias mensais, por exemplo). Esses materiais impressos têm uma forma específica de leitura durante as celebrações: são oralizados, lidos em voz alta, por aqueles que ocupam o lugar de celebrantes ou dirigentes e por leitores previamente escolhidos.

Quando se considera uma missa, por exemplo, que é uma celebração católica, pode ser observado que a grande maioria dos fiéis que constitui a assembleia segue no folheto, livro de liturgia ou outro material escrito que orienta a celebração ou apenas ouve a leitura feita por outras pessoas (padre e pessoas da

equipe de liturgia). Esse aspecto é destacado por Batista e Ribeiro (2004), a partir da análise dos dados apresentados no INAF – Indicador nacional de Alfabetismo Funcional. Segundo os autores, as atividades de leitura e escrita realizadas por católicos são menos frequentes e menos autônomas que as realizadas por evangélicos. Estes últimos seriam mais estimulados a ler a Bíblia, ler em voz alta durante o culto, a escrever e a dar palestras, testemunhos ou aulas, por exemplo.

De acordo com Frago (1993), as pesquisas sobre as relações entre religião apontam a forte relação entre protestantismo e alfabetização. Citando estudo realizado por Cipolla em 1969, Frago apresenta cifras referentes a taxas de analfabetismo em alguns países europeus, destacando o caso da Suécia o mais notório, uma vez que o país apresentava em meados do século XIX a menor porcentagem de analfabetos (10%). Ao lado da Suécia, destacavam-se Escócia e Prússia com 20% da população analfabeta e Dinamarca, Noruega e Suíça com porcentagem inferior a 30%. No outro extremo, um grupo de países que apresentava, na mesma época, taxas de analfabetismo maior que 75% da população, dentre eles Portugal, Romênia, Bulgária, Grécia, Iugoslávia, Itália, Espanha e o Império Russo (90-95%). Daí, segundo ele, ser possível resumir “com algumas exceções e variações, uma Europa do Norte, protestante, alfabetizada, e outra Europa, ao sul, católica e analfabeta” (p.30). Disso resultou, segundo Frago (1993), a tendência a associar protestantismo a alfabetização.

Ao analisar os estudos que buscavam compreender as consequências das formas de proselitismo protestante (que se destacavam por difundirem “leitura pessoal e/ou familiar da Bíblia, escritos dos líderes da reforma ou textos resumidos de ambos”, p.31) e católico (que colocava ênfase nas imagens, no oral, nos ritos, símbolos e liturgia) sobre o processo de alfabetização, o autor considera essas explicações parciais. Para Frago (1993), essa era uma explicação sugestiva, mas parcial de um “fenômeno (o processo de alfabetização) complexo e inter-relacionado com uma ampla diversidade de causas e efeitos, segundo o país, região e momento histórico”. No entanto, embora parciais, tais análises representavam uma nova forma de abordar a questão do analfabetismo e abriam novos campos de investigação com novos enfoques, novas questões que requeriam novos métodos e novas técnicas. E acrescenta:

O relevante não era mais o analfabetismo, mas a *alfabetização como processo*, a identificação dos interesses e bases ideológicas que o motivaram e o legitimaram, dos agentes que o impulsionavam ou o freavam (sic!), de seus modos e procedimentos, e a análise de sua difusão temporal, espacial e social (FRAGO, 1993, p.31, grifo no original).

Nesse contexto, dentre outras possibilidades de investigação apontadas pelo autor, pode ser citada a autonomia adquirida pela história da alfabetização em relação à história da escola. Desse modo, rompia-se, segundo Frago (1993), com a concepção de associar alfabetização à escolarização e com a “imagem linear” que identificava a alfabetização com a modernização e o progresso – aspecto também discutido por Graff (1990; 1995), conforme discutido anteriormente.

Pesquisa realizada por Silva e Galvão (2007) aponta que, mesmo práticas religiosas tradicionalmente assentadas na oralidade podem influenciar o processo de inserção na cultura escrita. As autoras identificam, por meio do estudo da trajetória de três sujeitos membros de uma igreja pentecostal, diferentes fatores relacionados a práticas religiosas, dentre eles a condição de liderança, e outros não relacionados a religiosidade, mas ao universo familiar, ao trabalho e ao processo de escolarização, que contribuíram para a constituição dos sujeitos como leitores e escritores.

Tomando especificamente as celebrações do culto dominical que ocorrem na comunidade estudada, foram observadas pessoas com menos de quatro anos de escolarização realizarem a tarefa de “celebrar o culto”. Essa tarefa, desempenhada por leigos, implica: i) dirigir ou coordenar o ritual, seguindo orientações presentes no(s) impresso(s) empregado(s); ii) acolher as pessoas; iii) ler e explicar leituras bíblicas, relacionando-as de acordo com o tema nelas abordado; iv) além de estimular reflexões que permitam articular o que foi lido com questões vividas cotidianamente. Diante dessas observações vale perguntar: há orientações acerca de como conduzir essas celebrações? Se sim, como são apresentadas e qual o grau de diretividade? Essas orientações sofrem alteração ao longo do tempo? Se sim, que tipo de alteração e com que objetivo ela é realizada? Há mudanças no suporte, na estrutura e na configuração desses materiais? Há o estímulo à leitura e à preparação prévia por parte dos dirigentes leigos para desempenharem de forma

satisfatória sua função? Ainda, os leigos são estimulados a ler outros textos e/ou a escrever?

2.2.1 As celebrações religiosas mediadas pela escrita

Os entrevistados são unânimes em apontar a década de 1970 como marco no que diz respeito a mudanças na forma de se rezar na comunidade, com maior presença de material escrito e constituição de práticas de leitura. Em 1973, mudou-se para a comunidade um leigo, o senhor Tomaz Soares, que instituiu celebrações regulares todos os domingos ao meio-dia. Inicialmente, essas celebrações aconteciam de casa em casa, posteriormente, em um espaço mais público, a princípio um galpão cedido, depois na escola da comunidade e, finalmente, na igreja construída no início dos anos 1990, onde são realizadas as celebrações do culto dominical – celebração muito próxima da missa, com estrutura ritual baseada em leituras bíblicas, orações e cantos escritos em livretos e folhetos. Também nessa época, foram introduzidas as celebrações realizadas no período que antecede o Natal e por ocasião da quaresma. Tais celebrações eram orientadas por cartilhas produzidas pela diocese especialmente para essas ocasiões. Atualmente, essas cartilhas são produzidas em nível nacional pela CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – para a “Campanha da Fraternidade” e para a “Campanha do Natal”.

Desde o início, essas celebrações se organizavam em torno da escrita presente em livros, hinários, catecismos, folhetos, cartilhas, enfim, uma diversidade de material produzido pela Igreja Católica de modo a orientar e regular a ação de leigos que atuavam nas comunidades em que não havia padres ou que deles recebiam apenas visitas esporádicas. Esse material, inicialmente, estava concentrado nas mãos de quem coordenava as celebrações e que, geralmente, o possuía. O senhor Tomaz Soares apresentou os dois livretos utilizados por ele para realizar as celebrações: um catecismo, *Cecília*¹³⁰, adquirido no início da década de 1960, durante a participação nas reuniões da Congregação Mariana.

¹³⁰ Livro organizado em quatro partes: I Hinário; II Santo sacrifício da missa; III Santos Sacramentos; IV Orações e devoções. O livro não possui capa, nem as primeiras folhas o que dificulta a localização de informações mais seguras sobre a editora e data de publicação. O exemplar analisado está bastante danificado em razão do uso intenso ao longo de anos. Não possui numeração de páginas de modo que não foi possível dizer quantas folhas se perderam. De acordo com Frei

Culto Dominical	n. 263-2 S. Sacrificio da Missa
<p>263 CULTO DOMINICAL</p> <p>Introdução</p> <p>Com a presente publicação, visa a Confederação Católica do Rio de Janeiro prestar uma ajuda aos apóstolos leigos que desejarem, sob a prévia orientação de sacerdotes, realizar um trabalho que venha, de certo modo, atender às necessidades dos meios populares que não são atingidos diretamente pelo ministério sacerdotal. Destinam-se estas sugestões principalmente às numerosas populações do interior, às vezes até providas de capelas, confiadas quicá a um zelador, mas que raras vezes no ano logram ter a presença de um sacerdote. Mas poderão ser também aplicadas aos núcleos residenciais que surgem freqüentemente dentro das próprias cidades, afastados, porém, das igrejas paroquiais. Em ambos os casos poderá esta publicação prestar uma ajuda ao apóstolo leigo que deseje manter viva a fé na alma simples e boa de seus irmãos.</p> <p>Para isto, basta que se encontre um local onde se possa reunir o povo e manter um ambiente de respeito e dignidade (capela, escola, sala particular, ou mesmo ao ar livre) e aí, preferivelmente no dia de domingo, à hora que mais convier, quer seja pela manhã quer à tarde, promova-se a participação na prece coletiva, usando as fórmulas que se seguem ou outras semelhantes.</p> <p>PRIMEIRA PARTE</p> <p>Reunindo o povo em local conveniente, o dirigente, voltado de face para a assembleia, terá diante de si uma mesa e atrás de si o altar, se a reunião for feita em igreja ou capela, ou, em caso contrário, um grande Crucifixo afixado à parede. Estando todos de pé, começa-se fazendo ouvir uma música solene e religiosa para preparar o ambiente. Esta música pode ser executada no órgão ou harmônio quando a reunião for feita numa capela, ou mesmo em gravação, em caso contrário. Terminada a música, o dirigente dirá:</p> <p>D. O Domingo é, em todo o mundo, o dia do Senhor, / dia consagrado ao seu divino culto, / que, em tôda parte da terra, / lhe tributam os homens, suas criaturas. / O culto perfeito é dado a Deus Nosso Senhor na</p>	<p>Santa Missa, / mas, como não podemos agora / assistir à Missa, / vamos levar o nosso pensamento às que estão sendo celebradas em outras partes do mundo, / e, em união com elas, / demos glória ao bom Deus.</p> <p>T. Em nome do Pai / e do Filho / e do Espírito Santo. Amém.</p> <p>D. Seja o nosso primeiro pensamento / o de pedir perdão a Nosso Senhor / pelos nossos pecados / cometidos durante a semana que passou.</p> <p>T. Eu pecador me confesso a Deus / Todo-Poderoso, / à Bem-aventurada sempre Virgem Maria, / ao Bem-aventurado São Miguel Arcanjo, / ao Bem-aventurado São João Batista, / aos Santos Apóstolos Pedro e Paulo, / a todos os Santos, / que pequei muitas vezes por pensamentos, palavras e obras, / por minha culpa, minha culpa, minha máxima culpa. / Portanto, peço e rogo à Bem-aventurada sempre Virgem Maria, / ao Bem-aventurado São Miguel Arcanjo, / ao Bem-aventurado São João Batista, / aos Santos Apóstolos Pedro e Paulo, / a todos os Santos, que rogueis por mim a Deus Nosso Senhor.</p> <p>D. Que Deus onipotente se compadeça de nós, / e, perdoados os nossos pecados, / nos conduza à vida eterna.</p> <p>T. Amém.</p> <p>D. O Senhor onipotente e misericordioso / nos conceda o perdão, / a absolvição / e remissão de nossos pecados.</p> <p>T. Amém.</p> <p>D. Cantemos um hino ao Senhor nosso Deus.</p> <p>Entoa-se um cântico bem conhecido que poderá variar conforme a festa do dia ou o tempo do ano, como se pode ver neste livro (Advento nº 1-4; Natal nº 5-13; Quaresma e Paixão nº 13-33; Páscoa nº</p>

Francisco Van der Poel, trata-se de um tradicional manual de cânticos sacros e orações, editados pela Vozes, que em 1921 estava na 5ª edição e possuía duas partes: 1. Cânticos e 2. Orações. Ainda segundo o Frei, em 1963 esse manual estava na 39ª edição, atualizada e com cinco partes: 1. Cânticos, 2. Devoções, 3. Missa, 4. Orações, 5. Sacramentos. Conforme a descrição feita, a edição empregada pelo senhor Tomaz Soares apresenta número de partes diferente das catalogadas por Frei Francisco Van der Poel e dada a ausência das páginas iniciais, tornou-se difícil a identificação mais precisa da edição. Paiva (1997), ao destacar o papel desempenhado pela editora Vozes no campo editorial brasileiros, cita como exemplo a publicação de "Cecília, livro de cânticos sacros - verdadeiro sucesso editorial, [publicado em 1911] reeditado com adaptações até 1971."

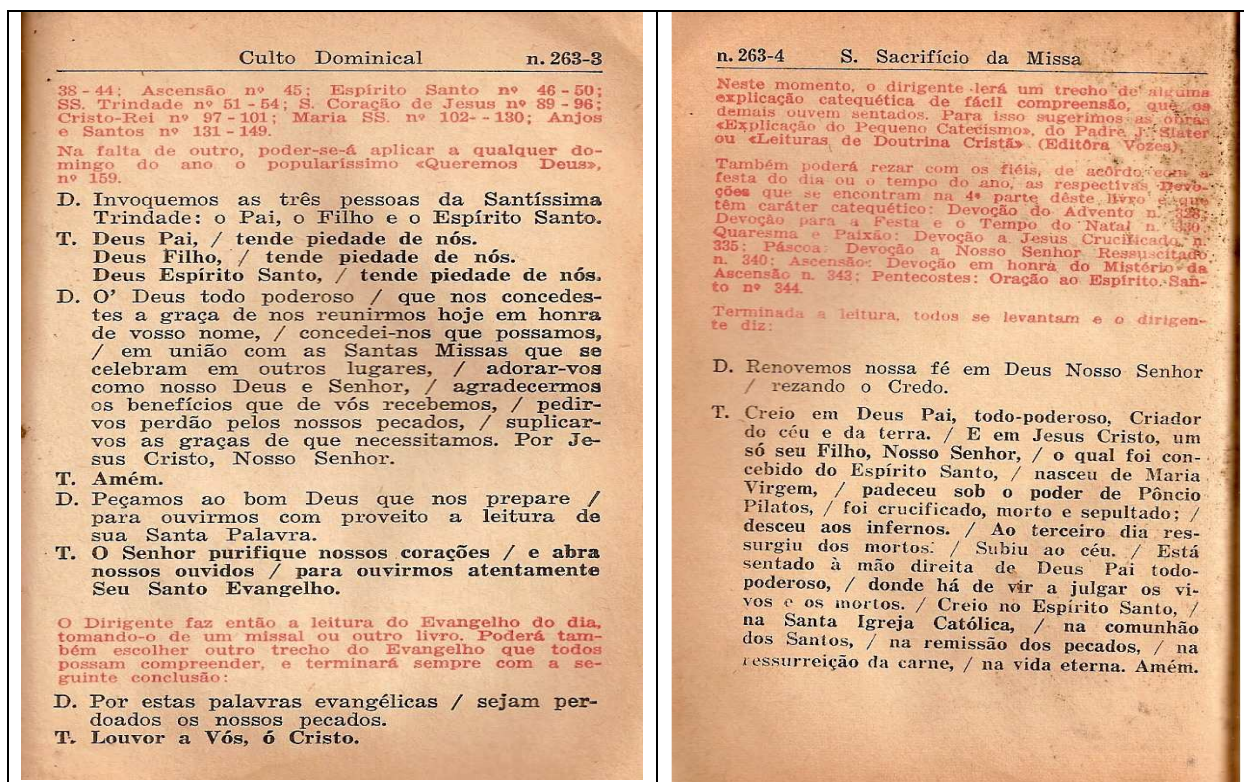
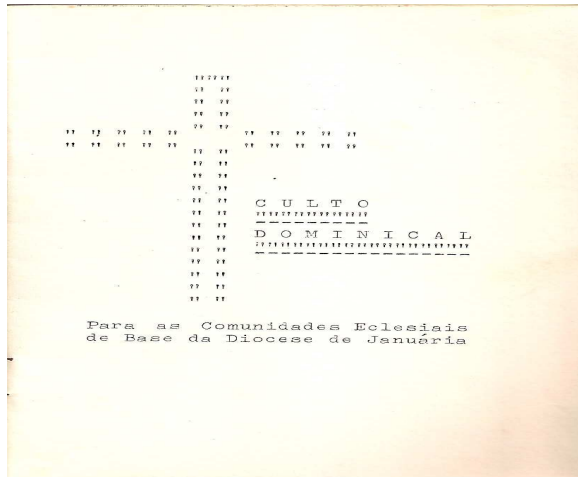


Figura 1: Roteiro do Culto Dominical – Catecismo *Cecília*

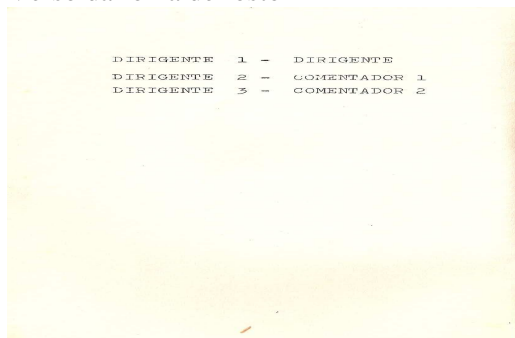
Conforme pode ser observado, trata-se de um roteiro com farta orientação (em vermelho) para o dirigente. São ao todo, onze páginas que contemplam os diferentes momentos da celebração: a primeira parte que contempla a acolhida, ato penitencial, leituras bíblicas; e a segunda parte composta de ofertório, comunhão que, geralmente, se limitava a cantos de adoração ao “Santíssimo Sacramento”, reflexões sobre a eucaristia e encerramento.

O segundo material empregado nas celebrações por Tomaz Soares em Barra do Dengoso, foi uma pequena brochura produzida, na década de 1970, pela diocese de Januária com orientações para a celebração do *Culto Dominical: para as Comunidades Eclesiais de Base da Diocese de Januária*. Trata-se também de um roteiro, com instruções sobre como se posicionar o que dizer e como dizer na condução da celebração, conforme pode ser observado a seguir:

Folha de rosto



Verso da folha de rosto



CELEBRAÇÃO DA PALAVRA DE DEUS

CÂNTICO : - Entrada -
DIRIGENTE 1: Em nome do Pai, do Filho e do Espírito Santo.

TODOS : Amém.

DIRIGENTE 1: O Espírito de Deus, nosso Pai, e de Jesus Cristo, nosso irmão estejam conosco.

TODOS : Bendito seja Deus que nos reuniu no amor de Cristo.

DIRIGENTE 2: - lê o "TEMA DO DIA"
 C O N F I S S Ã O

DIRIGENTE 3: Irmãos, antes de ouvirmos a Palavra de Deus, vamos reconhecer a nossa condição de pecadores.

DIRIGENTE 2: A gente não vive de acordo com o Plano de Deus. Existe ainda muita injustiça e maldade. Cada um só pensa em si mesmo. Brigas e ódios dividem as pessoas e as comunidades.

DIRIGENTE 1: Em um momento de silêncio, vamos examinar a nossa vida e ficar arrependidos de nossas faltas.
 (todos fiquem em silêncio)
 Confessemos agora os nossos pecados:

- 4 -

TODOS: Confesso a Deus todo-poderoso/ e a vós, irmãos/ que pequei muitas vezes/ por pensamentos e palavras,/ atos e omissões,/ por minha culpa,/ minha tão grande culpa./ E peço à Virgem Maria,/ aos anjos e santos/ e a vós, irmãos,/ que rogueis por mim a Deus Nosso Senhor.

DIRIGENTE 3: Clamemos a Deus, pedindo a sua misericórdia, rezando (cantando):

DIRIGENTE 1: Senhor, tende piedade de nós.

TODOS : Senhor, tende piedade de nós.

DIRIGENTE 2: Cristo, tende piedade de nós.

TODOS : Cristo, tende piedade de nós.

DIRIGENTE 3: Senhor, tende piedade de nós.

TODOS : Senhor, tende piedade de nós.

DIRIGENTE 1: Deus todo-poderoso, tenha compaixão de nós, perdoe os nossos pecados e nos conduza à vida eterna.

TODOS : Amém

DIRIGENTE 1: Oremos
 (depois de um pequeno silêncio reza devagar a 1ª ORAÇÃO, nas DIRETRIZES)

TODOS : Amém.

- 5 -

A PALAVRA DE DEUS

DIRIGENTE 2: Chegamos agora à parte principal do nosso Culto: Deus dirige a nós a sua Palavra.
 - podem assentar-se -

LEITOR 1 : 1ª Leitura. (virado para o povo, lê, pausadamente, a leitura indicada)

No final: PALAVRA DO SENHOR

TODOS : Graças a Deus!
Canto : de Meditação

LEITOR 2 : 2ª Leitura
 No final: PALAVRA DO SENHOR

TODOS : Graças a Deus!

DIRIGENTE 1: - todos se levantem -

Canto : Aclamação ao Evangelho

LEITOR 3 : O Senhor esteja conosco.
TODOS : Ele está no meio de nós.
LEITOR 3 : Evangelho de Jesus Cristo, segundo São

TODOS : Glória a vós, Senhor!
LEITOR 3 : (terminada a leitura, acrescenta: PALAVRA DA SALVAÇÃO.

TODOS : Glória a vós, Senhor.

Figura 2: Roteiro do Culto Dominical – Diocese Januária

Esse material remete continuamente a um outro nomeado “Diretrizes”. O senhor Tomaz Soares, no entanto, não se lembrava dessas diretrizes e informou que seguia o catecismo *Cecília* e um missal que possuía na época. As leituras eram localizadas diretamente na Bíblia. Disse que costumava ir à missa em Janaúba pela manhã (ia a cavalo, percorrendo uma distância de aproximadamente 25 km) para pegar o folheto com a indicação da leitura do dia ou então ouvia a missa no rádio, sintonizando a Rádio Aparecida. Segundo ele, o fato de a localização das leituras ficar ao encargo do dirigente era um dificultador, pois demandava uma habilidade mais refinada de encontrar os textos por meio de indicação codificada¹³¹ e pouco familiar à maioria dos participantes que não sabia ler nem possuía Bíblia em casa. Perguntado sobre como aprendeu a localizar, disse que foi nas reuniões de que participava quando ainda morava na zona rural de Monte Azul, onde nasceu. Nessas reuniões eram feitas leituras bíblicas e ele disse que se esforçava para aprender como localizar a leitura na Bíblia e os coordenadores ensinavam quem não sabia.

Ele revela que, como também estudou pouco e tinha certa dificuldade de ler, não lia com fluência, solicitava a crianças, adolescentes ou jovens que estavam estudando para lerem os textos bíblicos e outras orações. Ensinava a localizar o texto na Bíblia e, após as leituras, fazia comentários que ajudavam a compreender os textos lidos e a refletir sobre eles. As estratégias que desenvolveu para lidar com o texto escrito mostraram-se eficazes e serviram, ainda segundo ele, para ajudar muita gente a desenvolver maior fluência na leitura e a ler em público. Essa prática mostrou-se importante naquele momento em que poucas pessoas sabiam ler e uma vez que não havia espaços públicos em que tal tipo de leitura fosse demandada, conforme depoimento de Maria do Carmo:

(...) então quando ele [Tomaz Soares] chegou aqui ele já tinha uns uns... (...) diário... que já ensinava procurar a leitura na Bíblia né?... qual era a leitura do dia... qual era o salmo... e os cantos, nós escolhia os cantos naqueles livrinho Fé e Vida né?... (...) certo dia o senhor Tomaz Soares me convidou para fazer uma leitura... (...) eu queria sempre engajar na igreja... fiz meio trêmula... mas comecei a ler né?... a Bíblia sacudia, mas dava pra enxergar as letra direitinho né? aí eu comecei a participar (...) ajudando a celebrar nas casas em família... que na época, nem igreja na época nós não tínhamos¹³².

¹³¹ Essa indicação ainda é feita nos folhetos que circulam na comunidade e sua complexidade para um leitor leigo pode ser observada no exemplo a seguir: “Is 52,13-53”, em que “Is” remete ao “Livro do Profeta Isaías” e os números referem-se ao capítulo 52, versículos de 13 a 53. Tal indicação supunha conhecimento refinado acerca da organização da Bíblia e das abreviações empregadas.

¹³² Entrevista com Maria do Carmo, realizada em 22/07/2002.

Segundo essa moradora, ser convidado a integrar a equipe de liturgia era motivo de orgulho e a experiência era intensa. Como tinha cursado apenas a 2ª série e não tinha costume de ler em público, ficava muito nervosa. Conforme relatou, decidiu insistir e logo aprendeu a localizar as leituras na Bíblia e passou a treinar os textos (ler diversas vezes o mesmo texto) antes das celebrações para melhorar a fluência. Para isso, chegava mais cedo ou ia à casa do senhor Tomaz Soares, pois não possuía uma Bíblia em casa. Nessa época eram poucas as pessoas que sabiam ler na comunidade e que, portanto, podiam ser convidadas a participar. Como sinalizado anteriormente, também a professora que atuou na comunidade em 1980 e 1981, via as celebrações do culto dominical como um espaço privilegiado para a leitura. Conforme seus relatos, por ser o principal espaço em que havia leitura pública em voz alta, essas celebrações também contribuíram para a alfabetização e para o desenvolvimento da fluência em leitura. Seu depoimento apresenta situações vividas por ela em dois diferentes momentos: a primeira, como adolescente convidada a ler e a segunda, como professora na comunidade que tem seus alunos convidados a ler.

então quando eu estava na quarta série/então, quando eu ia lá pra roça o que que acontecia... quando tinha oportunidade... aí seu Tomaz [Soares] chamava a gente pra poder ler... aí ele sabia que eu estava na quarta série ele me chamava pra ler também (...) olha... comigo foi engraçado porque, na verdade, me chamaram porque eu sabia ler... quando eu fui lá na frente eu dei o maior vexame porque eu troquei quase todas as palavras porque eu fiquei tão nervosa... ((risos)) aí/depois que eu fui assim... me acalmando mais e tal e eu gostava de ler lá na frente/CLARO QUE EU GOSTAVA DE LER LÁ NA FRENTE... TODO MUNDO GOSTAVA DE IR UÉ... quem lia lá na frente é porque sabia... era/dominava a leitura... ISSO AÍ É SEM DÚVIDA... era o lugar de destaque... e quem sabia ler e explicar NOSSA SENHORA... era melhor ainda... eu lia BEM e explicava mais ou menos... depois com a prática que eu fui/o fato de ir muitas vezes... ajudava... agora eu pesquisava muito... estudava muito... como eu sabia que corria o risco d'eu ser chamada lá na frente de/prá ler e/às vezes assim... 'fala o que você entendeu da leitura'... isso faltava me matar de medo... aí eu já lia com antecedência a leitura e estudava e procurava descobrir o que que queria dizer... porque os folhetos vêm por mês né... então a gente tava no culto de hoje a gente já sabia qual a leitura do domingo seguinte... pegava com antecedência o folheto do domingo seguinte... era a referência que a gente tinha... ou então copiava ali qual que era a leitura... que

só eram dez folhetos né... num era todo mundo que pegava folheto¹³³.

Esse primeiro fragmento, junto com o de Maria do Carmo, exemplifica o que o senhor Tomaz Soares havia informado sobre solicitar crianças, adolescentes e adultos que lessem durante o culto. Chama a atenção, também, conforme destacado no trecho citado anteriormente, que além de estimular a leitura em público dos textos bíblicos, o senhor Tomaz Soares também “provocava” a assembleia a expressar sua opinião sobre o que foi lido/ouvido. Essa prática mobilizou a, então, adolescente a buscar meios para ter acesso antecipado aos folhetos ou localizar neles as indicações referentes às leituras bíblicas do domingo seguinte. O “medo” de não ter o que dizer diante da solicitação feita pelo celebrante “fala o que você entendeu da leitura”, de ficar muda diante dos demais participantes e, principalmente dos pares, fazia com que a entrevistada estudasse as leituras e se preparasse para o culto. O que significava, segundo ela, localizar a leitura – na última página do folheto, há um boxe com a indicação de leituras para cada dia da semana – e ler, treinando a pronúncia das palavras mais difíceis, buscar o significado das palavras desconhecidas no dicionário e, algumas vezes, ouvir a missa no rádio pela manhã prestando especial atenção na explicação, homilia, feita pelo padre. Esses expedientes também foram relatados por Maria do Carmo.

Vale destacar que, na descrição de eventos de letramento, ficam evidenciados por um lado o estímulo ao desenvolvimento de habilidades de leitura e, por outro, inter-relação entre oral e escrito – leitura e audição de textos e mediação da oralidade para melhor compreensão do que foi lido/ouvido. Ou seja, a forma como as celebrações eram conduzidas – com maior abertura para a participação das pessoas – favoreceu a ampliação de práticas letradas na comunidade estudada. Tanto em relação às pessoas em geral e, segundo relato da professora, quanto em relação a aqueles que estavam em processo de escolarização.

(...) naquela época... era só o culto católico... né?... que seu Tomaz Soares fazia/dirigia o culto e todo domingo a comunidade reunia pra participar desses cultos... inclusive na época... a minha turminha que fez... a primeira série os que tinham idade... eles/eu fiz com eles a preparação nos finais de semana... eles fizeram a primeira

¹³³ Entrevista com Maria Nívia, realizada em 06/05/2007.

eucaristia... eles LERAM¹³⁴... Eu fiquei arrepiada quando eu vi MEUS ALUNOS lendo lá na frente... lá/lá no culto... lendo as leituras e eu pensava PUXA... (...) os de primeira série... eles liam desde a primeira série (...) eles liam assim, parece que eles tinham uma sede de aprender a ler, assim, sabe? que eu nunca vi daquele jeito (...) NOSSA (ler na igreja) era como um STATUS... eles chegavam lá na escola e depois falavam pros colegas: “Eu fui chamado pra ler LÁ NA FRENTE”... (...) dia da primeira eucaristia... foi um problema sério porque eu tinha que ter cuidado que quem que eu ia separar pra ler lá na frente?... aí que que eu tive que fazer... que estratégia que eu tive que usar?... pegar os mais velhos porque todo mundo sabia ler e tinha uns lá que liam melhor... mas... como que eu ia fazer pra selecionar quem vai ler... ficava parecendo que eu tava privilegiando um ou outro... aí peguei os mais velhos e, coincidentemente, os mais velhos, eles tinham uma leitura melhor... mais fluente... eles liam bem e interpretavam muito BEM... a pontuação uma gracinha... então... e eles ficavam... assim... todos orgulhosos... todos felizes de tá participando lá... o referencial pra eles era “cê sabe ler bem?” “sei”... “então cê tá/cê vai ler lá no culto”... INCRÍVEL... eles pegavam o folheto e eles liam a leitura porque se chamasse pra ler lá na frente e ele fosse ler/ eles sabiam que tinha uma chance de ler lá na frente... aí num queria fazer feio... já treinava desde antes as palavras... inclusive as palavras difíceis... eles aprenderam/ eu ensinei pra eles que tinha que usar o dicionário (...) AH... e tem isso também [como eram apenas dez folhetos para toda a comunidade]... eu descobri aluno meu entrando na disputa depois/quando tava lendo na primeira série... segunda série/ na disputa pra pegar o folheto... porque segurar o folheto e ler o folheto também era... ‘eu sei ler’... ‘eu sei ler’¹³⁵.

A leitura pública durante essas celebrações servia, portanto, de estímulo para a aprendizagem e o desenvolvimento da leitura. Aprender a ler e ler com fluência era algo significativo porque havia uma instância que valorizava tal aprendizado. Havia a audiência, conforme Bakhtin (1929/2002), que informava e, de certo modo, moldava o discurso desses indivíduos. O tipo de leitura a ser feita exigia do leitor certas habilidades, sendo a fluência a mais visível, traduzida na entonação correta. No trecho destacado, ler na igreja era ler para os pares e deles se destacar.

Além disso, nessa esfera específica¹³⁶ (BAKHTIN, 1953/2000), a esfera religiosa, há um conjunto de gêneros de discurso como os cantos, as orações, textos bíblicos, preces que são repetidos a cada celebração de modo que favorece a

¹³⁴ As palavras destacadas em letra maiúscula indicam maior ênfase dada à pronúncia. Cf. Marcuschi (1999) e normas de transcrição no Anexo 1.

¹³⁵ Entrevista com Maria Nívia, realizada em 06/05/2007.

¹³⁶ Esferas do discurso é um termo bakhtiniano que se refere aos diferentes contextos de circulação dos discursos. Marcuschi (2007) emprega definição próxima para o que designa domínios discursivos, termo atualmente mais empregado nos estudos acerca de gêneros textuais.

memorização. Considerando a descrição anteriormente feita, a pouca disponibilidade de material escrito na comunidade criava um ambiente híbrido em que o escrito estava inserido em um evento marcado pela oralidade. Alguns seguiam toda a celebração apoiando-se na leitura de material impresso, outros participavam apoiando-se apenas na audição. Logo, diferentes modos e níveis de participação eram construídos com forte imbricação entre oralidade e escrita.

Ainda segundo a professora entrevistada, o culto dominical também ajudava no processo de alfabetização, uma vez que oferecia textos reais que, memorizados, eram trabalhados em sala para facilitar o aprendizado da leitura:

a questão dos cultos... eles cantavam os cânticos de cor... isso me ajudou na alfabetização porque quando a pessoa sabe de cor... na hora que ele vai ler que ele já tem uma noção... AH... tira de letra... então/aí eu... eu sentia que eles aprenderam a cantar a letra mais facilmente depois de aprender a ler e aprenderam a ler também mais rapidamente de acordo/assim... ele já sabia a palavra... é como se fosse uma mistura mesmo de métodos... ele já sabia aquilo de cor... ele só ia ver como estava escrito¹³⁷.

A professora, alguém que compartilhava com os alunos, de modo geral, as mesmas práticas religiosas, mobilizava seu conhecimento sobre o contexto em que atuava e dos conhecimentos adquiridos durante a formação como normalista em suas aulas nas turmas de alfabetização. Os textos já memorizados pelos alunos eram empregados em suas estratégias de ensino e a alfabetização era iniciada por meio da identificação, o que estava impresso era rapidamente apreendido por meio da relação existente com o texto anteriormente memorizado. Trata-se, conforme Hébrard (1996), de uma leitura que se caracteriza pelo fenômeno do reconhecimento. Segundo o autor, tal leitura, ainda que amplie o volume e a complexidade, ultrapasse a leitura individual e passe a uma leitura pública, não parece possibilitar a “ampliação do horizonte de expectativa do leitor”, permitindo a ele desejar e ousar ler outros textos. De fato, como poderá ser observado no capítulo seguinte, os sujeitos estudados possuem, basicamente, textos religiosos, especialmente, catecismos da Igreja Católica e realizam uma leitura intensiva desse material. No entanto, ainda que sejam práticas de leitura marcadas pela pouca diversidade de tipos e gêneros textuais, elas significaram, para alguns dos sujeitos estudados, uma porta de entrada para outras leituras. A restrição, nesse caso, não deve ser pensada exclusivamente em termos do tipo de leitor que esses textos

¹³⁷ Entrevista com Maria Nívia, realizada em 06/05/2007.

permitem formar, mas a que textos esses sujeitos tiveram acesso durante seus processos de escolarização e ao longo de suas vidas.

Como exposto no tópico anterior, na escola da comunidade e em escolas do meio rural, de modo geral, não há disponibilidade de materiais para leitura senão o material didático empregado que tanto podem ser livros didáticos com uma coletânea de textos diversificada quanto textos de cartilhas antigas voltadas para a alfabetização de crianças, conforme verificado por Silva (2008). Somente no início deste ano de 2009 a escola da comunidade passou por uma reforma que incluía a construção de uma biblioteca, mas como não foi possível ver o interior da escola após a reforma, não pode ser afirmado se ela já está em funcionamento ou avaliar seu acervo. Desse modo, o material escrito veiculado na e pela Igreja Católica tem sido uma importante referência para os moradores da comunidade, especialmente no período estudado, aspecto evidenciado nos acervos pessoais a que tive acesso.

Outro material a que os entrevistados se referiram repetidas vezes são os folhetos que passaram a ser utilizados nas celebrações desde o início da década de 1980, quando foi feita uma assinatura mínima de dez folhetos. De acordo com a sinopse publicada pelo portal da Editora Paulus:

A missão do folheto “Culto Dominical” é servir as comunidades eclesiais na preparação da Liturgia da Palavra. Seu objetivo é celebrar a presença de Deus na caminhada do povo. Contêm as leituras litúrgicas de cada domingo, proposta de reflexão, cantos do hinário litúrgico da CNBB e artigo com o tema do dia ou acontecimento eclesial¹³⁸.

Trata-se de uma publicação, iniciada em 1976, segundo a editora, que possui uma estrutura ritual muito próxima à utilizada em missas da Igreja Católica, mas que se distingue por ser especialmente elaborada para atender a comunidades onde não há padres. A pequena quantidade de folhetos assinados, apenas dez, está associada, segundo Maria do Carmo ao pequeno número de pessoas que sabia ler e ao custo. Ainda que de forma restrita, esses folhetos passaram a circular entre as poucas pessoas que sabiam ler e entre as que, mesmo sem saber ler, os levavam para casa.

138

Disponível

em:

<http://paulus2.locaweb.com.br/lojavirtual/secoes/detalhamento.php?id=3&produto=periodicos&cat_produto=produtos_periodicos&produto_dir=periodicos&categoria=Culto%20dominical&id_cat=1>. Acesso em: 07 abr. 2008.

Como não há entrega de correspondências ou de encomendas pelos Correios na comunidade, as remessas de folhetos são enviadas para a casa de uma senhora, ex-moradora da comunidade que, atualmente, reside em Janaúba. Os folhetos são, então, levados por filhos ou noras dessa senhora que moram em Barra do Dengoso e entregues para a responsável pela equipe de liturgia. Durante a pesquisa, os folhetos eram levados para a igreja por uma moradora que os distribuía entre os dirigentes, ministros da eucaristia, membros da equipe de liturgia que eram os responsáveis pelas leituras em voz alta e pelos cantos. Os folhetos restantes eram disponibilizados à frente da igreja, próximo ao altar, para os demais participantes. Essa publicação apresenta uma estrutura pouco variável e é todo lido em voz alta ao longo da celebração.

De acordo com Maria do Carmo, a adoção dos folhetos representou um ganho para a comunidade porque permitia que mais pessoas pudessem acompanhar a celebração. Além disso, segundo informou, ficou também mais fácil conduzir a celebração, especialmente, porque o folheto traz impressas as leituras bíblicas, desobrigando os dirigentes de ter de fazer a localização dos textos na Bíblia e de orações em missais ou breviários. Outro aspecto destacado por ela é que o folheto traz, após o Evangelho, algumas questões e comentários que ajudam na reflexão a ser feita junto com os participantes, durante a homilia, como pode ser observado nas duas páginas apresentadas a seguir:



O DOMINGO

CULTO DOMINICAL

SEMANÁRIO LITÚRGICO PARA A CELEBRAÇÃO DA PALAVRA

11º DOMINGO COMUM

“Tua fé te salvou.
Vai em paz!”



RITOS INICIAIS



LEMBRETES: Convidar as famílias que não costumam participar das celebrações e acolhê-las com muita alegria. Servir a todos chá, café ou outra bebida própria do lugar.

Com: *Irmãos e irmãs, às vezes somos mais ágeis para ver os defeitos dos outros do que para perceber suas qualidades. E mais que isso: achamo-nos no direito de fazer julgamentos, quando o melhor seria tratar cada pessoa como gostaríamos de ser tratados. A liturgia de hoje nos mostrará que o Senhor abomina o pecado, mas não condena o pecador. Ao contrário, oferece seu perdão sem relembrar o passado. Cantemos.*

1 Canto (de pé)
(CDs: Liturgia XI e Liturgia VI – Paulus)

Ó Senhor, ouve o meu grito, tu és minha proteção; Senhor, não me abandones, Deus, minha salvação!

1. O Senhor é minha luz, ele é minha salvação. O que é que eu vou temer? Deus é minha proteção. /: Ele guarda minha vida: eu não vou ter medo, não.

2. Quando os maus vêm avançando, procurando me acuar, desejando ver meu fim, querendo me matar, /: inimigos opressores é que vão se liquidar.

3. Se um exército se armar contra mim, não temerei. Meu coração está firme, e firme ficarei. /: Se estourar uma batalha, mesmo assim confiarei!

2 Acolhida

Min: Em nome do Pai e do Filho e do Espírito Santo. **As:** Amém.

Min: A vós, irmãos, paz e fé da parte de Deus, o Pai, e do Senhor Jesus Cristo.

As: Bendito seja Deus que nos reuniu no amor de Cristo.

3 Ato Penitencial

Min: Irmãos e irmãs, reconhecamos nossos pecados e humildemente peçamos a misericórdia de Deus (*pausa*). Rezemos.

Leitor: Senhor Jesus, que abristes os olhos dos cegos e curastes os enfermos, que perdoastes à pecadora e confirmastes Pedro no vosso amor, atendei à nossa súplica:

As: Perdoai todos os nossos pecados, renovai em nós o

vosso amor e concedei-nos viver em caridade fraterna para que possamos anunciar a todos a vossa salvação.

Min: Deus de amor perdoe os nossos pecados e nos conduza à vida eterna.

As: Amém.

4 Oração

Min: Ó Deus, no perdão oferecido por vosso Filho, revelais o vosso amor de Pai. Que nossa penitência confiante seja a resposta ao vosso amor que perdoa. Por nosso Senhor Jesus Cristo, vosso Filho, na unidade do Espírito Santo. **As:** Amém.



RITO DA PALAVRA

Pode haver precissão da Bíblia.

5 Primeira Leitura (sentados)
2 Samuel 12,7-10.13

Com: *Deus não concorda com nenhuma forma de pecado, porém ama o pecador e espera que se arrependa das más ações.*

Leitor: Leitura do Segundo Livro de Samuel. – Naqueles dias, ⁷Natã disse a Davi: “Esse homem és tu! Assim diz o Senhor, o Deus de Israel: Eu te ungi como rei de Israel e salvei-te das mãos de Saul. ⁸Dei-te a casa do teu senhor e pus nos teus braços as mulheres do teu senhor, entregando-te também a casa de Israel e de Judá; e, se isto te parece pouco, vou acrescentar outros favores.

rodes; Susana, e várias outras mulheres que ajudavam a Jesus e aos discípulos com os bens que possuíam. – Palavra da salvação.

As: Glória a vós, Senhor.

10 Reflexão (sentados)

Ver artigo da página 4.

1ª leitura: Apesar da gravidade do pecado de Davi, Deus lhe perdoou. Não quer dizer que “passou a mão” na cabeça do rei. Não, Deus não compactua com o pecado, pois este gera o sofrimento e a morte. Mas o Senhor oferece o perdão ao pecador que reconhece sua falta e deseja mudar de vida. Sabemos assumir nossas faltas ou preferimos negá-las? **2ª**

leitura: Mesmo quando não merecemos, Deus nos salva por meio de seu amor misericordioso. A lei mata, o amor liberta e gera vida. Cristo é a essência de nossa fé. O que significa dizer como Paulo: “Eu vivo, mas não eu, é Cristo que vive em mim”? **Evangelho:** Jesus é amigo dos pecadores. Senta à mesa com eles. Está em casa de fariseu para uma refeição familiar. A personagem principal deste relato é a “mulher pecadora”. Seu gesto é revelador: sentiu-se amada, reconhecida como ser humano. Costumamos tratar as pessoas pelo valor humano que cada uma tem ou prevalecem nossos preconceitos e falsos moralismos?

11 Ato de Fé (de pé)

Min: Professemos a fé, rezando:

As: Creio em Deus Pai todo-poderoso...

12 Preces

Min: Irmãos e irmãs, façamos nossas preces em sintonia com a palavra que escutamos e meditamos. Rezemos por todos os que são vítimas do preconceito e da discriminação.

As: Senhor, dá-nos um coração compassivo.

Convidar a comunidade a rezar espontaneamente; em seguida, reza-se o que segue:

Grupo 1: Pelos soropositivos, para que não se desesperem, não percam a vontade de viver, cultivem a esperança, saibam com o problema conviver.

Grupo 2: Não se sintam os pobres do mundo, nem fiquem pensando em morrer. Não se culpem, mas se cuidem, não aumentem o padecer. E as famílias tenham compreensão, saibam carinho oferecer.

As: Pois o apoio e o cuidado mandam embora o sofrer. Por mais que o fardo seja pesado, com amor e união, é muito mais fácil vencer.

Conclusão do(a) ministro(a).



RITO DO LOUVOR

13 Ofertório (sentados)

Apresentação das oferendas.

Senhor, meu Deus, obrigado, Senhor, porque tudo é teu!

1. É teu o pão que apresentamos, é tua dor que suportamos: obrigado, Senhor!
2. É teu o vinho que trazemos, é tua vida que vivemos, obrigado, Senhor!
3. Na tua cruz crucificados, seremos teus ressuscitados, obrigado, Senhor!

14 Louvor (de pé)

Pode haver motivos espontâneos de louvor.

Min: O Senhor esteja convosco.

As: Ele está no meio de nós.

Min: Elevemos ao Senhor o nosso louvor.

As: É nossa alegria e salvação.

Min: Nós vos damos graças, ó Pai, por toda a vossa criação e por tudo o que fizestes no meio de nós por meio de Jesus Cristo, vosso Filho e nosso irmão, que

nos destes como imagem viva do vosso amor e de vossa bondade.

As: Por nós fez maravilhas, louvemos o Senhor!

Min: Enviai sobre nós, aqui reunidos, o vosso Espírito e dai a esta terra que nos sustenta uma nova face. Que haja paz em nossas famílias e cresça em nossa comunidade a alegria de sermos vossos por Cristo, nosso Senhor.

As: Por nós fez maravilhas, louvemos o Senhor!

Min: Pela palavra do evangelho de vosso Filho, fazei que as Igrejas do mundo inteiro caminhem na unidade e sejam sinais da presença do Cristo ressuscitado. Tornai esta comunidade cada vez mais sinal da vossa bondade.

As: Por nós fez maravilhas, louvemos o Senhor!

Min: Lembrai-vos, ó Pai, dos nossos irmãos e irmãs que morreram na paz do Cristo (*lembrar os falecidos*), de todos os falecidos, cuja vida de fé vós conhecestes: acolhei-os na luz da vossa infinita misericórdia.

As: Por nós fez maravilhas, louvemos o Senhor!

Min: Ó Deus, criador do céu e da terra, os nossos louvores e nossas preces cheguem a vós pelas mãos daquele que é nosso único mediador, Jesus Cristo, nosso Senhor. **As:** Amém.



RITO DA COMUNHÃO

15 Pai-Nosso

O(A) ministro(a) motiva o pai-nosso.

As: Pai nosso que estais nos céus, santificado seja...

Min: Rezemos pela paz.

As: Senhor Jesus Cristo, dissestes aos vossos apóstolos...

Todos se cumprimentam.

Página 3

Figura 3: Folheto do Culto Dominical

Retomando algumas das questões apresentadas no início deste tópico, é possível dizer que: i) desde os primeiros materiais empregados nas celebrações do

culto dominical pelo senhor Tomaz Soares, há orientações acerca de como conduzir essas celebrações, revelando um esforço da igreja em criar certo padrão na condução do culto; ii) uma maior diretividade pode ser observada no manual “Cecília” e no material produzido pela Diocese de Januária – provavelmente, por ainda ser incipiente a atuação dos leigos como dirigentes, havia a necessidade de maior explicitação de posturas, organização do espaço e uma espécie de *script* com o “como fazer”, no semanário ou folheto. Há ainda orientações sobre determinados pontos da celebração, mas são mais breves e apresentadas como sugestões; iii) foi possível verificar mudanças significativas entre os três diferentes materiais empregados, mas não foram encontrados folhetos antigos, da década de 1980, quando começaram a ser assinados pela comunidade, que permitissem uma análise de mudanças ocorridas no mesmo material ao longo de determinado período¹³⁹; iv) quanto ao estímulo à leitura e à preparação prévia por parte dos dirigentes leigos para desempenharem de forma satisfatória sua função, pode-se afirmar que sim e que essa preparação tanto se dá em cursos regulares para estudo de textos bíblicos, documentos da Igreja e materiais complementares quanto de forma mais individual, uma vez que o dirigente precisa se preparar para conduzir de forma satisfatória a celebração; v) por fim, os leigos são mais estimulados a ler outros textos que a escrever, pois tanto ao se prepararem para dirigir quanto ao participarem mais ativamente do culto a leitura é mais demandada que a escrita.

Quanto à escrita, ela se mostrou menos presente, apenas os dirigentes mostraram a necessidade de escrever: fazem anotações durante as reuniões e cursos de formação realizados; fazem o controle das “finanças” da igreja sob sua responsabilidade; planejam e elaboram roteiros de aulas para os alunos da catequese; redigem textos e tabelas de prestação de contas das doações, das ofertas feitas a cada domingo durante o culto, arrecadações feitas durante as festas realizadas na igreja (Divino Espírito Santo e São Benedito, o padroeiro da comunidade) e das despesas; fazem listas de catequizandos, enfim, uma série de produções escritas exigidas na gestão cotidiana da lida na igreja.

Desse modo, foi observado que as práticas religiosas e a forma como se dão as celebrações da Igreja Católica na comunidade estudada têm favorecido a

¹³⁹ Foram realizados diversos contatos com a Editora Paulus, ao longo de 2008 e início de 2009, a fim de conseguir exemplares mais antigos desse folheto. No entanto, a editora não forneceu os solicitados.

difusão tanto de material escrito quanto de práticas de leitura e escrita. A atuação como dirigente, especialmente, ou como membro da equipe de liturgia e das pastorais da família e da criança e como catequistas, por exemplo, agrega pessoas com menos de quatro anos de escolarização e que desenvolvem a habilidade de falar e ler em público, explicar textos bíblicos e estimular a participação da assembleia.

É preciso dizer que assumir tal lugar de destaque, de celebrante, não aconteceu de forma pacífica. Os depoimentos do senhor Tomaz Soares e de Maria do Carmo explicitam tensões, questionamentos sobre a legitimidade que possuíam para atuar na comunidade. Ambos se lembram da desconfiança com que as primeiras celebrações do culto foram recebidas porque as pessoas diziam que “quem reza missa é padre e culto é protestante”, conforme informou senhor Tomaz Soares. Muitos moradores acreditaram que o senhor Tomaz estava tentando fazê-los mudar de religião porque a celebração centrada na leitura da Bíblia, por um agente leigo, não era vista como uma prática católica. Ele informou que citava exemplos dados durante a missa que ouvia no rádio, falava que o padre havia dito, para ver se o povo começava a acreditar que a celebração por ele realizada era da Igreja Católica. Para ele, o apoio do padre da paróquia de Janaúba e suas visitas à comunidade, confirmando-o como dirigente, falando da celebração do culto por leigos foram decisivos para legitimar sua atuação e diminuir a resistência de alguns moradores.

Maria do Carmo, dirigente que sucedeu o senhor Tomaz Soares, também relatou situações em que precisou que o padre reafirmasse sua posição à frente da comunidade. Segundo informou, o fato de ser muito nova e ainda inexperiente quando assumiu a função de dirigente – na tradição das rezadeiras, a idade e a experiência, aliadas ao amplo repertório são requisitos importantes (SOUZA, 2003) – fez com que não tivesse ampla aceitação pelos pares. Esse foi, segundo informou, outro ponto de difícil superação. Havia certa desconfiança em alguém “tão jovem” e ao mesmo tempo “igual a todo mundo”, conforme Maria do Carmo. Ela disse ter enfrentado resistência porque algumas pessoas não viam algo que a distinguisse a ponto de se tornar a dirigente da comunidade. Ela enumerou algumas críticas que lhe foram feitas, dentre elas o fato de não ter “um estudo a mais que os outros” – assumiu como dirigente da comunidade em 1979 e participou do PEI, conquistando

o diploma equivalente à 4ª série em 1981. Maria do Carmo revela sua surpresa quando foi convidada a assumir o cargo de dirigente:

quando foi em setenta e nove... numa missa celebrada na casa ((de um morador da comunidade)) para minha surpresa o padre José Antista me entregou uma flor representando que eu / que recebesse aquela flor que era pra mim assumir a responsabilidade da comunidade né?... eu falei 'por que será que escolheu a mim né?' mas primeiro que tudo era a providência de Deus né?... num recusei não... aceitei a flor (...) eu falei 'seja o que Deus quiser'... o que Deus jogar na minha mão eu com fé em Deus eu levo pra frente ((risos)) bom... aí daquele dia em diante eu já comecei a trabalhar... como dirigente na comunidade... aí foi esse tempo todo trabalhando como dirigente né?... eu celebrava culto... é:: é... rezava terços e sempre participando...¹⁴⁰

A surpresa expressa por Maria do Carmo parece indicar a sua própria expectativa em torno dos atributos que um dirigente deveria ter. Ela também acreditava que tinha de haver um “diferencial” e esse diferencial, para ela ou estava assentado na tradição ou em um conhecimento que a distinguisse dos demais. O que ela parece questionar é exatamente que atributos o padre viu nela: uma jovem mulher negra, trabalhadora rural, casada há pouco mais de um ano, que não tinha estudado mais que a 2ª série do ensino fundamental. Na referida missa, havia filhos e filhas de fazendeiros e de pequenos proprietários rurais com maior grau de escolarização e, pelo que confidenciou, achava que eles teriam mais condições de assumir e, mesmo de participar das reuniões em Janaúba. Mas sua indicação, por sugestão de pessoas da comunidade, foi motivada por sua dedicação e participação ativa desde as primeiras celebrações realizadas por senhor Tomaz Soares. Mesmo antes de assumir oficialmente como dirigente da comunidade, Maria do Carmo já celebrava cultos.

Do que foi exposto até aqui, algumas questões precisam ser mais bem situadas, especialmente, a ampliação da participação de leigos na década de 1960, no contexto do Concílio Vaticano II, com a incorporação pela Igreja Católica do leigo como agente pastoral, como alguém cujas palavras e ações chegam mais rápido no cotidiano das pessoas. Destaca-se, também, a dimensão educativa dessa participação ativa de sujeitos considerados comuns, muitas vezes, pouco escolarizados, lavradores, trabalhadores rurais, em geral pessoas com baixo poder

¹⁴⁰ Entrevista com Maria do Carmo, realizada em 22/07/2002.

aquisitivo e que tomam a palavra, coordenam encontros, dirigem celebrações com desenvoltura e segurança.

A surpresa demonstrada por Maria do Carmo e o estranhamento demonstrado por algumas pessoas da comunidade, podem ser pensados nos termos de Signorini (1998). Em ambos os casos, o que parece estar em jogo é a “não congruência” da pessoa escolhida para atuar como dirigente “em relação aos padrões identificatórios construídos para a categoria (...) e conseqüente suspeita de falta de legitimidade de sua posição de representante e de falta de validade de suas ações” (p.141). A dirigente escolhida não representava, naquele momento, a tradição das rezadeiras locais nem a imagem construída de alguém mais escolarizado e mais letrado que se mostrasse mais apto para dirigir satisfatoriamente as celebrações e a comunidade, além de representar os interesses locais em reuniões na cidade. Nesse caso, conforme Signorini (1998), fica evidente a relação de causa e efeito estabelecida entre “letramento escolarizado e racionalidade na produção de discurso, entre modos letrados escolarizados de exposição oral e competência comunicativa na esfera pública” (p.141). Como se bastasse passar pela escola para se tornar mais competente na produção de um discurso coerente e correto. No entanto, como vem sendo destacado, as habilidades de leitura desenvolvidas pelos participantes das celebrações da comunidade resultaram de um processo de alfabetização ou de escolarização fortemente apoiado na participação religiosa e por ela potencializado.

Em estudo sobre CEBs na diocese de Araçuaí, no Vale do Jequitinhonha, Souza (1993) observou que a criação das CEBs favoreceu a descentralização da ação pastoral da Igreja Católica e criou um espaço propício à atuação de pessoas sensíveis às questões que afligem o povo de modo geral e, particularmente, a população menos favorecida economicamente. Os leigos assumem a tarefa de evangelizar, de suprir, em certa medida, como no caso estudado, a ausência de padres e se constituem como lideranças locais, dirigentes de comunidades e, no conjunto das relações sociais, são uma referência para o grupo. Agem como organizadores, mobilizadores na comunidade e desempenham a função de mediadores entre o povo e a Igreja Católica.

Isso, no entanto, não se dá sem tensões no interior da Igreja. Trata-se de um conjunto de transformações operadas ao longo do tempo, nas relações entre a instituição e os fiéis, e que foram, de certo modo, incorporadas e estimuladas pelo

Concílio Vaticano II. A emergência e consolidação das Comunidades Eclesiais de Base, as CEBs, na América Latina, significou, por um lado, a abertura da Igreja à atuação dos leigos e, por outro lado, o esforço de não permitir que eles se afastassem dos regulamentos institucionais. Essa tensão é analisada por diversos autores, como Rolim (1992) e Oliveira (1992).

Poderíamos, então, pensar em fatores que levam, de modo geral, a não se associar a participação nas celebrações católicas ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. Um primeiro fator, conforme destacaram Batista e Ribeiro (2004), pode ser identificado no que diz respeito à frequência com que as pessoas participam das celebrações que, geralmente, é menor que a dos evangélicos, segundo dados do INAF por eles analisados. Outro aspecto diz respeito à qualidade da participação: poucas são os fiéis que assumem efetivamente as atividades na igreja relacionadas a liturgia, catequese, pastorais, por exemplo. No que diz respeito à celebração em si, outro fator importante diz respeito, no caso em estudo, à forma como missas e cultos são realizados. As possibilidades de participação nos cultos, conforme observado em Barra do Dengoso, é muito maior que durante as missas em que poucos são os “autorizados” a falar. Durante a missa, o padre é o dirigente e conduz a celebração sem grande participação da assembleia na leitura do folheto ou outro material escrito, ficando somente o pequeno grupo da equipe de liturgia, de fato, a participação fica mais limitada.

A situação torna-se diferente quando se analisa uma Comunidade Eclesial de Base, como Barra do Dengoso, em que os leigos têm um amplo espaço de atuação diante de si. Considerando apenas a celebração do culto dominical há as seguintes possibilidades: i) comentarista ou animador – que tem a função de acolher as pessoas, introduzir as leituras e os principais momentos da celebração; ii) dirigente – pessoa que “preside” a celebração, lê o evangelho, comenta as leituras do dia, aponta questões para reflexão e faz a oração eucarística; iii) leitores, no mínimo quatro pessoas para as duas leituras bíblicas, salmo de resposta e preces – que também são feitas por diferentes pessoas da assembleia, conforme observado; iv) equipe de animação e cânticos. Todas essas funções são ocupadas por pessoas da comunidade. Com exceção do dirigente que, geralmente, é alguém escolhido entre os ministros da eucaristia, as demais funções são ocupadas por crianças que participam da catequese, adolescentes, catequistas, jovens, de modo geral, adultos dos grupos de casais ou outros movimentos, pastorais e grupos da comunidade.

Entre os dirigentes, predominam pessoas com pouca escolarização que, em sua maioria, não concluíram o ensino fundamental. Conforme pode ser observado no caso em estudo, ao analisar um fenômeno em escala micro, é possível, como sugerem Batista e Ribeiro (2004):

(...) captar a experiência de casos excepcionais, tais como o de pessoas com baixa escolaridade e alto grau de letramento (...) cuja dimensão não têm significância do ponto de vista estatístico, mas que, na sua singularidade, encerram indícios reveladores de como a ordem social é desafiada, transforma-se e recompõe-se, à medida que os atores, em diferentes posições, a vivenciam e enfrentam (p.111).

Ou seja, é possível verificar que um fenômeno visto de forma homogênea (como o pertencimento religioso e o desenvolvimento de práticas de leitura e escrita) pode ser apreendido de forma a evidenciar relações bem mais complexas. Isso porque a observação em escala reduzida permite a captar fatores que influenciam as diferentes formas de contato com a escrita e de posicionamento em relação a ela. Como veremos no próximo capítulo, a análise recai sobre uma escala ainda menor: a dos indivíduos.

Capítulo 3

Perfis dos sujeitos estudados: a construção dos modos de participação nas culturas do escrito

Nos capítulos anteriores foi contextualizada a comunidade em foco e analisadas as instituições/instâncias de difusão de material escrito e de práticas a ele relacionadas, destacando o papel desempenhado por escola e igreja no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. Neste capítulo, a pesquisa verticaliza um pouco mais o nível de análise. Serão focalizadas as trajetórias dos cinco sujeitos estudados a fim de melhor compreender os modos como participam do mundo da escrita e as formas como essa participação foi construída. A opção pela composição de perfis dos cinco sujeitos estudados foi inspirada na sociologia das trajetórias de Lahire (2004a, 2004b, 2006). Por meio dessa abordagem metodológica, segundo Lahire (2004b), é possível captar e interpretar as “variações contextuais dos comportamentos e atitudes de indivíduos singulares (variações intra-individuais)” (p.20). Como destaca o autor, essas variações ou ambivalências podem ser observadas nas formas de agir, nas disposições¹⁴¹ de um indivíduo em relação ao seu grupo ou de um mesmo indivíduo em diferentes contextos sociais (LAHIRE, 2006). O que interessa ao autor, no entanto, não é a cristalização da singularidade em casos exemplares, mas explorar, por meio dos casos estudados (em que seria possível analisar o “social em estado dobrado”), o potencial explicativo de uma teoria e a compreensão ou complexificação de fenômenos sociais vistos sempre em escala macroanalítica (o “social em estado desdobrado”).

Assim como Revel (1998), Lahire (2004b) vê a variação de escala como uma ferramenta que permite olhar de forma diferente fenômenos macrossociais, geralmente abordados como homogêneos. A escala do indivíduo, de acordo com Lahire (2006), permite “transformar o olhar” e “mostrar que as realidades individuais são sociais e que são socialmente produzidas” (p.20). Para esse autor, é importante considerar que um indivíduo é

¹⁴¹ De acordo com Lahire (2004b, p.27), disposições são “propensões, inclinações, hábitos, tendências, persistentes maneiras de ser...”, que resultam de experiências socializadoras passadas que se convertem em maneiras mais ou menos duradouras de ver, sentir e agir.

(...) definido pelo conjunto de suas relações, compromissos, pertencimentos e propriedades, passados e presentes. Nele sintetizam-se ou se combatem, combinam-se ou se contradizem, articulam-se harmonicamente ou coexistem de forma mais ou menos pacífica, elementos e dimensões de sua cultura (LAHIRE, 2004b, p.XI).

Ainda de acordo com o autor, não se pode perder de vista que “o mesmo indivíduo é, ao mesmo tempo, escolarizado, protestante, artesão e assim por diante” (*Idem*). Nesse sentido, as variações ou heterogeneidade de disposições de um indivíduo, conforme Lahire (2006), só podem ser explicadas “(...) levando em conta a pluralidade de lógicas contextuais e disposicionais que guiam os comportamentos culturais” (p.28). E acrescenta :

Somos levados então a formular a hipótese da especificidade relativa de cada campo cultural (que requer competências específicas da parte dos “consumidores culturais”), do papel importante que desempenham as condições gerais ou as circunstâncias mais singulares do “consumo” ou da prática (sozinho, em família, com este, aquele amigo, privadamente ou publicamente, etc.) e do lugar não menos importante da pluralidade das experiências socializadoras em matéria de formação de competência e de disposições sociais (LAHIRE, 2006, p.28).

Desse modo, o estudo das trajetórias dos cinco sujeitos em foco foi realizado a fim identificar e explicitar fatores que contribuíram para a concretização de determinadas práticas culturais, que influenciaram a maneira como se relacionam com o mundo da escrita e as disposições construídas em relação à leitura e à escrita. Alguns indícios importantes foram apontados no que diz respeito ao processo de escolarização vivido e à participação religiosa, mas outros aspectos relacionados a outros espaços de socialização poderão trazer mais luz sobre as variações observadas. Neste capítulo, apresentados os perfis dos cinco sujeitos estudados, focalizando socializações primária e secundária, práticas privadas e públicas de leitura, os contatos com material escrito e os usos que dele fazem, as mediações de que se utilizam para interagir com a escrita e o lugar ocupado pela escrita em suas vidas, considerando a importância ou o valor que atribuem a ela. Na sequência, são apresentados dados referentes aos acervos pessoais de cada entrevistado e as marcas de leitura observadas.

3.1 Os perfis

Para a composição dos perfis apresentados a seguir, foram realizadas entre duas e quatro entrevistas com cada um dos sujeitos, de acordo com a disponibilidade apresentada por eles. As primeiras entrevistas analisadas foram as realizadas em 2002 e 2003 que serviram de base para a elaboração do roteiro das demais entrevistas realizadas entre 2006 e 2009. As questões centrais que compunham essas entrevistas tinham como objetivo buscar informações sobre a socialização na infância (onde nasceu; tamanho da família, posição na fratria; afazeres que realizava; formas de diversão; escolarização, incluindo a dos pais e irmãos); aspectos relacionados à socialização na juventude e vida adulta (trabalhos que realizava; formas de diversão; os namoros e casamento; organização dos documentos pessoais; escolarização dos filhos; materiais escritos a que tem acesso; hábitos de leitura). Vale ressaltar que esses aspectos, embora presentes no roteiro de entrevistas, nem sempre foram plenamente contemplados/respondidos. Por vezes, o contexto de realização da entrevista – com a presença de filhos, netos ou cônjuges dos entrevistados ou visitas inesperadas – impediu que determinada pergunta fosse feita ou respondida. Disso resultou a necessidade de mais de uma entrevista, mas essa necessidade esbarrou, diversas vezes, na não disponibilidade dos sujeitos em conceder as entrevistas e em desencontros.

3.1.1 D. Maria de Jesus: uma participação intensa e discreta apoiada em diferentes mediações

A frequência com que D. Maria de Jesus¹⁴² participou dos eventos foi algo que logo se destacou durante as observações feitas na comunidade. Mesmo quando estava doente, essa senhora de 83 anos participava de todas as atividades religiosas programadas na igreja ou em casas de moradores da comunidade. Dentre os cinco sujeitos estudados, é a única que nasceu em Barra do Dengoso e é, atualmente, a moradora mais antiga. Ela é a terceira filha do segundo casamento de seu pai que teve sete filhos: no primeiro casamento, duas filhas e no segundo casamento cinco, sendo que o primeiro (uma menina) e o quarto (um menino) filhos

¹⁴² Foram realizadas três entrevistas com D. Maria de Jesus, em 22/07/2002, 05/05/2007 e 23/01/2009. Cada entrevista teve duração de aproximadamente uma hora.

morreram ainda bebês, segundo informou, de “mal-de-sete-dias”¹⁴³. Quando criança, ela morou por dois anos com os avós maternos em função da morte da mãe. Não se lembra de quantos anos tinha na ocasião, lembra-se apenas de que a irmã mais nova ainda era um bebê: “*comadre [nome da irmã] ainda engatinhava quando ela [a mãe] morreu*”¹⁴⁴. Considerando que é a terceira filha e a diferença entre os irmãos, segundo ela, é de mais ou menos dois anos, podemos supor que ela tinha cinco ou seis anos.

Depois desse período com os avós, lembra-se de ter voltado para a casa do pai e de ter morado com a meia-irmã mais velha. A infância ficou marcada pela morte da mãe e D. Maria não conseguiu se lembrar de brincadeiras ou diversões. Lembra-se de ter iniciado, muito cedo, o trabalho nas lavouras da família e nos afazeres cotidianos da casa, ajudando a cuidar dos dois irmãos mais novos. Também marcaram esse período as viagens do pai que era tropeiro e viajava muito para cidades vizinhas e outras bastante distantes, como Januária e Mato Verde, de onde trazia mantimentos para o sustento do grupo familiar. Ela e seus irmãos não estudaram quando criança.

Em relação à participação religiosa, destacou que, desde muito pequena, participava de rezas em casas de vizinhos – lembra-se de que Barra do Dengoso possuía poucos moradores naquela época, entre 1920 e 1930, aproximadamente quinze famílias, e citou nominalmente esses moradores, indicando onde cada um morava. As rezas eram realizadas em pagamento a promessas feitas a santos e durante a quaresma. Destacou, especialmente, os deslocamentos à noite, em meio a trilhas feitas na mata, para participar das novenas, terços e ofícios geralmente muito longos, que eram cantados pelas rezadeiras da comunidade. Durante essas rezas, aprendeu algumas orações, como Pai-Nosso, Ave-Maria, Salve Rainha, no entanto, não conseguiu memorizar a maior parte das orações ouvidas. Disse que seu pai também ensinava algumas orações aos filhos, especialmente, durante a

¹⁴³ Expressão de uso popular para nomear o tétano neonatal. De acordo com estudos realizados por Vieira (2003) e Vieira, Oliveira e Lefevre (2006) há o predomínio de óbitos em municípios das Regiões Norte, Nordeste e do Vale Jequitinhonha do Estado de Minas Gerais que respondem por 63,5% dos casos notificados no estado. Dentre os casos de tétano neonatal notificados em Minas Gerais no período de 1989 a 1996 e agrupados por Diretorias Regionais de Saúde, a maior parte dos casos confirmados (34,3%) referia-se à Diretoria Regional de Saúde de Montes Claros (cf. VIEIRA, 2003). De acordo com esses estudos, a maior ocorrência da doença se dá em meio rural (59,4%) e está associada “à menor distribuição de recursos de saúde nessas áreas, bem como à dificuldade de acesso e referência a centros melhor equipados, juntamente com a difícil situação socioeconômica das populações rurais” (VIEIRA, 2003).

¹⁴⁴ Entrevista com D. Maria de Jesus, realizada em 22/07/2002.

quaresma e a semana santa quando todos ficavam, segundo ela, de castigo para poder rezar. Ainda quando criança, tanto o pai quanto o avô tentaram ensinar algumas rezas e benzeções, mas, como não conseguia memorizá-las, eles desistiram e, só quando adulta, aprendeu a benzer com a madrinha e parteira que morava próximo de sua casa. Disse que aprendeu apenas uma oração curta, mas que a fez famosa em benzeção para curar dor de cabeça e dor de dente.

A adolescência de D. Maria de Jesus foi marcada pelo casamento. Não se lembra com precisão de sua idade quando se casou, mas acha que possuía menos de quinze anos e que o pai teria aumentado sua idade para que pudesse se casar. Teve cinco filhos, quatro homens e uma mulher e sempre dividiu o tempo entre cuidar da casa (o que incluía cuidar dos filhos e marido, fiar e tecer), do quintal e trabalhar nas pequenas lavouras de subsistência cultivadas no entorno da casa, além de cuidar da criação de pequenos animais como porcos e aves. Segundo informou, a mamona era o principal produto cultivado na época e era facilmente comercializado, garantindo o dinheiro suficiente para comprar o que não era produzido na propriedade.

Embora tenha falado apenas brevemente sobre o assunto, ficou viúva muito nova e, a partir de então, teve de trabalhar em propriedades vizinhas para conseguir se manter e criar os cinco filhos. Disse que fez um grande esforço para que todos os filhos estudassem, algo muito difícil na época, nos anos 1950, pela falta de oferta regular de vagas na comunidade, conforme informado no capítulo anterior. Disse que, quando havia quem desse aula, os pais tinham de comprar todos os materiais para os filhos e as aulas eram continuamente interrompidas, de modo que os filhos apenas aprenderam a escrever o nome. Lembra-se do primeiro professor que lecionou na comunidade e das várias professoras que se sucederam em salas improvisadas ora em casas, ora em galpões. O esforço em escolarizar os filhos esbarrou tanto na irregularidade de funcionamento dessas salas, quanto na necessidade de trabalhar. Lamenta que tanto os filhos quanto ela mesma não tenham tido meios para estudar mais e aprender a ler e escrever. Demonstrou grande satisfação ao contar que uma neta que foi criada por ela concluiu o ensino médio há alguns anos.

As experiências de escolarização de D. Maria de Jesus ocorreram depois de adulta e parece uma repetição da trajetória dos filhos, uma vez que são marcadas

pela interrupção e pela não aprendizagem. Recentemente, nos anos de 2006 e 2007, matriculou-se em uma turma de Educação de Jovens e Adultos, do Programa “Cidadão Nota Dez”, e aprendeu a escrever o nome. Disse achar “engraçado” o fato de que todas as vezes que iniciou os estudos teve de parar porque os professores acabavam desistindo e parando com as aulas em função de não recebimento de salários ou por serem demitidos por motivação política.

Durante as duas primeiras entrevistas, que aconteceram na casa dela em 2002 e 2007, ela estava sozinha. Em 2009, estava presente uma nora, esposa do filho mais velho que continuou morando com ela após o casamento, realizado em 2008. Na ocasião, a nora foi muito discreta, assumiu os afazeres domésticos, liberando D. Maria para que pudéssemos conversar mais à vontade durante a entrevista. A casa estava sempre muito organizada e limpa. Nas paredes havia poucos adornos. Apenas um calendário (brinde de um supermercado) estava pendurado próximo a uma pequena estante com objetos diversos e uma televisão. Ao lado desse calendário, um quadro com a imagem católica de N. S. Rosa Mística acompanhada de uma oração. Nos primeiros encontros, D. Maria se mostrou um pouco reservada em relação ao material escrito que possuía. Durante a entrevista realizada em 2007, ela apenas apresentou uma pequena bolsa em que guardava seus documentos pessoais.

A documentação de D. Maria é organizada por ela mesma. Ela trouxe do quarto uma pequena bolsa onde guardava os documentos pessoais (CI, CPF) e o cartão bancário para os saques do benefício social. Disse que organizou a documentação quando foi se aposentar, pois não possuía certidão de nascimento nem de casamento. Não teve uma certidão de nascimento. Para conseguir se aposentar como trabalhadora rural, aos 60 anos, foi necessário recorrer ao registro paroquial e solicitar a segunda via da certidão de casamento. Na ocasião, fez a carteira de identidade e o CPF. Lembra-se do processo difícil que enfrentou para conseguir finalmente se aposentar. Para tanto, contou com a ajuda de filhos de uma comadre, vizinha e esposa de um pequeno fazendeiro para quem D. Maria trabalhava.

Na mesma bolsa em que estavam os documentos, ela guardava diversos comprovantes bancários de saque, de saldo da conta e a indicação da data do próximo recebimento. Disse que vai mensalmente a Janaúba receber o benefício,

geralmente sozinha, e aproveita para comprar os produtos de que precisa. Ao perguntar sobre como faz para sacar o dinheiro, disse ser um procedimento muito fácil porque o banco disponibiliza pessoas para o atendimento a idosos e que ela chega com o cartão e o papel em que a senha está anotada, entrega para quem estiver no atendimento que faz todo o processo: confere o saldo para ver se o dinheiro foi creditado, efetua a retirada do dinheiro e informa qual o dia previsto para o próximo pagamento. Disse que “faz falta saber ler para bater os números da senha no computador para tirar dinheiro da aposentadoria”¹⁴⁵, mas, ao mesmo tempo, acha bom não ter trabalho porque tem os funcionários que fazem essas operações.

A mediação de pessoas que sabem ler e escrever se destaca, em seus depoimentos, como fundamental para que possa usar a escrita, tanto quando foi se aposentar, quanto quando faz as compras e precisa realizar operações bancárias e participa das celebrações na igreja. Como lembra Galvão (2005), a mediação do outro (filhos, parentes próximos, vizinhos, por exemplo) é uma forma de participação no mundo letrado e, no caso em estudo, foi uma estratégia amplamente empregada pelos entrevistados. No momento de fazer as compras, informou que pega os produtos de que precisa, pede a alguém que esteja por perto ou a um funcionário da mercearia que diga o preço e, segundo informou, já vai calculando o total da conta. Novamente, disse que sente falta de saber ler para identificar o preço dos produtos. Disse que não faz lista de compras, olha o que falta na despensa e sabe o que precisa comprar. Para ela, o fato de não saber ler não era problema até muito recentemente, afinal não havia a necessidade e, nem mesmo, material escrito disponível para leitura na comunidade. Disse que resolvia quase tudo sem saber ler e escrever: comprava nas vendas e gravava o que devia e quanto devia; trabalhava e sabia a quantidade de dias e o quanto tinha a receber; as rezas eram cantadas ou rezadas “de cor”, memorizadas e repetidas, ano a ano nas rezas de santo e outras celebrações religiosas. Destaca, nesse ponto, que entre as rezadeiras famosas que “rodavam esse Dengoso todo... ninguém tinha livro, ninguém sabia ler, era tudo de cor”¹⁴⁶.

Na igreja, conforme seus depoimentos e as observações feitas nas diferentes situações em que ela estava presente (culto dominical, missas, terços,

¹⁴⁵ Entrevista com D. Maria de Jesus, realizada em 05/05/2007.

¹⁴⁶ *Idem*.

velórios etc), ela se une ao grupo que faz segundo coro e repete em ritmo um pouco mais lento o que é dito ou lido. No caso de terços e ofícios, ela tem os textos parcialmente memorizados em função da frequência com que são rezados na igreja e em celebrações em casas. Nos cultos e nas missas, os textos são lidos em voz alta e, nos momentos em que todos na assembleia têm de responder, o leitor ou celebrante avisa (diz “todos”) e lê pausadamente frases ou trechos curtos e todos repetem o que foi lido. De acordo com D. Maria, é fácil seguir a celebração do culto porque “quando começa lá [na igreja] já tô sabendo de tudo... só num sei é ler... mas de cor eu já tô sabendo... quando é todos... repete né?”. Informou, também, como faz se o texto por ela decorado sofre alguma mudança. De acordo com o ano litúrgico, são feitas alterações no texto do folheto “quando muda [algum texto do folheto]... no início quando começa a gente fica meio assim devagar... mas aí vai mais devagar... deixa eles [os que estão com o folheto em mãos] irem na frente a gente fica mais por fora... depois a gente decora... decora tudo”¹⁴⁷. E destaca que os leitores sabem que tem gente sem folheto, então, leem mais pausadamente e pedem para as demais pessoas repetirem.

Embora ainda não tenha conseguido aprender a ler, mesmo depois da última experiência de escolarização, ela sabe como funciona as escritas a que tem acesso: materiais escolares, livros e catecismos, anotações diversas, senha e cartão magnético para acessar o computador e receber o pagamento, o folheto que traz um roteiro relativamente fixo das celebrações religiosas de que participa. É uma participação discreta, porque ela reza muito baixo, mesmo sentada ao seu lado é difícil escutar o que balbucia durante as celebrações. Pode-se dizer, no entanto, que é uma participação intensa porque é regular, pois esteve presentes a todos os eventos observados, e rezou junto, apoiando-se na memorização e, principalmente, na audição e repetição dos textos enunciados pelos dirigentes ou leitores.

¹⁴⁷ *Idem.*

3.1.2 D. Justiniana Altina: entre o texto escrito e o memorizado – saber ler e não precisar ler

A trajetória de D. Justiniana Altina¹⁴⁸, uma senhora de 71 anos, rezadeira e benzedeira famosa na comunidade, é marcada pelo trabalho árduo e pelo prazer em rezar, especialmente, quando pode ocupar o lugar de destaque, como “a rezadeira” ou solista. Ela nasceu na Forra, uma comunidade rural vizinha, e mora em Barra do Dengoso desde 1953 quando se casou. Teve dezessete gestações, perdeu quatro bebês e, segundo ela, “criou” treze filhos, cinco homens e oito mulheres.

Guarda da infância a lembrança de poucas brincadeiras com a irmã gêmea e o árduo trabalho braçal em lavouras do próprio pai e de vizinhos. Não estudou porque seu pai se preocupava mais “em ensinar a trabalhar” e não queria que as filhas estudassem para não “aprender a escrever cartas para namorados”¹⁴⁹. O desejo dos pais era que se destacassem no trabalho e como não havia escola onde moravam, nenhum esforço foi feito em prol de sua escolarização. Suas lembranças giram em torno da irmã com quem partilhava alegrias, brincadeiras e aprendizagens de orações diversas. Segundo informou, ela e a irmã decoravam as orações “meio a meio”, de modo que a parte que uma sabia a outra não sabia e assim sempre se completavam. Disse que chegavam a fugir do trabalho para pedir a pessoas mais velhas que ensinassem orações diversas que rapidamente conseguiam memorizar de forma compartilhada.

Na adolescência, já sabia um grande número de orações e se destacava, juntamente com a irmã, nas diversas festas de santo e novenas em função do repertório de orações que dominavam e pela desenvoltura com que rezavam. Disse que esse destaque era um incentivo a mais para aprenderem novas orações e treinarem para novas ocasiões. Também aprendeu a benzer muito cedo, mas duvidava da eficácia das benzeções, de modo que só quando adulta, começou a benzer. Casou-se muito nova, aos quinze anos, e logo começou a ter filhos e cada vez mais responsabilidades e tarefas a cumprir. Além de cuidar da casa, dos filhos e do marido, também trabalhava nas plantações da família e, geralmente, pelo menos

¹⁴⁸ Foram realizadas três entrevistas com D. Justiniana Altina, em 11/05/2002, 26/04/2008 e 22/01/2009. Cada entrevista teve duração de aproximadamente uma hora.

¹⁴⁹ Entrevista com D. Justiniana Altina, realizada em 26/04/2008.

três dias por semana em lavouras próximas a fim de ajudar o marido nas despesas domésticas. Lembra-se que quando foi morar no Dengoso, “num tinha um homem pra espancar eu de enxada... num tinha um homem...”¹⁵⁰. No entanto, o fato de trabalhar mais que um homem, a ponto de não ter um que a deixasse para trás, não é lembrado com alegria. Ao contrário, embora se orgulhe de seu desempenho, atribui os diferentes males que atualmente a afligem a esses excessos, aliados às seguidas gestações e aos partos difíceis realizados em casa sob os cuidados de parteiras.

Como não pôde estudar, disse que se esforçou para que todos os filhos estudassem a fim de conseguirem trabalhos menos penosos que os da roça. Mas apenas a filha mais nova completou o ensino médio, depois de casada. Os demais cursaram apenas parte do ensino fundamental. Todos os filhos e filhas se casaram, sendo que sete moram fora de Barra do Dengoso: uma filha mora em Janaúba; o filho mais velho e duas filhas mais novas, moram na região metropolitana de Belo Horizonte; e outros três filhos moram em São Paulo.

As experiências de escolarização foram todas vividas quando adulta. A primeira, na década de 1970, com uma professora que lecionou por apenas dois meses pelo MOBREAL, em seguida, em 1981, quando estudou menos de um mês e desistiu em função da dificuldade em conciliar escola e exigências domésticas. Nesses dois curtos períodos, aprendeu a assinar o nome e a reconhecer algumas letras. Aproveitava esses conhecimentos básicos para tentar ler catecismos e textos que circulam na igreja. Solicitava às filhas que a ajudassem a aprender os textos lidos na igreja, em um esforço contínuo de não perder o lugar de destaque nas celebrações. No entanto, relatou que, ao longo do tempo, foi perdendo cada vez mais o lugar de destaque por não saber ler. Durante a primeira entrevista, demonstrou grande tristeza por não ser mais convidada a rezar na igreja onde só rezava quem sabia ler. Mostrou uma sacola com livros, pendurada em um caibro do telhado da cozinha para que os netos não os pegassem e rasgassem, e disse que o maior desejo era aprender a ler para ler todos eles.

A relação estabelecida com a escrita é marcada pela ambivalência: tanto demonstrou desejo de saber ler, quanto certa satisfação por não precisar ficar presa a um texto escrito quando reza em público. Em alguns momentos, ironizou as novas

¹⁵⁰ Entrevista com D. Justiniana Altina, realizada em 11/05/2002.

rezadeiras que só conseguiam rezar “terços pequenininhos” e com o livro nas mãos e acrescentava: “é no livro que elas reza num é de ideia não... de ideia elas num sabe nada”¹⁵¹. Para ela, ter um repertório memorizado é algo que ainda a distingue, uma vez que sempre é convidada para as rezas tradicionais em casas ou capelas particulares em que ainda há os terços e ofícios, geralmente, cantados, em homenagem aos santos de devoção. Conforme relatou e pude observar, quando se pretende uma celebração mais rápida, chamam por Maria do Carmo que reza com apoio em livros e catecismos diversos – embora seja ressaltado que “do Carmo também sabe muita reza de cor”. Quando a intenção é uma celebração mais longa, com os textos cantados, ela e sua parceira D. Rosa são convidadas porque possuem um amplo repertório memorizado e são capazes de rezar durante duas ou quatro horas seguidas.

Durante as observações da semana santa em março de 2008, D. Justiniana trazia um livro consigo e confidenciou que havia aprendido a ler. Em entrevista posterior¹⁵², demonstrou ter aprendido a ler durante o curso de pouco mais de seis meses do Programa “Cidadão Nota Dez”. Trata-se de uma leitura lenta, pausada, com pouca fluência quando se trata de texto menos conhecido, mas com recuperação do sentido do que foi lido. Mostrou o livro usado para estudar e destacou que a professora era a filha mais nova que assumiu a turma em 2006 e continuou em 2007, mas interrompeu as aulas por estar com salários atrasados. Esse livro estava guardado na gaveta de uma pequena estante que fica na sala de estar e que também é sala de televisão. Nessa estante, estavam dispostos, com organização, diversos enfeites e, no centro, uma televisão que, todas as vezes em que estive na casa, estava sintonizada no canal da “Canção Nova”.

Além do livro usado na escola, ela tirou uma pequena sacola com catecismos de um prego fixado no portal da cozinha. Nessa sacola estavam guardados os “livrinhos” que mais usa no dia a dia, seis no total. Ficavam ali, ao alcance da mão, para que pudesse ler sempre que desejasse. Perguntada sobre a origem dos livros, especialmente alguns mais antigos e bastante desgastados pelo uso intenso, informou que a maioria havia sido comprada por ela mesma durante romarias que fez ao santuário de Bom Jesus da Lapa, sul da Bahia, ganhou alguns

¹⁵¹ Entrevista com D. Justiniana Altina, realizada em 11/05/2002.

¹⁵² Entrevista com D. Justiniana Altina, realizada em 26/04/2008.

de suas filhas ou encomendou a pessoas conhecidas que os compraram. Alguns livros foram comprados há muitos anos, na década de 1970, quando ainda não sabia ler. Nesse caso, a compra foi incentivada por padres que orientavam os fiéis a terem livros e catecismos católicos mesmo que não soubessem ler. Ela memorizava o nome do livro e ia até a livraria próxima à igreja e pedia à/ao atendente o livro desejado. Outro critério utilizado para a compra era a atração exercida pelo aspecto visual da capa de livros e catecismos. Nesse caso, manuseava o material exposto e escolhia aquele que mais lhe agradasse.

A maior parte dos livros que possui estava guardada na despensa de sua casa em uma sacola de plástico pendurada na parede. Nessa sacola havia diversos catecismos, vários deles sem a capa e faltando páginas. A escolha da despensa como local para guardar os livros foi justificada pelo fato de ser um lugar mais reservado da casa, sempre mantido fechado e a que poucas pessoas têm acesso. Desse modo, garantia certo controle sobre esse material. À medida que mostrava os livros repetia que havia perdido vários “livros antigos” que possuía devido a empréstimos feitos a filhas e netas. Lembra-se especialmente, de ter perdido a única Bíblia que possuiu, pois emprestou para uma neta e foi rasgada por bisnetos.

Além da participação na igreja, onde acompanha as celebrações ora compondo o coro de vozes que responde em momentos coletivos, ora como solista quando solicitada a iniciar um bendito ou oração específica, foram observadas duas outras situações em que demonstrou que aprendeu a ler e que escolhia não ler. Uma dessas situações ocorreu durante a vigília da semana santa¹⁵³. Ela assumiu a condução da vigília, junto com D. Rosa, anunciou que seriam rezados um terço, um ofício e, quando o galo cantasse, outro ofício, todos cantados. Na sequência, pegou a sacola de livros que havia levado consigo, localizou orações e cantos, distribuiu os livros que tinha em mãos para outras pessoas e deu início à celebração. Recorreu aos livros apenas para localizar o que seria rezado, demonstrando saber ler, mas não leu para rezar, apoiou-se em seu repertório memorizado.

A outra ocasião foi em um velório¹⁵⁴ em que foi pedido que ela conduzisse a “sentinela” e fizesse as orações até o momento do enterro. Novamente, ela e D. Rosa assumiram o lugar de destaque, rezaram um terço, o ofício, cantaram benditos

¹⁵³ Em 21/03/2008.

¹⁵⁴ Em 25/04/2008.

antigos. Os livros que levou e os que foram oferecidos pela dona da casa foram folheados para que ela escolhesse e localizasse as orações a serem rezadas, depois foram distribuídos entre alguns presentes para que seguissem e, mais uma vez, ela rezou explorando o repertório memorizado. Desse modo, intencionalmente ou não, D. Justiniana deixava claro que sabia ler, mas que não precisava ler. Tinha, novamente, o lugar de destaque, era a solista que conduzia a celebração, dominando tanto um repertório de textos escritos colecionados em catecismos e livros diversos quanto um repertório memorizado, oralmente aprendido e oralmente enunciado sem apoio de um texto escrito.

Quanto aos documentos pessoais, eles são organizados em uma bolsa que D. Justiniana guarda em seu quarto. A carteira de identidade e o CPF foram tirados quando iniciou o processo de aposentadoria. Também não teve certidão de nascimento, apenas a certidão de casamento. Aposentou-se aos cinquenta e cinco anos e disse que recebe o pagamento da aposentadoria em Janaúba, mensalmente, onde faz as compras necessárias. Disse que não se arrisca em sacar o dinheiro da aposentadoria porque tem medo de errar e atrapalhar o pagamento na hora de “digitar os números, a senha na máquina, colocar o cartão tornar tirar...”¹⁵⁵, por isso pede a funcionários do banco que façam o saque. Relatou que já contraiu empréstimos bancários para financiamento de lavouras e que atualmente gostaria de pegar um empréstimo para trocar o telhado da casa, mas o esposo a desanimou e ela acabou desistindo.

Durante a entrevista realizada em 2008, deu-me um catecismo intitulado “Porta do Céu”¹⁵⁶. Pedi que fizesse uma breve dedicatória e ela ficou sem saber como fazê-la. Expliquei o que era uma dedicatória e ela escreveu na folha de rosto do livro: “de Justiniana dei para Maria José”. Disse que lê mais que escreve e, por isso, quase não consegue escrever. De fato, ela tem uma escrita irregular e vacilante. Na entrevista realizada em janeiro de 2009, ela lamentou ter perdido boa parte dos livros que havia me mostrado no encontro anterior. Uma de suas filhas resolveu fazer uma “faxina” na casa e organizar seus livros, antes guardados em duas sacolas, sendo que uma ficava pendurada no beiral da porta da cozinha, com os livros de uso/leitura diária, e outra na despensa com outros livros e catecismos.

¹⁵⁵ Entrevista com D. Justiniana Altina, realizada em 26/04/2008.

¹⁵⁶ Catecismo bastante popular na região, publicado pela Gráfica Bom Jesus, teve sua 1ª edição em 1961 e em 2004 estava em sua 32ª edição.

Nessa arrumação vários livros muito estragados e sem capa foram jogados fora, de modo que sobrou apenas uma sacola com alguns livros e outros impressos.

Nessa ocasião, mostrou sua mais nova aquisição: finalmente, depois de muito esforço, segundo ela, tinha conseguido comprar uma Bíblia. Relatou com entusiasmo que tinha ido a “Aparecida do Norte”, ao Santuário de N. S. Aparecida, em São Paulo, no segundo semestre de 2008 e adquiriu a Bíblia. Segundo informou, foi a concretização de um desejo antigo “porque o padre sempre falava ‘tem que ter uma Bíblia em casa... todo católico tem de ter ao menos uma Bíblia em casa’ e eu... ‘ô meu Deus... me ajuda’/que a minha/te falei né... ota/que eu já tive um Bíblia antes mas ((nome da neta)) pegou minha Bíblia emprestado e deixou os menino dela rasgar tudo... só achei as folhas voando no munturo...”¹⁵⁷.

D. Justiniana informou ainda que é durante as romarias de que participa, para Bom Jesus da Lapa e, recentemente ao santuário mariano em São Paulo, adquire os livros que possui. Não se lembrou de ter comprado livro ou catecismo em Janaúba, onde há uma livraria católica ao lado da igreja matriz, atual catedral da cidade. Para realizar as compras, conforme dito anteriormente, diz ficar atenta aos nomes dos livros e catecismos indicados pelos padres, vai à livraria e solicita aos atendentes o que deseja e tem condições de comprar. A Bíblia demorou a ser adquirida por ser um livro mais caro que demandou economia por representar um maior investimento financeiro. Disse ter se beneficiado “dessa lei nova que obriga as empresa a dar passagem de graça para os idoso né?”¹⁵⁸. Com o dinheiro economizado com as passagens pôde comprar a Bíblia desejada. Para conseguir as passagens disse que ela mesma conduziu todo o processo com a ajuda de uma das filhas que mora em Janaúba e a acompanhou.

3.1.3 D. Rosa Maria: contatos tardios com a escrita

A casa de D. Rosa Maria¹⁵⁹ está localizada no núcleo mais distante da igreja. A sala de estar possui uma mesa de jantar, um jogo de sofá, uma estante

¹⁵⁷ Entrevista com D. Justiniana Altina, realizada em 22/01/2009.

¹⁵⁸ *Idem*. A entrevistada se refere à Lei n.10.741 de 1º de out. de 2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso: “CAPÍTULO X - Do Transporte Art. 39. Aos maiores de 65 (sessenta e cinco) anos fica assegurada a gratuidade dos transportes coletivos públicos urbanos e semi-urbanos (...)”. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2003/L10.741.htm>>.

¹⁵⁹ Foram realizadas três entrevistas com D. Rosa Maria, em 04/01/2003, em 24/04/2008 e outra em 20/01/2009, sendo que esta última não foi gravada. Cada entrevista teve duração de aproximadamente uma hora.

com enfeites diversos e uma mesa de canto com uma televisão e um calendário pendurado na parede. D. Rosa tem 68 anos, é viúva e destaca-se como rezadeira e benzedeira e é ainda muito procurada para benzer na comunidade. Nasceu em Lagoa Grande e se mudou junto com os pais para Barra do Dengoso quando tinha oito anos em função de conflitos por terra, conforme informado no capítulo 1 desta tese. Informou que ela e seus irmãos não estudaram quando crianças, também os pais não frequentaram escola ou aprenderam a ler e escrever. Assim como as outras entrevistadas, não se lembra de brincadeiras ou diversões na infância, apenas dos afazeres cotidianos e do trabalho na roça.

Relatou que aos oito anos já era considerada uma boa torradeira de farinha e que precisava subir em pedaços de madeira, bancos ou pedras para conseguir mexer a massa na “pedra” do forno. A diversão de que se lembrou estava relacionada a trabalhos em que se reunia um grupo maior de pessoas para fazer farinha, rapadura ou mesmo fazer uma roça. Isso porque a rotina era rompida devido ao maior número de pessoas envolvidas nessas atividades, geralmente, vizinhos próximos ou comadres que se juntavam e sempre surgia alguém para contar casos e histórias divertidos que distraíam o grupo durante o trabalho árduo. Na sequência, lembrou-se de festas de santo, novenas e terços para santos de devoção que representavam uma opção para se divertir. Principalmente, quando essas rezas terminavam com “batuque” e café com quitandas. Nessas rezas, D. Rosa era conhecida por saber dançar, equilibrando pote ou garrafa com água na cabeça.

Casou-se muito nova, aos quinze anos, e teve doze filhos. Começou a estudar quando já estava casada, mas foi uma experiência curta, durou aproximadamente dois meses, e acabou desistindo por causa de filhos pequenos e do cansaço da lida cotidiana. Aprendeu a escrever o nome, o nome dos filhos, dos pais e do esposo e treinava para não esquecer, mas não aprendeu a ler. Nessa mesma época, o esposo também iniciou os estudos, permaneceu na turma ao longo de um ano, aprendeu a ler e escrever e fazia anotações de compra e venda referentes a uma pequena venda que possuíam e de controle das lavouras que cultivava, principalmente, a de algodão. Todos os filhos estudaram, mas apenas a filha mais nova concluiu o ensino médio.

As rezas e benzeções que sabe foram aprendidas desde a infância com o pai que era um benzedor de destaque na região e durante a participação em

celebrações realizadas em sua própria casa e em casa de conhecidos principalmente durante a quaresma. Informou que frequenta a igreja da comunidade apenas em algumas situações festivas, como missas e nas festas do Divino Espírito Santo e do padroeiro São Benedito. De fato, só a vi em uma celebração festiva em 2006. Possui um amplo repertório de orações, cantos/benditos memorizados e é sempre convidada para rezar junto com D. Justiniana, sua comadre e grande parceira, segundo informou. Disse que atualmente tem perdido a memória e que se esqueceu de diversas rezas que sabia¹⁶⁰.

Não se lembrou de ter visto livro ou catecismo na casa de seus pais, que não sabiam ler, e as orações eram ensinadas oralmente e memorizadas, com maior ou menor rapidez pelos filhos. Os escritos de que se lembra de ter visto na comunidade em sua infância e juventude eram catecismos que via nas mãos de poucos rezadores e rezadeiras e, há algum tempo, os folhetos do culto dominical. Disse que nunca comprou livros ou catecismos, mesmo quando foi ao santuário de Bom Jesus da Lapa. Lembra-se de que os padres mandavam comprar “uns livrinho”, mas informou nunca ter comprado. Dessas romarias o que mais a marcou foram algumas dificuldades vividas com filhos pequenos e as orações e cantos rezados durante a longa viagem.

Em relação aos documentos que possui e como os organiza e guarda, informou que a certidão de nascimento foi feita para se casar, aos quinze anos. Após o casamento, o esposo a levou até Janaúba e providenciou todos os documentos: carteira de identidade, CPF, título de eleitor. Aposentou-se aos 55 anos, como trabalhadora rural e, mais tarde, quando o esposo morreu passou a receber, também, uma pensão. Enquanto falávamos sobre documentos, ela saiu da sala e foi até o quarto de onde trouxe uma caixa de papel repleta de papéis diversos (notas e recibos de compra, recibos bancários referentes a recebimento do benefício) e um envelope com documentos (carteira de identidade, CPF e título eleitoral, cartão de vacina, cartão de inscrição no sindicato de produtores rurais). Disse que raramente recebia uma carta, pois “num tinha precisão de carta nem de

¹⁶⁰ Assim como D. Justiniana, que teve um AVC na década de 1990, D. Rosa está se recuperando de um AVC sofrido em 2006. Atribui a esse evento a perda de parte da memória e da disposição para participar das celebrações na igreja da comunidade, cuja distância a ser percorrida a pé se soma à poeira e íngremes ladeiras e lhe causa grande desânimo.

bilhetes... eram recados de boca mesmo”¹⁶¹. Depois que ganhou um celular, há uns dois anos, passou a resolver tudo por telefone: notícias de filhos, netos e recados.

Embora tenha uma relação difícil com a escrita – disse não gostar de mexer com livros, tem apenas um catecismo, *Porta do Céu*, que disse nunca ter lido – ela realiza diversas operações que envolvem lidar com diferentes materiais escritos. Informou que, desde a década de 1970, fazia empréstimo para custear o plantio de lavouras de algodão, milho e feijão. Negociava diretamente com o gerente do banco, assinava contratos, sacava dinheiro, fazia pagamentos de insumos, depositava dinheiro e controlava despesas, sem fazer anotações. Valia-se da boa memória e conferia tudo com o esposo que dominava os cálculos e fazia as anotações para controle.

Continua a lidar com banco tanto para receber o dinheiro da aposentadoria quanto para fazer pequenos empréstimos. Disse que não vai à cidade sozinha, atualmente, tem sempre a companhia da filha porque tem havido muito assalto a idosos. Informou que fazia o saque sozinha, diretamente no caixa, mas agora que tem as máquinas (caixas eletrônicos), entrega cartão e senha para funcionários do banco realizem as operações de que necessita. Afirmou que se confunde “com tanto número e letra... pra num errar a senha na hora de digitar eu passo tudo pras moça que trabalha lá [no banco]”¹⁶².

Foi possível observar três eventos em que estava presente: uma missa em 2006, uma vigília da semana santa e um velório, ambos em 2008. Durante a missa, a participação foi discreta, acompanhando cantos e orações em momentos de resposta coletiva. Nas outras ocasiões, foi esperada pelos donos da casa e por D. Justiniana para iniciar as rezas. O lugar que ocupou foi de uma segunda voz nas orações rezadas junto com D. Justiniana. Não pegou nos livros oferecidos ou dispostos sobre os altares ou mesas de canto e não demonstrou interesse por eles. Acompanhava todas as orações e cantos, mas não ocupou o lugar de solista ou portou-se como dirigente.

Ironizou as rezadeiras que só rezam com um livro nas mãos e diz “já pensou se a luz acaba? ((risos))”¹⁶³. Mostrou-se orgulhosa do repertório que possui

¹⁶¹ Entrevista com D. Rosa Maria, realizada em 24/04/2008.

¹⁶² *Idem*.

¹⁶³ Entrevista com D. Rosa Maria, realizada em 24/04/2008.

e que lhe permite rezar em qualquer lugar e em qualquer situação. Afirmou que gostaria de saber ler para não depender dos outros, principalmente quando vai à cidade. No entanto, não se sente estimulada a voltar a estudar porque as aulas para adultos acontecem à noite na igreja, muito distante de sua casa. A limitação física, o insucesso nas primeiras tentativas de estudar, a presença de alguém que resolva para ela as questões que envolvem saber ler e/ou escrever (inicialmente o esposo, atualmente, filhos solteiros, principalmente uma filha, que ainda moram com ela) e a sensação de que “já não dá mais... passei da idade pra escola... num quero quebrar minha cabeça com estudo não”, são os principais motivos apresentados por ela para não ter participado das experiências de escolarização realizadas na comunidade. Durante a segunda entrevista, revelou que quando precisa saber ou resolver algo que envolve escrita, manda a filha ajudar porque, segundo ela, “podia saber ler e resolver tudo mas cês num me deixaram estudar... eu podia saber ler também... num é... agora cês têm de me ajudar”¹⁶⁴. Nesse caso, refere-se ao fato de ter desistido de estudar nas duas oportunidades que teve porque tinha vários filhos pequenos o que dificultava a ida para a escola.

3.1.4 Maria do Carmo: um caso de escolarização longeva influenciada pela participação na Igreja

A mais jovem do grupo é Maria do Carmo¹⁶⁵, 47 anos. Nasceu em Mundo Novo, comunidade rural do município de Janaúba e se mudou com a família para Barra do Dengoso aos dez anos. Coursou até a segunda série do ensino fundamental quando criança, mas interrompeu os estudos aos 13 anos para trabalhar em lavouras da região, quando o pai faleceu. Só reiniciou os estudos depois de casada, em 1981, em um curso de Educação de Jovens e Adultos equivalente ao primeiro segmento do ensino fundamental (1ª a 4ª série) e atualmente cursa o primeiro ano do ensino médio. Casou-se aos dezenove anos, o esposo não concluiu as séries iniciais do ensino fundamental. Possui seis filhos, quatro homens e duas mulheres, sendo que os quatro mais velhos concluíram o ensino médio e moram em outras

¹⁶⁴ *Idem.*

¹⁶⁵ Foram realizadas três entrevistas com Maria do Carmo, em 22/07/2002, 05/05/2007 e 26/04/2008. Cada entrevista teve duração de aproximadamente uma hora. Além das entrevistas, foram realizadas conversas informais durante os períodos em que foi realizada a catalogação de seus materiais.

idades e os dois mais novos estão cursando esse nível de ensino e moram em Barra do Dengoso.

Dentre os cinco sujeitos cujas trajetórias são estudadas, é a única que aprendeu a ler e escrever quando criança e se lembrou de brincadeiras e de se divertir durante a infância e adolescência. Tal fato pode estar relacionado ao período em que a entrevistada chegou à comunidade. Além de ser a mais nova, em média vinte anos mais nova que os demais sujeitos, ela foi morar em Barra do Dengoso em 1970, com dez anos, quando havia mais moradores e crianças com quem podia brincar. Além disso, a casa de seus pais ficava no centro da comunidade e sua mãe era uma benzedeira famosa. Por outro lado, Maria do Carmo casou-se com 19 anos (as outras entrevistadas se casaram com 14 ou 15 anos) de modo que, de fato, viveu sua adolescência, sem se preocupar em cuidar de uma casa e de filhos, e teve outro namorado antes de se casar. Embora suas lembranças sejam muito marcadas pelo trabalho árduo desde muito cedo, ela também traz as lembranças das brincadeiras, das festas e da experiência de escolarização.

Informou que, na década de 1970 quando chegou à comunidade, já havia salas de aula que funcionavam em depósitos cedidos por moradores. Chegou a estudar por algum tempo, embora declare que tenha aprendido pouca coisa. Aos 15 anos começou a participar das celebrações do culto dominical na comunidade, sob a coordenação do senhor Tomaz Soares. Nessa época, 1975, iniciou sua participação mais efetiva como leitora durante as celebrações e, posteriormente, como dirigente. Em 1981, reiniciou os estudos no PEI e, com isso, conquistou certificado equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental em um ritmo exaustivo: estava casada e tinha um filho, trabalhava diariamente em lavouras da região, cuidava da casa, do filho e do esposo e, à noite, ia para a escola. Para isso, contou com o apoio da mãe que ajudava a cuidar do filho pequeno.

Após a conclusão do curso em 1982, atuou como professora no MOBREAL por seis meses e, no segundo semestre do mesmo ano, assumiu por três meses uma turma de terceira série. Em 1998, passou por um processo seletivo e assumiu o cargo de agente de saúde do Programa Saúde da Família na comunidade. Apesar das longas distâncias percorridas a pé ou de bicicleta, ela lamenta ter perdido o emprego por motivação política. A cada perda do emprego, de professora ou de agente de saúde, voltava e ainda volta a trabalhar em lavouras da região, onde é

sempre disputada entre os empregadores. No início deste ano de 2009, retornou à atividade de agente de saúde da comunidade e estava empenhada em refazer os cadastros dos moradores.

Em 2001, tornou-se ministra da eucaristia e passou a acumular as funções de coordenadora local da Igreja Católica, membro do conselho comunitário e catequista. Além de ser identificada como rezadeira, principalmente na igreja, também fazia benzeções aliadas ao trabalho como agente de saúde, quando julgava esse tipo de intervenção o mais indicado. Demonstra grande desenvoltura para ler em público, lê com fluência textos com diferentes graus de complexidade e faz comentários sobre os textos bíblicos lidos durante as celebrações do culto. São interpretações muito coerentes, que reportam a outros textos bíblicos, relacionando-os com situações vividas cotidianamente. Disse que o fato de desde muito nova ler muito na igreja a ajudou a ter um bom desempenho na escola, principalmente nas habilidades relacionadas a leitura e compreensão.

Usa a escrita em várias situações cotidianas, tanto as atividades pessoais, escolares quanto às relacionadas à Igreja. Em relação às anotações pessoais¹⁶⁶, utiliza uma agenda, de 2005, dada por um de seus filhos, como um grande caderno de anotações gerais e referentes ao trabalho. Também escreve cartas, bilhetes, mensagens em cartões. Além dessas escritas pessoais, possui dois textos de circulação mais ampla: um foi publicado no folheto que a comunidade assina para as celebrações, em que conta sua história de atuação como dirigente em uma comunidade rural e os desafios que encontrava no desempenho de suas atribuições; o outro, um cordel sobre sua história de vida, resultou de um trabalho escolar realizado em 2005, quando voltou a cursar o ensino fundamental em uma turma de EJA¹⁶⁷. Na ocasião, alguns dos textos produzidos foram selecionados e editados de forma artesanal, com encadernação em espiral, e distribuídos entre os alunos, pais e funcionários da escola. Quanto ao universo escolar, realiza as atividades solicitadas e mantém seus cadernos organizados. As escritas referentes à Igreja são feitas em cadernos de anotações dos cursos de formação que faz em

¹⁶⁶ Durante a primeira entrevista, realizada em 22/07/2002, Maria do Carmo teve o cuidado de registrar os eventos que julgou mais importantes, quase que ano a ano, desde sua chegada à comunidade no início da década de 70. Afirmou se tratar de anotações pessoais para se orientar e não esquecer o que gostaria que fosse relatado, por isso não as entregou para mim.

¹⁶⁷ Cf. Anexo 5. O texto publicado no folheto não foi localizado. As diversas tentativas de ter acesso ao exemplar na Editora Paulus esbarraram na informação de que não conseguiram localizá-lo nos arquivos.

função de sua atuação como ministra da eucaristia e dirigente leiga; controle financeiro e prestação de contas referentes a créditos e débitos resultantes de ofertas espontâneas, leilões e outras doações.

Fatores diversos como o fato de ter iniciado o contato com escrita desde muito cedo, durante o processo de escolarização e, especialmente, as atividades religiosas¹⁶⁸ e profissionais assumidas que demandavam maior proficiência em leitura e escrita, favoreceram a relação mais íntima que demonstra ter com a escrita. Atualmente, ela cursa o segundo ano do ensino médio e pretende fazer um curso de enfermagem. O desejo de fazer um curso superior tem sido uma grande motivação para continuar estudando. Ela investiu também na formação dos seis filhos, quatro homens e duas mulheres: os quatro mais velhos já concluíram o ensino médio e os dois mais novos estão finalizando essa etapa de escolarização, um no terceiro ano e a filha mais nova no primeiro ano.

Por fim, vale destacar a voracidade de Maria do Carmo como leitora. Ela possui mais de 150 livros, incluindo catecismos e hinários católicos, livros didáticos, literários e de medicina popular, além de algumas revistas e diversas apostilas de cursos que faz. Esses materiais são sublinhados ou circulados com lápis coloridos ou canetas e/ou destacados com setas ou chaves, marcações diversas que indicam leitura e releitura, conforme poderá ser verificado mais adiante nas tabelas sobre materiais de leitura e marcas de leitura dos sujeitos estudados.

3.1.5 Senhor Domingos: uma identidade inventada

O senhor Domingos Alves, com 78 anos¹⁶⁹, nasceu em Riacho dos Machados, à época, distrito de Porteirinha, e se mudou para a comunidade quando tinha, aproximadamente, dez anos. Foi criado pela irmã mais velha de D. Maria de Jesus, com quem aprendeu um amplo repertório de rezas e benzeções. Segundo ele, desde pequeno, trabalhou em lavouras na comunidade e na vizinhança. É considerado pelos demais entrevistados, o benzedor mais procurado e com maior e

¹⁶⁸ Estudo realizado por Silva e Galvão (2007) apresenta resultados que apontam para a influência exercida pela participação em atividades religiosas, especialmente as de liderança, no desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita.

¹⁶⁹ Foram realizadas três entrevistas com o senhor Domingos Alves: a primeira em 2002; a segunda em 23/04/2008 na casa de um conhecido em Barra do Dengoso; e a terceira em 24/04/2008 na casa em que ele mora. Cada entrevista teve duração de aproximadamente uma hora.

mais complexo repertório. E, de fato, suas orações são as mais extensas dentre as catalogadas (SOUZA, 2003). Na ocasião da primeira entrevista, contava com a ajuda de um morador local para se aposentar, pois, apesar da idade avançada, não tinha documentação organizada e não conseguia lidar com o processo. Algum tempo depois, conseguiu o benefício.

As lembranças da infância são marcadas pelo abandono sofrido: a mãe o entregou para ser criado por um homem que ora é identificado como um padrasto ora como “meu tratador”. Esse é um assunto de difícil abordagem e o senhor Domingos é evasivo ao falar sobre ele. Em relação à escolarização, de início, deu uma resposta vaga e ambígua: “escola num é pra mim não”. Tal afirmação, aliada à declaração de que não sabia ler nem escrever, foi entendida como uma negação de que tivesse vivido alguma experiência de escolarização. No entanto, em visita à Secretaria de Educação de Porteirinha tive acesso a dois diários de classe e, um deles referente a uma turma de EJA, de 1986, trazia seu nome na lista de alunos frequentes.

Na ocasião da segunda entrevista, disse que já havia estudado quando morou em Riacho dos Machados, mas não se lembrou do nome da escola nem soube informar com segurança quanto tempo estudou. Lembra-se apenas de que só aprendeu a ler as letras do “ABC”, sabia todas “de cor” e aprendeu a escrever o nome, mas não conseguiu aprender a ler palavras. Embora não saiba com precisão o ano de nascimento – acredita que tenha sido em 1939 – o senhor Domingos deve ter frequentado uma das quatro escolas municipais criadas nesse distrito na década de 1940, conforme leis editadas entre 1940 e 1948. Como se mudou para Barra do Dengoso no final da década de 1940, passou a não ter mais acesso à escola, uma vez que as primeiras escolas isoladas começaram a funcionar no início da década de 1960. A infância e a adolescência são lembradas por ele como de muito trabalho, pouca diversão e pouco tempo para pensar em estudar.

Não deu detalhes sobre a juventude. Nunca se casou e constituiu duas famílias: do primeiro relacionamento, teve três filhos (todos morreram, ele não soube dizer a causa) e duas filhas; do segundo, teve um casal (uma menina de 9 anos e um menino de 7). Até recentemente vivia sozinho, a companheira o abandonou há mais de dois anos, mas no início de 2009 obteve a guarda dos dois filhos que atualmente moram com ele em Barra do Dengoso. Não soube dizer se as filhas mais

velhas estudaram, mas mostrou-se atento à trajetória dos filhos mais novos para que estudem e disse que “vigia” a mãe das crianças e condicionava o pagamento da pensão ao cuidado com as crianças e à frequência a escola. Disse que durante as visitas que fazia mensalmente às crianças conversava com elas sobre a importância de estudar, para “melhorar de situação”¹⁷⁰. Tentava, desse modo, controlar e influenciar o processo de escolarização dos filhos. Atualmente, a filha mora com ele e soube por vizinhos que frequenta a escola e ele mesmo a leva e busca em sua bicicleta. A menina também participa da catequese.

O senhor Domingos ainda trabalha como diarista em uma propriedade próxima à sua casa e, como quando morava sozinho, não faz as refeições em casa. Em função do trabalho e do fato de a filha ser ainda muito pequena e estudar, as refeições são realizadas na casa de uma vizinha, neta da senhora que o criou. Ele repassa um valor mensal referente às despesas com alimentação. Ele se mudou recentemente e não teve acesso ao interior da casa em que mora atualmente¹⁷¹. É uma casa de adobe que estava fechada havia muito tempo. Em função da vinda dos filhos, ele fez alguns ajustes na casa e cuidou dos terreiros, antes cobertos de mato. Ele cuida da casa, do entorno e não paga aluguel. Na época da realização das entrevistas, a casa em que morava era muito organizada e limpa. O ambiente era muito simples: na sala de estar havia apenas uma cadeira de descanso e na parede um quadro de um time de futebol mineiro, os quartos não possuíam portas e cortinas de tecido cumpriam tal função; na cozinha havia um fogão a lenha inativo com uma caixa de papelão sobre a chapa, um fogão a gás que disse usar raramente, uma pequena mesa de madeira com duas cadeiras e uma prateleira com algumas vasilhas e um pequeno rádio. Não possuía televisão e disse assistir ao jornal na casa de vizinha quando vai até lá fazer as refeições.

A idade do senhor Domingos é uma aproximação. Ele disse que não conheceu o pai, que morreu quando ele ainda era muito pequeno, e que a mãe não o registrou de modo que, quando adulto, diante de uma proposta de casamento, foi ao cartório de Porteirinha e providenciou seu registro civil. As informações sobre data e local de nascimento, nomes dos pais e avós, foram inventadas. Isso porque os pais já haviam morrido, sabia apenas seu primeiro nome e o primeiro nome dos

¹⁷⁰ Entrevista com o senhor Domingos Alves, realizada em 23/04/2008.

¹⁷¹ A mudança ocorreu no segundo semestre de 2008, quando o dono da casa em que morava retornou para Barra do Dengo. Nas duas ocasiões em que estive na comunidade, não encontrei o senhor Domingos em casa.

pais e inventou o restante: data e local de nascimento, sobrenome, nome de avós maternos e paternos. Chama a atenção no processo de “invenção” dos nomes os critérios empregados por senhor Domingos: “eu num sabia os nomes completos não, aí eu fiz uma base... que tinha muito sobrenome que o povo chama né... aí eu fiz uma base e mandei...”. Para a mãe e avós o sobrenome “de Jesus” e do pai “Alves Ferreira”.

Embora o casamento não tenha dado certo, ele aproveitou para regularizar sua situação. Estudou em duas situações quando adulto, uma em 1986 e outra em 2006, pelo Programa “Cidadão Nota Dez”. Disse que já sabia assinar o nome e que, quando começou a aprender a ler e escrever, as aulas foram interrompidas e voltou “a zero”, segundo ele. As seguidas interrupções das aulas foram apontadas por ele como um impedimento para aprender. Enquanto falávamos de suas experiências de escolarização, ele saiu da cozinha e buscou uma pasta com cadernos e lápis. Disse que não ficou com o livro usado nas aulas e entregou o caderno para que eu o olhasse.

O caderno estava todo escrito, com atividades referentes às aulas e muitas folhas preenchidas com o nome dele. Disse que chegava em casa e ficava treinando para não esquecer e para melhorar a letra. Segundo ele, esse treino também serve para que possa escrever mais rápido quando precisa assinar algum documento, como no cadastramento do INSS, por exemplo. Foram feitas algumas tentativas de ver se o senhor Domingos lia e foi possível verificar que ele apenas identifica algumas letras, mas “num consegue juntar essas letras... num lê de jeito nenhum...”¹⁷². Tornou-se um copista, tem letra legível, mas não consegue ler, mesmo textos conhecidos, como a oração de São Jorge que ele traz sempre consigo há anos. Disse que a distingue porque desenhou uma cruz no verso da oração, mas que não lê.

O fato de ler não o impede de organizar os próprios documentos. Ficou grande parte da entrevista realizada em sua casa, andando entre a cozinha, onde eu estava, e o quarto de onde primeiro voltou com a pasta com materiais escolares. Depois trouxe um saco plástico com comprovantes de recebimento da aposentadoria, o cartão bancário, mais uma ida ao quarto e trouxe um saquinho com recibos do rádio e termo de garantia e, por fim, trouxe um envelope com documentos

¹⁷² Entrevista com o senhor Domingos Alves, realizada em 24/04/2008.

personais: carteira de identidade, cartão do CPF, cartão de vacina. Da caixa sobre o fogão trouxe outro saco plástico com cartões de vacina dos cinco cachorros que possui. Disse que quando há vacinação na comunidade já entrega para o agente os cartões e ele vai identificando cada cachorro à medida que o agente lê os nomes nos cartões. Não possui nenhum catecismo, disse possuir apenas as duas orações uma de S. Jorge e outra, de proteção, sem nome, que carrega sempre consigo.

Demonstrou ter uma preocupação especial com a documentação. Mantém os documentos em ordem, guardados no quarto e disse que não compra nada sem recibo ou nota fiscal. O motivo para tal preocupação, segundo ele, é para evitar prejuízo, principalmente em caso de roubo – não poderia reclamar se não tem recibo provando que ele é o dono. Relatou um caso em que perdeu um rádio porque não pôde provar que era o dono. Desde então disse que se não tiver recibo, ele não compra. Disse receber bilhetes da mãe de seus filhos pequenos e pede a uma vizinha que leia para ele, mas disse que quando recebe o bilhete já sabe o conteúdo: pedido de dinheiro. De modo que só manda ler para confirmar e para pedir que ela escreva a resposta ditada por ele. Ele não esteve presente a nenhuma das celebrações observadas.

Pode-se observar que todos os entrevistados têm contatos com material escrito e vivem diversas situações cotidianas que demandam ler e ou escrever. A descrição de eventos como retirada de dinheiro em caixas eletrônicas, realização de compras e a participação nas celebrações religiosas, especialmente para os quatro sujeitos mais velhos, evidenciam que o não domínio das habilidades de leitura e escrita não os impede de participar desses eventos com compreensão do que está em jogo. Quando descrevem a operação de inserir o cartão bancário, digitar a senha, retirar o dinheiro, por exemplo, demonstram possuir uma série de conhecimentos acerca do funcionamento da escrita e da situação de uso. Nesse caso, evidenciam-se as práticas de letramento, mais especificamente, como destacam Barton e Hamilton (1998), evidencia-se o conhecimento sobre o que fazer com a escrita. A mediação do outro, conforme dito anteriormente, destaca-se como uma das estratégias mais usadas pelos quatro sujeitos menos escolarizados para participar de situações que envolvem ler e ou escrever.

3.2 A posse de materiais escritos

Conforme dito anteriormente, a catalogação do material escrito presente na casa dos sujeitos focalizados nesta pesquisa foi realizada durante as entrevistas, mas quase sempre resultou de um acesso parcial, em função do lugar onde estavam guardados. Apenas na casa de D. Justiniana estava exposta na sala de visitas uma Bíblia adquirida no segundo semestre de 2008. Nas demais casas, o material estava guardado em quartos e eram trazidos para a sala onde eu estava, o que restringiu significativamente minhas anotações acerca do lugar onde estavam, como estavam guardadas e se havia outros materiais que por censura ou outro motivo possam ter sido deixados para trás. Na casa de Maria do Carmo, durante os três períodos em que realizei a catalogação¹⁷³, os materiais estiveram guardados em lugares diferentes e pude entrar nos cômodos da casa, fotografar a disposição e a forma de organização. Nas duas primeiras visitas, havia diversos materiais – principalmente livros didáticos, catecismos, dicionários – arrumados sobre uma pequena mesa no canto do quarto do filho mais novo e outros dentro de uma caixa de papelão e de duas sacolas de lona, dispostos sobre a cama¹⁷⁴. Na terceira visita, todo o material tinha sido organizado pela filha mais velha e, nessa organização, foram distribuídos em duas caixas de papelão, que foram guardadas sobre o guarda-roupa, nas duas sacolas de lona e alguns foram guardados dentro de um *rack*, na sala de estar.

Além dessa alteração, pude observar que foram descartados vários materiais, dentre eles, papéis (orações avulsas, catecismos sem capa), revistas (como uma que ensinava a reaproveitar garrafas plásticas na confecção de adornos) e mesmo uma agenda vista anteriormente, mas ainda não catalogada e fotografada. Essa organização, assim como a que ocorreu na casa de D. Justiniana, indica a dinâmica que envolve os acervos pessoais, tanto no que se refere ao descarte do que não é considerado de valor ou merecedor de ser guardado, como no caso da “agenda velha”, quanto dos empréstimos, como dito anteriormente.

A opção por catalogar e analisar os acervos pessoais não está apoiada na crença de que pode ser captado o que os sujeitos efetivamente leram. De acordo

¹⁷³ Períodos de aproximadamente uma semana cada: 22 a 27/04/2008; 28/07 a 02/08/2008; e 19 a 24/01/2009.

¹⁷⁴ Cf. Anexo 6 fotos do material guardado em um dos quartos da casa de Maria do Carmo e na cozinha da casa de Justiniana.

com Darnton (1990), a posse de livros não significa que tenham sido lidos ou que a leitura possa ser resumida aos livros ali encontrados. Segundo o autor, vale investigar as bibliotecas pessoais, e neste caso acervos pessoais, uma vez que:

(...) a maioria de nós concordaria que o catálogo de uma biblioteca particular pode servir como perfil de um leitor, mesmo que não leiamos todos os livros que possuímos e leiamos muitos livros que nunca compraremos. (...) o estudo das bibliotecas particulares tem a vantagem de ligar o “quê” com o “quem” da leitura (DARNTON, 1990, p.152).

Desse modo, é possível captar as preferências de leitura, como afirmam Galvão e Oliveira (2007), pois “mesmo considerando que, não necessariamente, as bibliotecas resultam de escolhas e aquisições de seu proprietário, tivemos como premissa que, de alguma maneira, uma biblioteca expressa seus gostos ou como as pessoas que com ele convivem constroem simbolicamente esses gostos” (p.100). Nesse sentido, ainda segundo as autoras, “quando o proprietário da biblioteca ganha um livro de presente: embora a escolha não tenha sido sua, expressa o que ele representa simbolicamente para aqueles que o conhecem” (GALVÃO; OLIVEIRA, 2007, p.100). Tal aspecto pode ser observado, por exemplo, no acervo de Maria do Carmo que conta com diversos títulos que ganhou de presente e que contemplam a temática de sua preferência, relacionada a sua atuação como dirigente leiga.

Tais aspectos foram se evidenciando à medida que era realizada a catalogação e análise dos diferentes materiais escritos encontrados com os sujeitos e por eles disponibilizado¹⁷⁵. O material a que tive acesso foi catalogado e categorizado de acordo com esferas particulares da atividade humana (BAKHTIN, 1953/2000), ou domínio discursivo (MARCUSCHI, 2007), com predomínio da esfera religiosa, conforme pode ser observado na tabela a seguir:

¹⁷⁵ Cf. relação total dos materiais encontrados no Anexo 7.

Tabela 2
Esferas de circulação presentes nos acervos pessoais

Esfera ou domínio discursivo	Quantidade	%
Comercial	12	4.54
Didática	38	14.33
Instrucional	4	1.51
Pessoal/Interpessoal	22	8.33
Jornalística	11	4.16
Literária	13	4.92
Publicitária	7	2.65
Religiosa	156	59.09
Saúde	2	0.75
Total	265	100

Não constam da tabela dados referentes aos documentos pessoais dos sujeitos (esfera jurídica), aos comprovantes de operações bancárias (comercial), nem os cartões da vacina (saúde) que todos possuem de forma organizada, conforme informado nos perfis. Ao analisar a tabela, pode ser observado que a maior quantidade de material encontrado está classificada na esfera religiosa, com 156 (59,09%) diferentes materiais impressos, seguida da didática, com 38 materiais (14,33%). Na primeira esfera, foram catalogados: catecismos, devocionários, manuais católicos, cartilhas de celebrações de Natal, campanha da fraternidade, boletim “Maria, Rainha...” (que, por conter informes sobre personalidades religiosas e santos e orações, mostrou-se mais específicos dessa esfera que da jornalística), livros sobre vida de santos de temas religiosos e outros. Na segunda, livros didáticos, apostilas (escolares, referentes a concursos públicos e a cursos de formação promovidos pela Igreja Católica), cadernos escolares, dicionário escolar.

Há poucos livros literários, destacando-se três cordéis, todos de Minelvino Francisco Silva que se auto-intitula “o trovador apóstolo”¹⁷⁶. Foram encontrados três

¹⁷⁶ De acordo com o site “Casa Rui Barbosa”, “Minelvino Francisco Silva nasceu no povoado de Palmeiral, Município de Mundo Novo (BA), em 1926. Criado em Jacobina (BA), trabalhou como garimpeiro, radicando-se posteriormente em Itabuna (BA). Editou em várias tipografias e editoras como a Tipografia São Francisco, em Juazeiro do Norte (CE), a Luzeiro e a Prelúdio, em São Paulo (SP). Faleceu no dia do seu aniversário, a 29 de novembro de 1999, na mesma rua em que viveu, em Itabuana (BA). No site estão disponibilizados 168 folhetos digitalizados e, dentre eles, na posição n. 64 “História da mulher da língua grande”. Disponível em <http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/MinelvinoFrancisco/minelvinoFrancisco_biografia.html# >.

cordéis escritos por ele: *História da mulher xingadeira e o menino que nasceu com dois chifres*; *As sete espadas de dores da Virgem N. Senhora* (acervo de D. Justiniana) e *A história da mulher da língua grande* (acervo de D. Maria). Os demais livros encontrados, 10 (acervo Maria do Carmo), contemplam diferentes gêneros textuais e formas de acesso: 1 emprestado da biblioteca Rui Barbosa, Colonização I (poesias - empréstimo feito pela filha mais nova); 1 presente do filho mais velho (poesia); 3 da coleção Literatura em Minha Casa do Ministério da Educação – Biblioteca da Escola – 2001 (conto, romance, poesia); 4 da coleção Literatura em Minha Casa do Ministério da Educação – PNBE 2003 (poesia, conto, novela, peça teatral); 1 coletânea de letras de músicas, adquirida pela filha mais velha.

Esses programas, de acordo com Soares (2004), podem ser citados “como exemplos de ações de promoção da leitura e de formação do leitor”, uma vez que facilitam o acesso à leitura e “procuram vencer as barreiras que o quadro econômico e político interpõem à democratização da leitura” (p. 25). Essas ações promovem, também, o contato com livros de diferentes gêneros e favorecem a ampliação do repertório de leituras e das habilidades de leituras (PAULINO, 2005). A diversidade de textos pode favorecer também a diversidade de modos de leitura e múltiplos objetivos de leitura, assegurando a especificidade do texto literário, que se “afasta do pragmático, da utilidade imediata, da informação como referencial que se esgota em um dado” (PAULINO; WALTY, 2005, p.144). Desse modo, as ações voltadas para facilitar o acesso ao livro podem alcançar melhores resultados quando acompanhadas de ações que visem a promoção de práticas de leitura e que contemplem a especificidade da leitura literária.

Neste caso, chama a atenção a presença das coleções de diferentes edições do programa federal de incentivo à leitura “Literatura em Minha Casa” que tem favorecido o acesso a livros literários por camadas da população que o tem de forma restrita. Os livros foram recebidos pela filha mais nova de Maria do Carmo e perguntei se a dirigente os havia lido. Ela disse que leu alguns, mas nem todos e não por inteiro, leu partes, principalmente à noite antes de dormir e quando não tem aula. Como forma de ouvi-la falar sobre os lidos, disse que não conhecia todos aqueles livros, citei um específico e comentei que havia lido e gostado e passei a perguntar sobre os demais e ela passou a falar sobre alguns dos livros, mostrando passagens ou marcações que fez enquanto lia. Informou que lê mais os próprios

livros, já que tem uma carga de leitura significativa em função da escola e das atividades que desempenha como ministra da eucaristia, catequista, membro do conselho paroquial de Nova porteirinha e por gostar de ler. Descreveu a si mesma como uma leitora voraz e uma compradora de livros “Tem livro, tem livro, mas num aguenta ver que acaba comprando ((risos))”¹⁷⁷.

Nesse sentido, as declarações de Maria do Carmo e a análise de seu acervo ajudam a refletir sobre outro aspecto destacado por Lahire (2006, p.90): “os gêneros de livros que se tem em casa, não dizem respeito apenas ao entrevistado, mas ao conjunto dos membros que vivem na casa”. Desse modo, saber a quem pertence o livro, como foi adquirido e quais livros leu, além de buscar marcas de leitura, foi de grande importância para ter mais informações para análise de gostos ou de hábitos de leitura.

Em relação ao predomínio de textos da esfera religiosa e de temas moralizantes, como os cordéis encontrados, podem ser feitas algumas considerações. Alguns dos catecismos e livros catalogados, como *Cecília*, *Fé e Vida* e *Porta do Céu*, das editoras Vozes, Santuário e Gráfica Bom Jesus¹⁷⁸, respectivamente, são um forte indicador da abrangência das editoras católicas. Conforme Montero (1992), o surgimento das editoras católicas no final dos séculos XIX e XX cumpre uma função tanto de atender a necessidades do trabalho educacional quanto religioso.

Além da abrangência, outro aspecto importante é a formação de um gosto para esse tipo de leitura. Conforme observado por Lahire (2006) “a socialização religiosa, sobretudo quando é intensa, também imprime sua marca nas práticas e preferências dos entrevistados”, contribuindo para a rejeição de determinados “produtos culturais” considerados vulgares ou violentos (como no caso de D. Justiniana e Maria do Carmo) e pode “igualmente, levá-los a desenvolver práticas de leitura que não teriam sem ela” (LAHIRE, 2006, p.62). A opção pelo texto religioso e de formação moral (lidos ou ouvidos no rádio ou televisão) foi amplamente relatada pelas entrevistadas que possuem maior volume de livros. Pode ser considerado,

¹⁷⁷ Conversa informal com Maria do Carmo durante catalogação do material escrito encontrado na casa dela, em 24/01/2009.

¹⁷⁸ Sobre a criação das três editoras citadas temos: Vozes, Petrópolis, 1901, vinculada aos franciscanos; Santuário, Aparecida do Norte, 1900, vinculada aos redentoristas; e Gráfica Bom Jesus, Bom Jesus da Lapa, 1977, vinculada aos redentoristas (informação disponível em <http://www.bomjesusdalapa.org.br/missionarios_redentoristas.php>). Sobre editoras católicas, o ideário difundido e alguns de seus títulos mais vendidos, ver Montero (1992).

apoiado em Lahire (2006), que essa opção fortalece a disposição à disciplina religiosa, ao ascetismo, a um esforço permanente em marcar a diferença como mulheres “de igreja”. Mais que celebrantes, como D. Justiniana e, principalmente, Maria do Carmo, elas se portam como diferentes, também, pelo gosto e pelas leituras que cultivam. O lugar de destaque que ocupam parece influenciar as práticas de leitura dessas duas mulheres, instigando-as a se manter nesse lugar e a se diferenciarem ainda mais.

Quanto aos materiais didáticos, pertencentes aos próprios sujeitos e aos filhos, além da distribuição gratuita, eles podem configurar, segundo Galvão e Oliveira (2007), “à semelhança do que ocorre com as enciclopédias ou dicionários, uma espécie de ‘reserva de saberes’ a que o sujeito poderia recorrer sempre que fosse necessário. Como veremos na tabela apresentada mais adiante, dos 38 materiais didáticos catalogados, 34 (89.47%) pertencem ao acervo de Maria do Carmo. Desse total, a metade (17) são apostilas relacionadas à escola e a concursos públicos (11), à sua participação na igreja (5) e ao trabalho como agente de saúde (1). Segundo Maria do Carmo, a motivação para guardar os livros e apostilas é o fato de serem úteis em seus estudos, para consultas em caso de dúvidas. Cita o caso de uma apostila comprada pelo filho mais velho, a fim de se preparar para um concurso público há alguns anos, e que está sendo constantemente usada por ela para auxiliar em seus estudos no ensino médio.

Em relação a gêneros da esfera pessoal/interpessoal, foram localizadas poucas correspondências, cartões, bilhetes, anotações pessoais em agenda ou caderno (diferentes das relacionadas à escolarização ou cursos de formação). Nenhum dos entrevistados apresentou, por exemplo, correspondências bancárias ou comerciais. O fato de não terem acesso direto a um posto do correio contribui para tal ausência, mas não deve ser o único fator – já que indicam o endereço de pessoas que moram nas cidades vizinhas para receberem correspondências. Provavelmente, durante as entrevistas pode ter havido o efeito de censura ou uma tentativa de atender a uma expectativa da entrevistadora, o “efeito de legitimidade” conforme Bourdieu (1996). Isso porque as perguntas em diversos momentos estiveram muito relacionadas às celebrações religiosas, as experiências de escolarização e quando perguntados sobre um ou outro material, eram os próprios entrevistados que os traziam de seus quartos, onde estavam guardados.

Como não tive acesso aos espaços em que três dos sujeitos guardavam seus materiais escritos, não é possível dizer sua localização, forma como estavam organizados e que outros materiais havia. Essa limitação no acesso ao material pode estar relacionada, também, às quantidades de material catalogado por sujeito estudado. O conjunto de dados apresentados na tabela a seguir se refere à distribuição do material catalogado por esfera e por sujeito e chamam a atenção para o desequilíbrio entre os acervos, tanto internamente, quanto entre os sujeitos.

Tabela 3
Esferas de circulação presentes nos acervos pessoais – distribuição entre os sujeitos

Esfera ou domínio discursivo	Quant.	%	Domingos		Rosa Maria		Maria de Jesus		Justiniana		Maria do Carmo	
			Q.	%	Q.	%	Q.	%	Q.	%	Q.	%
Comercial	12	4.54	1	8.3	3	25	5	41.6	-	-	3	25
Didática	38	14.33	1	2.70	-	-	2	5.40	1	2.70	34	89.47
Instrucional	4	1.51	-	-	-	-	-	-	-	-	4	100
Pessoal/Interpessoal	22	8.33	-	-	-	-	-	-	-	-	22	100
Jornalística	11	4.16	-	-	-	-	-	-	-	-	11	100
Literária	13	4.92	-	-	-	-	1	7.69	2	15.38	10	76.92
Publicitária	7	2.65	-	-	-	-	-	-	-	-	7	100
Religiosa	156	59.09	2	1.28	-	-	17	10.89	35	22.43	95	60.89
Saúde	2	0.75	-	-	-	-	-	-	-	-	2	100
Total	265	100	4	1.5	3	1.13	25	9.43	38	14.33	188	70.94

Como dito anteriormente, há um grande desequilíbrio entre os sujeitos no que se refere à posse de materiais escritos. Maria do Carmo possui a maior parte dos materiais catalogados com 188 dos 265 (70.94%). Na sequência, D. Justiniana com 38 (14.33%); D. Maria de Jesus, com 25 (9.43%); D. Rosa Maria com 3 (1.13%); e o senhor Domingos com 4 (1.5%). Que fatores podem ter contribuído para tal distribuição? Algumas hipóteses podem ser levantadas: de início a questão do acesso ao material. D. Rosa, por exemplo, disse possuir um catecismo, mas não o apresentou para mim nos três encontros que tivemos. Só tive acesso ao que ela trouxe, de forma parcimoniosa, de seu quarto para a sala onde a entrevista foi realizada. Mesmo o calendário avistado no primeiro encontro não estava mais ao alcance dos olhos. Ela visivelmente resistiu às minhas tentativas de ver o material escrito que possuía. Trouxe apenas uma pequena caixa de papel com um envelope em que guardava os documentos pessoais, cartão de inscrição no sindicato de trabalhadores rurais, alguns recibos de compras e comprovantes bancários de recebimento de benefício social. Não tive acesso a outros documentos bancários

que ela provavelmente possui já que costuma fazer empréstimos bancários, recentemente fez um para realizar reparos no telhado. Em relação a D. Maria de Jesus e ao senhor Domingos, a cujos acervos só tive acesso por meio do que selecionaram para mostrar, havia uma maior disponibilidade em mostrar o que tinham, ainda que de forma regrada.

Maria do Carmo deu maior abertura para minha entrada em quartos da casa em que os materiais estavam guardados: inicialmente sobre uma mesa no canto do quarto do filho mais novo, organizados em pilhas; depois reorganizados pela filha mais velha em caixas guardadas sobre o guarda-roupa no quarto das filhas. Com o acesso, pude solicitar para ver o que tinha a mais, invadindo, no limite do possível, os espaços mais íntimos da casa. Favoreceu essa situação o fato de termos ficado sozinhas a maior parte do tempo e a relação próxima que sempre tivemos desde a adolescência. Além disso, havia uma visível satisfação em contribuir com a pesquisa que se traduzia na disponibilidade em me atender ou deixar sozinha em casa enquanto cuidava de outros afazeres.

Vale destacar que essa mesma disposição para cooperar com o trabalho de pesquisa foi observada em relação a todos os entrevistados, especialmente, para conceder as entrevistas. Quanto a D. Justiniana, o maior dificultador foi uma “faxina” que uma de suas filhas fez em sua casa. Parte do material mais antigo se perdeu. O acesso à despensa, onde parte dos livros estava guardada foi realizado desde a primeira visita. Ela demonstrou particular prazer em apresentar os materiais que possuía e onde os guardava. Os livros de uso cotidiano são mantidos dentro de uma sacola de plástico, pendurada na soleira da porta que liga a cozinha à sala de visitas¹⁷⁹. Os demais são mantidos dentro de uma sacola de plástico, pendurada em um prego na despensa. Disse guardar em lugares mais altos para evitar “acidentes”, nesse caso, que os netos os peguem e estraguem. A Bíblia recém-comprada está exposta na sala de visitas, em uma parte da estante protegida por um vidro. A cada livro que retirava da sacola, começava a dizer onde o comprou e aponta uma ou outra oração que mais gosta de rezar, localizando-as pelo título.

Por fim, vale destacar a forma como os entrevistados informaram ter tido de acesso aos livros que possuem. A maioria foi adquirida pelos sujeitos em diversas situações, sendo a peregrinação a santuários católicos, especialmente ao

¹⁷⁹ Cf. Anexo 6.

de Bom Jesus da Lapa, na Bahia, o mais citado. Colabora para tal predominância o ambiente favorável, pois, segundo os entrevistados, os padres incentivam a compra de catecismos, livros e da Bíblia, mobilizando as vendas nas livrarias vinculadas à Igreja. Mesmo sem saber ler, os entrevistados acabaram por adquirir o que era sugerido. D. Justiniana disse que comprava livro sem saber ler porque “achava aqueles cântico mais bonito... ia lá e comprava o livro que o padre falava”¹⁸⁰. Os critérios para a compra eram a recomendação do padre, encomenda feita por vizinhos, parentes ou amigos, a recomendação dos pares e o desejo de possuir os livros com as orações e cantos rezados durante as celebrações de que participavam. Tanto D. Justiniana quanto D. Maria de Jesus não se lembraram de ter ganhado livros, os que têm foram comprados por elas ou por outras pessoas mediante encomenda.

Maria do Carmo informou a ocasião em que ganhou e/ou comprou cada livro que era catalogado: “este foi presente de meu filho...”, “este eu encomendei e minha irmã trouxe pra mim de Bom Jesus da Lapa”, “esse aqui foi meu esposo que trouxe da Lapa [Santuário de Bom Jesus da Lapa, na Bahia]...”. Chama a atenção uma observação feita por ela acerca da quantidade de livros recebidos de presente, especialmente de cunho religioso, por parte dos filhos: “Acho que é por causa da convivência, os meninos só me dão presentes que evangelizam”¹⁸¹. De fato, todos os filhos participam de diferentes movimentos na Igreja, assumindo catequese, integrando equipe de liturgia e animação, por exemplo. A influência de Maria do Carmo sobre a trajetória dos filhos, tanto em relação à escolarização quanto à intensa participação religiosa é notória. Desde pequenos, os filhos e filhas eram levados para a igreja e incentivados a participar, lendo, cantando ou desempenhando alguma função nas celebrações. De acordo com Lahire (2004a),

De fato, a criança constitui seus esquemas comportamentais, cognitivos e de avaliação através das formas que assumem as relações de interdependência com as pessoas que a cercam com mais frequência e por mais tempo, ou seja, os membros da família. (...) Suas ações são reações que se apóiam relacionalmente nas ações dos adultos que, sem sabê-lo, desenham, traçam espaços de comportamentos e de representações possíveis para ela (p.17).

¹⁸⁰ Entrevista com D. Justiniana, realizada em 26/06/2008.

¹⁸¹ Entrevista com Maria do Carmo, realizada em 29/07/2008.

A influência exercida, especialmente pela mãe, desde a infância se traduz em certas disposições dos filhos tanto em relação à escolarização quanto à forma como vivem o pertencimento religioso.

3.2.1 Marcas de leitura observadas

A identificação das marcas de leitura nos materiais escritos possibilita, conforme Darnton (1990) e Galvão e Oliveira (2007), atrelar o “quê” os sujeitos (“quem”) leram com o “como” leram. Nesse sentido, os resultados da pesquisa sugerem que há, principalmente por parte de Maria do Carmo, uma extensão de obras lidas. Mas essa extensão ainda é delimitada, ou fortemente informada, pela opção religiosa. As marcas de leitura e releitura (como sublinhado de uma cor, circulado por outra, no caso de Maria do Carmo) e o desgaste da maior parte dos livros e catecismos indicam uma leitura intensiva por parte dos sujeitos. Desse modo, podemos ter leitores que, mesmo ampliando o leque de opções, continuam a ler intensivamente os livros a que possuem. Conforme Darnton (1990) torna-se necessário considerar que a “leitura não evoluiu numa direção única, a da extensividade. Ela assumiu muitas formas diferentes entre diferentes grupos sociais em épocas diversas” (p.155).

Durante a catalogação dos materiais, foram observadas marcas de leitura apenas no material de Maria do Carmo. Diferentemente do observado por Galvão e Oliveira (2007), essas marcas de leitura são regulares, mas não estão distribuídas homogeneamente entre os materiais, predominando nos referentes à esfera religiosa, possivelmente, por serem os mais estudados e às apostilas/livros de orientações/roteiros para formação de dirigente e/ou catequistas. As principais marcas são destaques de leitura com caneta, lápis de escrever e lápis de cor. As partes destacadas são sublinhadas, colocadas em uma espécie de moldura ou boxe, circuladas ou são postas chaves em uma das margens do texto, conforme pode ser observado nas imagens a seguir:

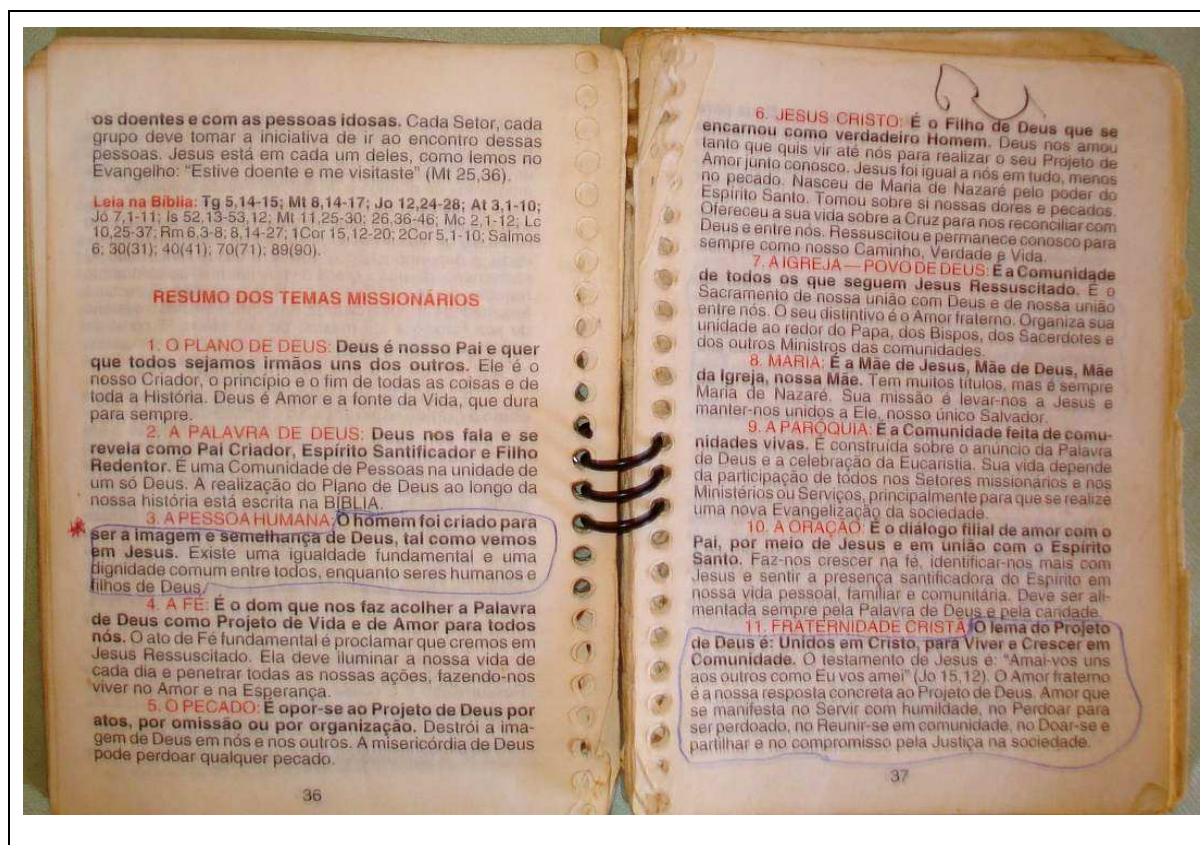


Figura 4: Marcas de leitura de Maria do Carmo – Livro *Fé e Vida*

Maria do Carmo faz diversas marcas em seus materiais. Insere asteriscos, circula, sublinha trechos com lápis de cor, como os destacados na Figura 4, ou circula uma palavra e insere o significado na margem. As diferentes cores de caneta usadas nas páginas do catecismo são um indício da releitura que costuma fazer. Em outras situações, fica mais evidente, como quando sublinha de uma cor e circula com outra. Chamam a atenção, também, as marcas que faz para indicar determinada sequência a ser seguida ou, ainda, as anotações nos espaços vazios das páginas (margens e entre parágrafos). Essas anotações são, geralmente, indicações de como proceder durante a celebração e de cantos e orações, especialmente, quando se trata de um roteiro. Alguns exemplos dessas anotações podem ser observados a seguir:

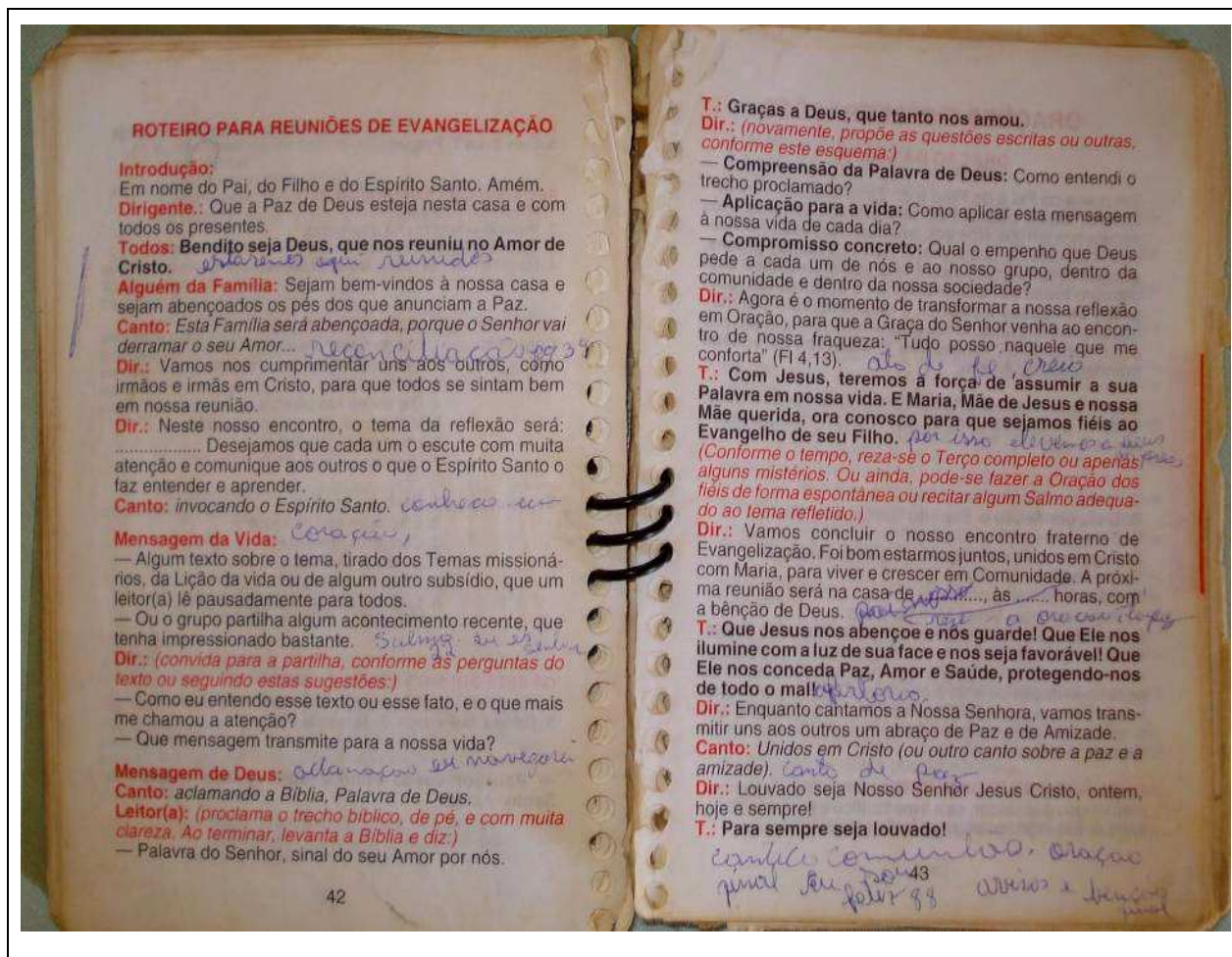


Figura 5: Marcas de leitura de Maria do Carmo, com anotações – Livro *Fé e Vida*

A maior parte das anotações presentes na Figura 5 configura-se como uma espécie de complementação ou preenchimento de informações importantes acerca do funcionamento da celebração. Segundo informou, fez essas anotações para se orientar na hora da celebração, evitando simultaneamente se esquecer de realizar determinados atos rituais que não constam no roteiro como: “reconciliação”, “ato de fé, creio”, “Pai nosso”, “reza a oração da paz”, “ofertório”, “canto da paz”, “cântico comunhão”, “oração final”, “avisos e bênção final”; e perder tempo procurando uma oração ou canto, por isso a indicação de alguns cantos conhecidos na comunidade “estaremos aqui reunidos”, “conheço um coração”, “salmo: tu es senhor”, “aclamação: eu navegarei”.

Na página 43 do catecismo, há uma anotação referente a como encerrar uma oração e anunciar o ato seguinte: “por isso elevemos as nossas preces”. Desse modo, Maria do Carmo completa o roteiro que traz diversas orientações sobre como a celebração deve ser realizada, mas que é visto como incompleto/insuficiente. As

complementações feitas por ela facilitam a atuação de outras pessoas que venham a seguir esse roteiro, principalmente para as menos experientes. Em outro material, um catecismo muito utilizado nas celebrações, Maria do Carmo colou uma oração ao final de um roteiro, como uma opção à oração oferecida que era menor e, segundo a entrevistada, mais simples.

Outros exemplos de anotações feitas por Maria do Carmo em material de leitura, de estudo e outros empregados em celebrações diversas, são as que se referem à organização de seu trabalho. No caso de uma cartilha de celebração da novena do Natal, além de acrescentar nos roteiros indicações de cantos, orações, por exemplo, ela também registra as famílias sob sua responsabilidade e a ordem de realização dos encontros. Essa anotação serve tanto para o controle pessoal quanto para o grupo com que trabalha.

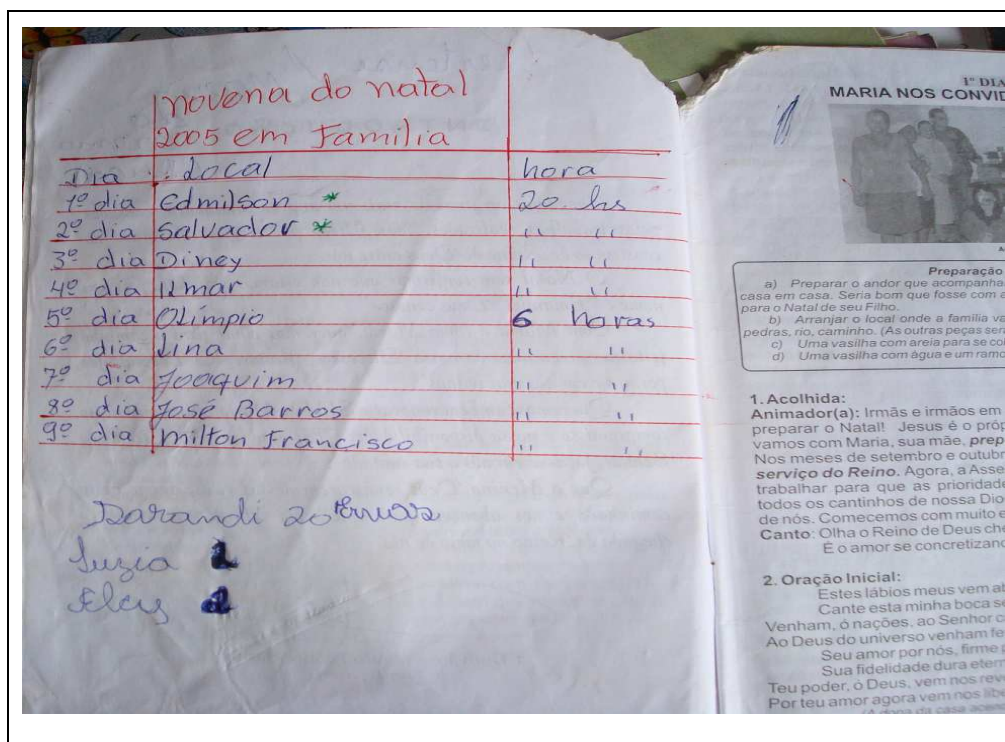


Figura 6: Marcas de leitura de Maria do Carmo, com anotações – Cartilha de Natal

Durante as celebrações da Campanha da Fraternidade (período da quaresma) e da novena do Natal, cada membro da coordenação (dirigentes, ministros da eucaristia, equipe de liturgia, por exemplo) assume um grupo de famílias vizinhas a sua casa e celebra na casa de cada família os encontros programados. No exemplo apresentado, são indicados os nomes dos “donos das

casas”, com exceção de uma “dona da casa”, representando as famílias escolhidas e que acolheram os encontros. Poderia ser esse um traço ainda muito forte na comunidade do homem como o chefe de família e provedor. Chama a atenção, também, o fato de ter a indicação apenas do “1º dia, 2º dia...” e não das datas em que seriam realizados os encontros. Essa informação foi localizada em outros materiais, alguns deles com tabelas impressas na própria cartilha.

Além das marcas de leitura e das anotações a fim de acrescentar informações a roteiros de celebrações ou para fins de organização, foi observada uma anotação diferenciada e recorrente nos materiais de uso coletivo. Conforme informou, Maria do Carmo adquire e/ou ganha o material usado nos encontros de formação e na catequese. Trata-se de material de uso coletivo que, muitas vezes, se perde ou é estragado por algum dos diferentes usuários. Em função dessas situações que sempre geravam aborrecimento, ela resolveu escrever um pequeno lembrete com “regras básicas”, segundo ela. No caso apresentado a seguir, disse que, a cada empréstimo, pede à catequista ou ao catequista que leia o lembrete e reforça a necessidade de cuidado e de devolução, pois há apenas um exemplar do livro. Para ela, esse lembrete não impede a perda ou algum “acidente” com o material, mas serve de alerta. Em seus termos “a pessoa lê ali o que está escrito... né? e cada vez que ele abre o livro... tá lá né?... ((risos)) lembrando que tem de devolver... tem de ter cuidado... que é um livro único para todos... essas coisas... eu acho que funciona sim”¹⁸². O lembrete foi escrito ao final do primeiro roteiro de encontro apresentado no material e se destaca tanto pela objetividade – com destaque para o trecho final, composto em versos em que se destacam o paralelismo sintático e morfológico e as rimas: “emprestar é o meu prazer/devolver é o seu dever” –, quanto pela intenção de suavizar o conteúdo e a delicadeza presente nos corações que emolduram o texto.

¹⁸² Conversa informal com Maria do Carmo durante catalogação do material escrito encontrado na casa dela, em 29/07/2008.

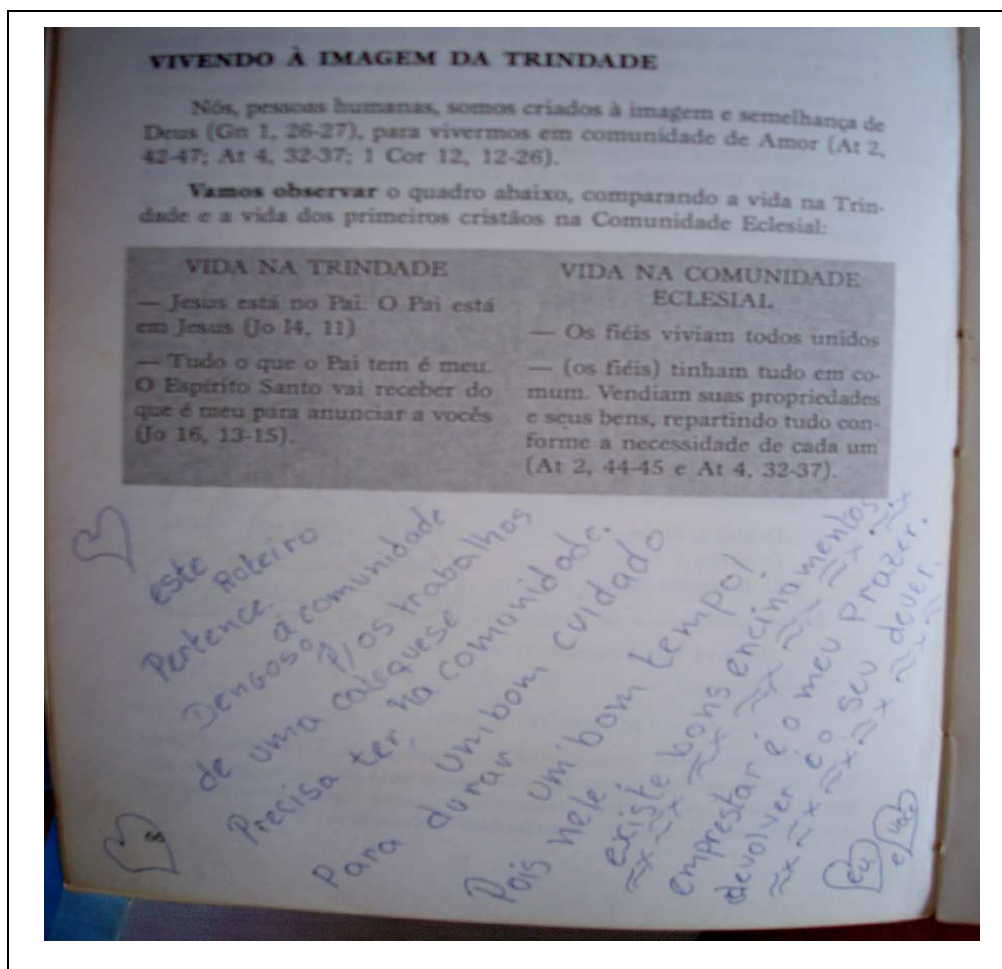


Figura 7: Marcas de leitura de Maria do Carmo, anotações – Livro de uso coletivo

Vale destacar, ainda, que Maria do Carmo cultiva o hábito de escrever o nome dela na folha de rosto ou na folha de proteção e em outras páginas do livro, catecismo ou cartilha, quando se trata de obra de seu acervo pessoal, ou o nome da comunidade, quando se trata de obra pertencente à comunidade, como no exemplo apresentado na Figura 7. Em caso de livro recebido como presente, ela costuma também registrar, embora com menor regularidade, o nome de quem deu o livro. Isso ajudou a identificar as formas de acesso aos livros que possui (compra, presente, doação). Segundo informou, assim como o lembrete, a inscrição do nome funciona no momento dos empréstimos para reforçar a necessidade de devolução posterior.

Durante a catalogação do material pertencente a D. Justiniana, em abril de 2008, após ser solicitada a fazer uma dedicatória em um catecismo que me deu, ela afirmou que vai passar a escrever o nome nos livros e catecismos que possui

para evitar perdas. Disse que não tinha pensado nisso, mas que via na prática “alguma valia”, isso porque costuma emprestar seus livros e catecismos e nem sempre os recebe de volta. Quando procura, não se lembra mais para quem emprestou ou, ainda, disse ter certeza do empréstimo, mas não tem como “provar” que o livro lhe pertence. Para ela, o nome no livro cumpriria a dupla função: lembraria quem pegou emprestado a necessidade de devolução e a ajudaria a identificar que livros são os seus.

Por fim, vale destacar alguns aspectos relacionados à produção escrita dos sujeitos estudados. Conforme dito no capítulo 2 e nos perfis deste capítulo 3, três dos sujeitos escreveram apenas o nome durante as entrevistas, apesar de dois dentre eles terem vivido recentemente mais uma experiência de escolarização. D. Rosa informou saber assinar o nome, e o faz com desenvoltura, desde a década de 1970, após uma breve experiência de escolarização e que não escreve “outras coisas” e quando há a necessidade, solicita sempre aos filhos, especialmente à filha solteira que mora com ela, que escrevam.

O senhor Domingos não produz uma escrita espontânea. Em termos dele: “num consigo é juntar as letra sabe... eu até sabia as letra mas juntar num sei/num aprendi não... aí fica/que eu tava quase aprendeno né?... mas acabou as aula/tô esquecendo tudo de novo”¹⁸³ e treina para não esquecer o traçado do nome. D. Maria também não realiza produções escritas além do nome e solicita que alguém, geralmente os netos, faça por ela quando há a necessidade. Os dois demonstraram a habilidade de cópia, seguem o traçado em letra cursiva ou em caixa alta (maiúsculas), mas não leem o que escreveram. Nos três casos, a mediação de alguém que domina as habilidades relacionadas à escrita é a tática empregada por esses sujeitos em situações cotidianas. A mediação do outro foi um aspecto destacado por Galvão (2005) em relação aos leitores/ouvintes de cordel. Essa tática foi apontada como uma forma de aproximação de sujeitos analfabetos ou semialfabetizados das culturas do escrito.

Em relação a D. Justiniana, ela disse que “às vez escreve uma bobaginha né? ((risos)) um bilhete... mas tem hora que só eu sei/num sei o que tava escrito ali... ((risos)) eu prefiro mandar os menino né? que eles faz com uma letra mais bonita... as ideia mais boa (...)”. Parece pertinente, nessa situação, perguntar sobre o valor

¹⁸³ Entrevista com senhor Domingos Alves, em 24/04/2008.

ou a necessidade de bilhetes, uma vez que o recado pode ser dado oralmente ou com o uso do celular – como destacou D. Rosa – que dispensam o uso da escrita. Do mesmo modo, as listas são vistas como desnecessárias para uma dona de casa atenta, que sabe o que falta e aquilo de que necessita, conforme posicionamento dos entrevistados. Em relação ao não desenvolvimento de habilidades de escrita, D. Justiniana, informou que a interrupção das aulas representou um grande prejuízo:

se [nome da professora] continua dando aula mais um pouquinho eu aprendia/que eu já sei juntar... as letra/mas essa política que o povo trabalha e num recebe né?... quem dá conta?... vim todo dia dessa Paraguaçu [colonização I] de bicicleta... deixando menino pequeno e num receber/num é fácil não... aí ela parou e nós num tem o direito de reclamar dela né?¹⁸⁴

Maria do Carmo, em função de diversos fatores relacionados a sua trajetória, destacadamente a escolarização mais longa e iniciada na infância, participação nas práticas como dirigente, tem uma produção escrita diversificada e autônoma. Ela produz cartas, bilhetes, anotações pessoais relacionadas ao trabalho, à escola e aos cursos de formação de que participa, redige atas de reuniões da associação e da igreja, preenche formulários de cadastro de famílias do Programa Saúde da Família e escreveu um poema em que conta a sua história: as dificuldades, a doença da mãe, o trabalho, o nascimento dos filhos são alguns dos temas abordados. Segundo informou, seu principal desafio é a ortografia, disse que se atrapalha com usos de “ss”, “ç”, “sc”: “nessa hora eu danço... que se eu tenho um dicionário vou lá e olho... mas tem hora que num dá/meus menino fala assim... ‘mãe do céu como é que cê errou isso’ ((risos))... nas provas de português é um terror”¹⁸⁵. Embora ela destaque a dificuldade com a ortografia, ao observar suas anotações, nota-se que se trata de seu alto grau de exigência consigo mesma.

¹⁸⁴ Entrevista com D. Justiniana Altina, realizada em 26/04/2008.

¹⁸⁵ Entrevista com Maria do Carmo, realizada em 26/04/2008.

Conclusão

Esta pesquisa pretendeu explicitar e analisar, na comunidade estudada e nas trajetórias dos cinco sujeitos focalizados, os modos como um grupo de rezadeiras e de benzedores estabelecido na tradição oral participa nas culturas do escrito. A análise de documentos, as observações e entrevistas, a identificação e catalogação de material escrito que constituem os acervos pessoais dos sujeitos estudados ajudaram a compreender como esse grupo de indivíduos construiu sua participação em práticas sociais mediadas pela escrita.

A partir do que foi exposto ao longo dos três capítulos desta tese, é possível dizer que diversos fatores contribuíram para a construção de determinadas práticas de letramento na comunidade e entre os sujeitos estudados. Alguns elementos se destacaram no que diz respeito à entrada/ampliação da presença da escrita na comunidade. As vendas, com os cadernos de anotações, e as anotações referentes às lavouras de algodão (dias trabalhados, quantidade de algodão colhido, controle de gastos com plantio) foram as primeiras práticas rememoradas. Paralelamente a essas duas situações de uso da escrita, foram feitas referências à presença de salas de aula e aos materiais da cultura escolar que elas fazem circular, especialmente os materiais/livros didáticos e os cadernos escolares. O que se revelou preponderante no grupo estudado, no entanto, foi a presença de textos religiosos, particularmente livros e catecismo de difusão do ideário católico.

Escola e Igreja se configuraram como as duas principais instâncias difusoras de material escrito e de práticas sociais a ele relacionadas, mas, como foi explicitado, o papel que cada uma desempenhou nesse processo foi distinto ao longo do tempo. O processo de escolarização tardio e irregular, marcado por interrupções tanto no que se refere aos sujeitos quanto à oferta de vagas, revelou-se pouco eficaz, uma vez que poucos dos sujeitos conseguiram desenvolver habilidades básicas como ler e escrever palavras. A ausência de escola na infância, na adolescência e na juventude e o acúmulo de tarefas na vida adulta, como a dupla jornada no caso das mulheres, contribuíram para a não alfabetização de três dos sujeitos estudados, ainda que tenham tentado superar o analfabetismo. Essas

trajetórias se aproximam do que foi analisado por Zago (2008) sobre o caráter irregular ou acidentado dos percursos de pessoas oriundas de meios populares, uma vez que transcorrem dentro de condições pouco favoráveis à escolarização. Mesmo que mudanças significativas na oferta de ensino tenham acontecido na região, nos últimos anos, a escolarização continua desfavorável a um grande número de estudantes do meio rural, o que faz com que persistam altos índices de analfabetismo.

Cada vez mais tem sido atribuído à escola o papel fundamental de propiciar à população a entrada no mundo da escrita. É sua tarefa desenvolver as habilidades de uso dos instrumentos que compõem sua cultura específica (livros didáticos, cadernos, atividades, apostilas, textos diversos) e, por essa via, dotar estudantes da capacidade de fazer bom uso do texto escrito nas diversas situações sociais em que esse uso seja demandado. Em determinadas localidades, como a estudada, ela é potencialmente um espaço privilegiado para a ampliação das habilidades de leitura e de escrita, uma vez que, fora dela, há pouco material escrito em circulação. Ela constituiria, portanto, a principal instância de circulação de material escrito e de práticas letradas. Na comunidade estudada, no entanto, como vimos, especialmente em relação às iniciativas voltadas para a educação de jovens e adultos, não só o funcionamento da escola é precário e marcado por interrupções como o quadro geral da oferta ainda está distante da institucionalidade requerida em se tratando de educação pública.

As experiências negativas relacionadas à não aprendizagem levaram D. Rosa a adotar uma postura de confronto em relação à escrita. Demonstra pouco interesse em relação a materiais escritos e ironiza o saber limitado ao que está no papel. Essa postura remete ao que Lahire (2006) aponta como uma “contestação” ou uma “indiferença relativa em face de uma ordem e de um sistema de classificação” (p.45). Ou seja, diante das mudanças ocorridas em função da maior circulação e valorização de material escrito e de práticas sociais por ele mediadas, D. Rosa se apoia em seu repertório oral para, a partir dele, julgar o conhecimento centrado na escrita e que qualifica como limitador. O uso que faz da escrita não foi muito explicitado por ela. A postura por ela desenvolvida em relação à escrita pode estar também relacionada às experiências negativas, a conflitos e problemas envolvendo a posse da terra, vividas na infância e mais recentemente. Desse modo,

alguns dos eventos mais marcados pela escrita significaram sua expropriação da terra. O uso que faz da escrita é apoiado em mediadores, dentre eles uma filha solteira que não concluiu o ensino fundamental.

As trajetórias de D. Maria de Jesus e do senhor Domingos revelaram uma relação menos tensa com a escrita. O desejo de aprender a ler e a escrever ainda os mobiliza a insistir no processo de escolarização, mas esbarra na não concretização da aprendizagem. Também recorrem a diferentes mediadores como principal forma de participação nas práticas mediadas pela escrita, tanto na igreja quanto no cotidiano. Ambos mantêm uma relação positiva em relação à escrita e aos processos de escolarização. D. Maria investiu na escolarização dos filhos, ainda que com pouco retorno, e, mais significativamente, da neta que criou, comprando materiais didáticos e diversos materiais produzidos pela Igreja Católica a fim de que pudesse participar mais amplamente. O senhor Domingos tem investido na escolarização dos filhos pequenos e, ainda que possa ajudar pouco em termos de auxílio nas tarefas (uma vez que não lê nem escreve), acompanha esse processo (leva e busca diariamente os filhos na escola) e os incentiva a estudar (quando as crianças moravam com a mãe, condicionava o pagamento da pensão à frequência à escola e disse que os orienta em relação à importância de estudar). Revelou, portanto, uma crença no que a escola representa para os jovens da comunidade: possibilidade de conseguir ocupações remuneradas menos árduas em trabalhos urbanos. Nesse sentido, apesar de uma experiência pessoal negativa, ele presta atenção na vida escolar dos filhos. Essa disciplina familiar, o interesse e o valor atribuído à escola, conforme destacado por Lahire (2004a), representam um fator positivo na escolarização dos filhos.

D. Justiniana ampliou um pouco mais suas habilidades de leitura e de escrita, ainda não desenvolveu uma leitura fluente, lê textos já conhecidos, alguns deles anteriormente memorizados, mas desenvolveu uma postura positiva em relação à escrita. Tal postura a mobiliza para investir em novos livros, novos desafios e a continuar em um esforço solitário para não esquecer o que aprendeu. Se, conforme Chartier (1999), o livro é representado como o objeto que carrega o saber e aquele que o possui pode ser visto como esclarecido, então o que D. Justiniana faz é demonstrar seu poder. Por saber ler, ainda que com pouca fluência, busca manter seu lugar de destaque e, de certo modo, evidencia o duplo poder que

possui: domina um amplo repertório oral, memorizado ao longo de décadas, e, também, consegue acessar o repertório de textos escritos presentes em livros, catecismos e outros materiais escritos que circulam na comunidade. Ler e não precisar ler nas celebrações que dirige, ou seja, localizar orações e passar o “livrinho” para que outras pessoas possam acompanhá-la, foi a forma que encontrou de demonstrar seu conhecimento. A interdição vivida na infância (o pai não permitiu que ela estudasse para não aprender a ler e escrever cartas para namorados), e que revela o esforço de controle exercido pelo pai, é relativamente superado na vida adulta, quando pode ter acesso à escola e aos livros que deseja.

Maria do Carmo, por sua vez, a despeito das adversidades, está em vias de concluir o ensino médio em uma turma de EJA. Sua trajetória, também marcada pela interrupção e pelo adiamento da escolarização, diferencia-se por uma série de fatores: a entrada na escola quando criança; a participação nas celebrações religiosas, como leitora, desde a adolescência; a conclusão das séries iniciais do ensino fundamental no início da vida adulta, momento em que também assume o cargo de dirigente leiga na Igreja Católica da comunidade; a atuação profissional como professora e como agente de saúde. Todos esses fatores em relação de interdependência podem ser apontados como desencadeadores dessa trajetória diferenciada. Foi observado, portanto, uma relação imbricada entre escolarização e participação religiosa. O fato de pertencer a uma geração mais nova contribuiu, para que tivesse condições de escolarização mais favoráveis, ainda assim, irregular e tardia. Mas o processo de escolarização está fortemente ligado à entrada e à participação na Igreja que se mostrou uma forte impulsionadora desse processo por ter sido regular e intensa ao longo de sua vida.

Não são desprezadas as outras experiências destacadas pelos sujeitos, como o trânsito pelas cidades vizinhas onde realizam diferentes atividades que envolvem ler e/ou escrever, as romarias que realizam ou, no caso de Maria do Carmo, a atuação profissional. Esse trânsito e as trocas propiciadas pelo contato com diferentes práticas culturais favoreceram o acesso a materiais escritos. Foi durante as romarias que D. Maria e D. Justiniana compraram parte de seus livros, incluindo a Bíblia. Maria do Carmo também adquire seus livros quando participa de cursos de formação nas paróquias das cidades vizinhas ou participa de romarias (ou quando parentes viajam e lhe trazem livros encomendados ou de presente). Mas o

elemento destacado como mobilizador e catalisador dessas aquisições e das leituras feitas é o pertencimento religioso e, destacadamente, a atuação religiosa por sua regularidade e intensidade, elementos destacados por Lahire (2004a; 2004b) como formadores de disposições duradouras.

Nesse sentido, destacaram-se os materiais escritos produzidos e difundidos pela Igreja Católica, de modo especial, catecismos e livros religiosos que alcançaram grande quantidade de edições, como o caso do “Cecília” (com 39 ed. até 1963), “Fé e Vida” (com 88 ed. até 2003) e “Porta do Céu” (com 32 ed. até 2004). A quantidade de material da esfera religiosa na casa dos sujeitos pesquisados evidencia a importância do papel desempenhado pelas editoras católicas na produção e circulação de material escrito, contribuindo, conforme Montero (1992), para a democratização do acesso à escrita, mesmo em lugares periféricos (região rural e distante dos grandes centros produtores e distribuidores) como a comunidade estudada.

Mas ainda poderíamos perguntar: o que fez com que essa comunidade tivesse uma trajetória tão marcada pela presença da Igreja Católica? Uma hipótese diz respeito à presença e à atuação do senhor Tomaz Soares. Sua trajetória pessoal e a mediação por ele exercida contribuíram para a constituição da própria unidade da comunidade e influenciou a trajetória de alguns sujeitos, como Maria do Carmo. Ele informou que não chegou a frequentar uma escola, aprendeu a reconhecer as letras do alfabeto e a escrever o nome com o pai que utilizava “o ABC” e, mais tarde, aprendeu a ler participando das missas e das reuniões da Congregação Mariana, na qual ingressou em 1962. Para ele, foram a participação nessa congregação e o trabalho como leigo os fatores responsáveis por sua desenvoltura para ocupar a função de dirigente do culto dominical. Como não lia com grande fluência, declarou que solicitava a crianças, adolescentes ou jovens que estavam estudando para que lessem os textos bíblicos e outras orações durante as celebrações que dirigia. As táticas que desenvolveu para lidar com o texto escrito mostraram-se eficazes e serviram, ainda segundo ele, para ajudar muita gente a desenvolver maior fluência na leitura e a ler em público. Conforme destacado, essa prática mostrou-se importante naquele momento, em que poucas pessoas sabiam ler e não havia espaços públicos em que esse tipo de leitura fosse demandado.

Sua insistência em manter as celebrações, apesar das desconfianças iniciais, foi decisiva para a agregação da comunidade. Maria do Carmo se tornou sua principal herdeira, uma vez que ele foi responsável por sua entrada na Igreja, por sua atuação e, posteriormente, por sua indicação como dirigente. Quando, no final da década de 1970, o senhor Tomaz se mudou de Barra do Dengoso para Jaíba, foi Maria do Carmo quem deu continuidade à mobilização da comunidade. Durante algum tempo, ele retornava à comunidade para animar (ou reanimar) o grupo que lá atuava. Nos depoimentos dos entrevistados e, principalmente, no de Maria do Carmo, ele é destacado como uma figura fundamental na constituição da unidade religiosa observada na comunidade, pois agiu tanto na constituição quanto no fortalecimento desse grupo, estimulando a participação em cursos de formação e encontros com outras comunidades. Além disso, tornou-se um importante mediador institucional, ajudando a minimizar algumas tensões surgidas com as celebrações dos cultos dominicais.

Ainda permanece certa tensão entre rezadeiras que revelam nostalgia de um tempo em que ocupavam um lugar social de destaque na comunidade e despertavam a admiração dos pares em função da capacidade de memorizar orações diversas com diferentes graus de complexidade. Se, por muito tempo, ter “boa memória” e dominar com eficiência um repertório de rezas e de benzeções aprendido e veiculado oralmente era marca de prestígio a favor de rezadeiras, com a maior presença da escrita nas celebrações religiosas, principal espaço de encontro na comunidade, o lugar de destaque outrora ocupado por esses sujeitos ficou cada vez mais restrito. À medida que as celebrações passaram a ter maior presença de textos escritos – Bíblia, livros, folhetos e cartilhas – o lugar de destaque tornou-se cada vez mais destinado a quem sabe ler. A centralização das atividades religiosas na igreja contribuiu para um deslocamento de saberes privilegiados pelas diferentes gerações e um deslocamento de algumas pessoas em relação aos lugares sociais por elas ocupados.

A relação que estabelecem com a escrita é marcada pela ambivalência. Por um lado, fazem críticas aos textos escritos que são caracterizados por elas como menores, limitadores da memória e, também, dos atuais rezadores, jovens e adultos alfabetizados que leem nas celebrações do culto dominical. Por outro lado, manifestam o desejo de aprender a ler para participar de forma mais autônoma e,

desse modo, ter novamente uma atuação destacada nessas celebrações. Foram observadas algumas tensões, também, entre os modos de rezar na igreja e em espaços domésticos. Os eventos observados me permitiram transitar por dois espaços muito distintos: a igreja com seus rituais mais rigidamente regulados e a celebração em casa com seus rituais marcados por uma lógica mais colada às práticas tradicionais do catolicismo popular.

A observação dos dois espaços em que importantes celebrações da semana santa aconteceram permitiu percebê-los como palcos em que estratégias e táticas (CERTEAU, 1996) se evidenciaram. De um lado, as estratégias mobilizadas pela Igreja para maior controle das celebrações – controle do tempo, rigor no ritual e na seleção de cantos e, de certo modo, controle dos corpos por meio de reiterados lembretes de silêncio, moderação, abstinência –, de outro, um determinado grupo de pessoas cria táticas, espaços e formas de burlar regras estabelecidas – vigília fora da igreja com orações, cantos e benditos “até o galo cantar”, isto é, sem uma regulação temporal rigorosa, o que significou quase quatro horas de orações, fogos de artifício ao final da celebração e café com quitandas para os presentes. As ações do catolicismo institucionalizado são confrontadas com as tradições do catolicismo popular fundado na tradição que se orienta por outros ordenamentos, por outros princípios em que se mesclam o sagrado e o profano, a celebração religiosa e a festa.

A esfera religiosa propiciou, portanto, a observação dos principais eventos de letramento citados nesta tese, destacadamente, as celebrações religiosas. A Igreja, como principal instância em que os sujeitos participam da escrita, é palco de práticas diversas em que oralidade e escrita estão continuamente interligadas. Isso porque, na igreja, não há leitura silenciosa. Ao contrário, todos os textos são oralizados, são lidos em voz alta e de forma pausada para que todos (com ou sem folheto) possam acompanhar. A participação, portanto, não fica limitada a saber ler e os sujeitos mobilizam estratégias da oralidade, como ouvir e repetir em um ritmo um pouco mais lento e memorizar partes da celebração. Como se trata de celebrações em que o ritual segue uma estrutura mais fixa, de modo que há pouca variação na estrutura da celebração, as orações se repetem ao longo do ano, a memorização é facilitada. As formas de participação, portanto, estão calcadas em diferentes usos da escrita: por um lado, a leitura fluente, a organização de uma fala coerente para

auxiliar os participantes da celebração a refletir, interpretar e relacionar os textos bíblicos lidos com acontecimentos cotidianos. Por outro, a participação apoiada nesses mediadores e na escuta atenta.

Concluída a etapa desta pesquisa, algumas questões permanecem e outras emergem. Em relação aos materiais produzidos pela Igreja Católica, alguns aspectos merecem ser mais explorados: quais os principais materiais produzidos ao longo das décadas de 1960 a 1990 para as celebrações do culto dominical? Como esses materiais apresentam as orientações acerca de como conduzir essas celebrações? Essas orientações sofrem alteração ao longo do tempo? Se sim, que tipo de alteração e com que objetivo ela é realizada? Há mudanças no suporte, na estrutura e na configuração desses materiais? É possível identificar nesses impressos a imagem de leitor construída pela Igreja? Há diferenças entre os materiais produzidos em nível nacional pela CNBB e os produzidos em nível diocesano?

Em outra direção, surgiu o desejo de investigar os materiais voltados para a escolarização de jovens e adultos produzidos a partir da década de 1960, quando da efervescência dos movimentos sociais e das experiências de alfabetização protagonizadas por Paulo Freire, MEB, por exemplo. Tomando especificamente o caso do material produzido pelo MEB, após a experiência com o “Viver é lutar” e considerando o material recentemente empregado para o Programa Cidadão Nota Dez: trata-se de um material adequado ao público adulto de meio rural? Como se organiza? De que modo trabalha as habilidades de leitura e de escrita? Há semelhanças entre esse material e os produzidos na década de 1960? São questões, no entanto, que ficam como novas possibilidades de pesquisa.

BIBLIOGRAFIA

Fontes

PORTEIRINHA. *Livro de registro das leis e decretos da Prefeitura Municipal de Porteirinha*. (Livro 1, 1939. 400p.; Livro 2, 1949. 400p.; Livro 3, 1957. 600p.; Livro 4, 1971. 400p.; Livro 5, 1975. 400p.; Livro 6, 1977, 400p.; Livro 8, 1983. 400p.; Livro 9, 1989. 400p.; Livro 10, 1993. – brochura sem n. de páginas; Livro 11, – brochura sem n. de páginas)

PORTEIRINHA. *Decretos Municipais*. Prefeitura Municipal de Porteirinha. (Livro 2, 1971. 400p.; Livro 3, 1973. 200p.)

PORTEIRINHA. *Portarias*. Prefeitura Municipal de Porteirinha. (Livro 1, 1939. 94p.; Livro 2, 1953. 200p.; Livro 3, 1971. 400p.)

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística. *Recenseamento geral do Brasil*. Censo Demográfico. (1960, 1970, 1980, 1991, 2000).

Referências

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. Apresentação. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996. p.vii-xxv.

BAKHTIN, Mikail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. 3. Ed. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9. ed. São Paulo: Hucitec; Annablume, 2002.

_____. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 277-326.

BANDEIRA, Daniela Perri. *A trajetória de estudantes universitários de meios populares em busca de letramento digital*. Tese (Doutorado em Educação). Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

BARTON, David. *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. Oxford & Cambridge: Blackwell, 1994. p. 1-52. (Introdução e capítulos 1, 2 e 3).

BARTON, David; HAMILTON, Mary. *Local literacies: reading and writing in one community*. London and New York: Routledge, 1998. p.3-22.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria. *Entrando na cultura escrita: percursos individuais, familiares e sociais nos séculos XIX e XX*. Belo Horizonte, 2004. (Projeto de pesquisa).

_____. Práticas de leitura, impressos, letramentos: uma introdução. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Orgs.). *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. 2. ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; RIBEIRO, Vera Masagão. Cultura escrita no Brasil: modos e condições de inserção. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 89-124. jul./dez. 2004.

BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BOURDIEU, Pierre. Gostos de classe e estilos de vida. In: _____. *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. p.82-121. (Coleção: Grandes Cientistas Sociais. Org. Renato Ortiz).

_____. Compreender. In: BOURDIEU, Pierre (org.). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997, p.693-732.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Casa de escola: cultura camponesa e educação rural*. Campinas: Papirus, 1983.

_____. Anotação antropológica. In: GONZÁLEZ, Luís José; BRANDÃO, Carlos Rodrigues; IRARRÁZAVAL, Giego. *Catolicismo popular: história, cultura, teologia*. Petrópolis: Vozes, 1993. (Tomo III)

_____. A partilha do tempo. In: SANCHIS, Pierre (Org.). *Catolicismo no Brasil atual*. São Paulo: Loyola, 1992. (Vol. 2: Catolicismo: cotidiano e movimentos.)

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do estado no meio rural: traços de uma trajetória. THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre (Coords.). *Educação e escola no campo*. Campinas: Papirus, 1993. p. 15-40.

CARDOSO, José Maria Alves. A região norte de Minas Gerais: um estudo da dinâmica de suas transformações espaciais. In: OLIVEIRA, Marcos Fábio Martins de; RODRIGUES, Luciene (Orgs.). *Formação social e econômica do norte de Minas*. Montes Claros: Ed. Unimontes, 2000. p.173-346.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes do fazer*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

CHARTIER, Roger. Do livro à leitura. In: _____ (Org.). *Práticas da leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p. 77-105.

_____. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

COSTA, João Batista de Almeida. *Do tempo da fartura dos crioulos ao tempo de penúria dos morenos: a identidade através de um rito em Brejo dos Crioulos (MG)*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Brasília: Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília, 1999.

_____. *Mineiros e baianos: englobamento, exclusão e resistência*. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Brasília: Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília, 2003.

_____. A reescrita da história, a valorização do negro e a atualização de relações ancestrais no norte de Minas. *Revista Verde Grande*, 1(2), Montes Claros, p.12-27. 2005.

COSTA, Joaquim Ribeiro. *Toponímia de Minas Gerais: com estudo histórico da divisão territorial e administrativa*. 2.ed. Belo Horizonte: BDMG Cultural, 1997.

DARNTON, Robert. A palavra impressa. In: _____. *O beijo de Lamourette*. 1. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 109-172.

_____. A leitura rousseauista e um leitor “comum”. In: CHARTIER, Roger (Org.). *Práticas da leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p.143-175.

DAYRELL, Carlos Alberto. Os geraizeiros descem a serra ou a agricultura de quem não aparece nos relatórios dos agrobusiness. In: LUZ, Cláudia; DAYRELL, Carlos Alberto (Orgs.). *Cerrado e desenvolvimento: tradição e atualidade*. Montes Claros: Centro de Agricultura Alternativa/Rede Cerrado, 2000. p.189-272.

FÁVERO, Osmar. *Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961/1966)*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2006.

FRADE, Isabel Cristina A. da Silva; MACIEL, Francisca Izabel Pereira. Minas Gerais. In: _____ (Orgs.). *História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT – séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2006. p. 35-112.

FRAGO, Antonio Viñao. *Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro? 5. reimp. *Educação e Sociedade*. São Paulo: Cortez, ano 1, n.1, p. 64-70, set. 1978.

_____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 30.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967/2007.

FUNDAÇÃO Movimento Brasileiro de Alfabetização. *Educação não-formal, uma proposta institucional*. Rio de Janeiro, 1985.

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

_____. Leitura: algo que se transmite entre gerações? In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. Campinas, São Paulo: Global, 2003. p.125-153.

_____. “História” oral e processos de inserção na cultura escrita. *Educação em questão*, Natal, v.25, n.11, p. 206-223, jan./abr. 2006.

_____. Oralidade, memória e narrativa: elementos para a construção de uma história da cultura escrita. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira *et al* (Orgs.). *História da cultura escrita: séculos XIX e XX*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.9-46.

_____. *História da cultura escrita: tendências e possibilidades de pesquisa*. Belo Horizonte: 2009. (Mimeografado)

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Oralidade e escrita: uma revisão. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v.36, n.128, p.403-432, mai/ago. 2006.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira *et al* (Orgs.). *História da cultura escrita: séculos XIX e XX*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

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

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; PIERRO, Maria Clara Di. *Preconceito contra o analfabeto*. São Paulo: Cortez, 2007.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; SOARES, Leôncio José Gomes. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges C. de; LEAL, Telma Ferraz (Orgs). *Alfabetização de jovens e adultos: em uma perspectiva de letramento*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 27-58.

GATTI, Bernadete A. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2002.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição. 3. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

GOODY, Jack; WATT, Ian. *As conseqüências do letramento*. Trad. Waldemar Ferreira Neto. São Paulo: Paulistana, 2006. (Original: *The consequences of literacy*. Cambridge University Press, 1963).

GOFF, Jacques Le. Documento/monumento. In: _____. *História e memória*. 3.ed. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1994. p.535-549.

GRAFF, Harvey J. O mito do alfabetismo. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 30-64, 1990.

_____. *Os labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Lima Salgado. Exercendo um ofício: entrevista com o historiador Jacques Revel. *História Oral*, São Paulo, Associação Brasileira de História Oral, n.5, p. 185-199, jun. 2002.

HAVELOCK, Eric. A equação oralidade-cultura escrita: uma fórmula para a mente moderna. In: OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy. *Cultura escrita e oralidade*. Tradução de Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Ática, 1995.

HEATH, Shirley Brice. Protean shapes in literacy events: ever-shifting oral and literate traditions. In: TANNEN, Deborah. (Org.). *Spoken and written language: exploring orality and literacy*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1982. p. 91-117.

_____. Prefácio. In: GRAFF, Harvey J. *Os labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização*. Trad. Tirza Myga Garcia. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p.3-6.

HÉBRARD, Jean. *O autodidatismo exemplar*: como Jamerey-Duval aprendeu a ler? In: CHARTIER, Roger. *Práticas da leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p. 35-74.

_____. Alfabetização e acesso às práticas da cultura escrita de uma família do sul da França entre os séculos XVIII e XIX: um estudo de caso. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira *et al* (Orgs.). *História da cultura escrita: séculos XIX e XX*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.p.49-96.

KOCH, Ingedore Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. 6. Ed. São Paulo: Contexto, 2001.

LAHIRE, Bernard. *Homem plural: os determinantes da ação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

_____. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. 1.ed. 2.imp. São Paulo: Ática, 2004a.

_____. *Retratos sociológicos: disposições e variações individuais*. Porto Alegre: Artmed, 2004b.

_____. *A cultura dos indivíduos*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. Personagens em busca de um autor. GALVÃO, Ana Maria de Oliveira *et al.* (Orgs.). *História da cultura escrita: séculos XIX e XX*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.151-176.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 8. ed. São Paulo: Cortez Ática, 2007.

MENDONÇA, Terezinha Nádia Jaime. *Movimento brasileiro de alfabetização: subsídios para uma leitura crítica do discurso oficial*. São Paulo: 1982.

MONTERO, Paula. O papel das editoras católicas na formação cultural brasileira. In: SANCHIS, Pierre (Org.). *Catolicismo: modernidade e tradição*. São Paulo: Loyola, 1992. p. 219-250.

OLIVEIRA, Marcos Fábio Martins de. O processo de formação e desenvolvimento de Montes Claros e da Área Mineira da SUDENE. In: OLIVEIRA, Marcos Fábio Martins de; RODRIGUES, Luciene (Orgs.). *Formação social e econômica do norte de Minas*. Montes Claros: Ed. Unimontes, 2000.

OLIVEIRA, Pedro Ribeiro de. Estruturas de Igreja e conflitos religiosos. In: Sanchis, Pierre. (Org.) *Catolicismo: modernidade e tradição*. São Paulo: Loyola, 1992. p.41-66.

OLSON, David R. A escrita como atividade metalingüística. In: OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy. *Cultura escrita e oralidade*. Tradução de Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Ática, 1995. p. 267-286.

ONG, Walter. *Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra*. Tradução de Enid Abreu Dobranzky. Campinas: Papirus, 1998.

PAIVA, Aparecida. *A voz do veto: a censura católica à leitura de romances*. Belo Horizonte, Autêntica, 1997.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira*. São Paulo: Loyola, 1973.

_____. Que política educacional queremos? *Educação e Sociedade*. São Paulo: Cortez, ano VII, n.21, p. 121-140, ago. 1985.

PAULINO, Graça. In: PAIVA, Aparecida *et al* (Orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2005. p. 55-68.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1996.

QUINTANA, Alberto Manuel. *A ciência da benzedura: mau-olhado, simpatias e uma pitada de psicanálise*. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

RESENDE, Patrícia Cappuccio. A transmissão familiar da leitura e da escrita: um estudo de caso. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira *et al* (Orgs.). *História da cultura escrita: séculos XIX e XX*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.239-268.

_____. *Modos de participação de empregadas domésticas nas culturas do escrito*. Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

REVEL, Jacques. Microanálise e construção do social. In: REVEL, Jacques (Org.). *Jogos de escala: a experiência da micro-análise*. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1998. p.7-38.

RIBEIRO, Vera Masagão. *Alfabetismo e atitudes: pesquisa com jovens e adultos*. Campinas: Papyrus, 1999.

_____(Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. Campinas, São Paulo: Global, 2003.

ROCHA, Gladys. *Concepções de alfabetização e analfabetismo em campanhas de alfabetização: o caso do Programa Alfabetização Solidária*. Tese (Doutorado em Educação). Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2004.

ROLIM, Francisco Cartaxo. Teologia da Libertação no Brasil 1980-1986. In: Sanchis, Pierre. (Org.) *Catolicismo: cotidiano e movimentos*. São Paulo: Loyola, 1992. p.9-80.

SIGNORINI, Inês. (Des)Construindo bordas e fronteiras: letramento e identidade social. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 1998. p.139-171.

SILVA, Giane Maria da. *Concepções de leitura em práticas de letramento na educação de jovens e adultos do meio rural*. Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

SILVA, Sandra Batista de Araújo; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Práticas religiosas pentecostais e processos de inserção na cultura escrita (Pernambuco, 1950-1970). In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira *et al* (Orgs.). *História da cultura escrita: séculos XIX e XX*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 365-403.

SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. In: _____. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003. p.27-45.

_____. Leitura e democracia cultural. In: PAIVA, Aparecida *et al* (Orgs.). *Democratizando a leitura: pesquisas e práticas*. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2004. p. 17-32.

SOUZA, João Valdir Alves de. *A pedagogia do catolicismo libertador na igreja de Araçuaí*. Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 1993.

_____. *Igreja, educação e práticas culturais: a mediação religiosa no processo de produção/reprodução sociocultural na região do médio Jequitinhonha mineiro*. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.

_____. *Igreja, escola e comunidade: elementos para a história cultural do município de Turmalina*. Montes Claros: UNIMONTES, 2005.

SOUZA, Maria José Francisco de. *Rezas e benzeções: a apropriação desses saberes populares em Barra do Dengoso*. Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2003.

_____. Uma aprendizagem sem folheto: quem ainda vai rezar e benzer em Barra do Dengoso? In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira *et al* (Orgs.). *História da cultura escrita: séculos XIX e XX*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.405-435.

STEIL, Carlos Alberto. Catolicismo e cultura. In: VALLA, Victor Vincent (Org.). *Religião e cultura popular*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

STREET, Brian V. STREET, Brian. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: University Press, 1984. p.1-127.

THOMPSON, Paul. História oral e contemporaneidade. **História Oral**, São Paulo, Associação Brasileira de História Oral, n.5, p. 9-28, jun. 2002.

VIEIRA, L. José. O tétano neonatal no Estado de Minas Gerais: contribuição para a compreensão do problema. *Revista Latino-Americana de Enfermagem* [online]. vol. 11, no. 5, pp. 638-644, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692003000500011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 30 jun. 2008.

VIEIRA, Lúcio José; OLIVEIRA, Maria Helena Pessini de; LEFEVRE, Fernando. O uso da expressão "mal-de-sete-dias" por mães de crianças que morreram de tétano neonatal em Minas Gerais (1997-2002). *Texto contexto – Enfermagem* [online], vol. 15, n. 1, pp. 51-59 jan./mar. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072006000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 30 jun. 2008.

WALTY, Ivete; PAULINO, Graça. Leitura literária: enunciação e encenação. In: MARI, Hugo; WALTY, Ivete; VERSIANI, Zélia (Orgs.). *Ensaio sobre leitura*. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2005. p.138-154.

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares: as contradições da obrigatoriedade escolar. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMAMELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p.17-43.

ZUMTHOR, Paul. *A letra e a voz*. Tradução de Amalio Pinheiro e Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____. *Introdução à poesia oral*. Tradução de Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Hucitec, 1997.

ANEXOS

ANEXO 1

Autorização Maria do Carmo

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE ENTREVISTA E IMAGEM

NOME: Maria do Carmo Ferreira da Silva Batista
 IDADE: 49
 ESTADO CIVIL: casada
 DOCUMENTO DE IDENTIDADE: M8 607132
 ENDEREÇO: Comunidade Dengoso
 CIDADE: Porteirinha
 ESTADO: Minas Gerais

AUTORIZO o uso de meu nome e de meus materiais (imagens, livros, catecismos e outros materiais escritos que me pertencem) para o trabalho de tese de doutorado da aluna MARIA JOSÉ FRANCISCO DE SOUZA, orientada pela Profa. Dra. MARIA DAS GRAÇAS RODRIGUES PAULINO, da UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, com sede na Avenida Antônio Carlos, 6627 – Pampulha, Belo Horizonte, MG. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso dos materiais acima citados e do material gerado durante as entrevistas, sejam esses destinados à divulgação para alunos da Universidade e/ou ao público em geral em atividades acadêmicas e sem fins lucrativos. Por ser esta a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos a meu nome, materiais/imagens ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em duas vias de igual teor e forma.

Barra do Dengoso, 27 de Janeiro de 2009

Nome Maria do Carmo Ferreira da Silva Batista

ANEXO 2

NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

MARCUSCHI*		KOCH**	
OCORRÊNCIA	SINAIS	OCORRÊNCIA	SINAIS
Falas simultâneas	[[Superposição, simultaneidade de vozes	[ligando as linhas
Sobreposição de vozes	[-	-
Sobreposições localizadas	[]	-	-
Pausas	(+) ou (2.5)	Qualquer pausa	...
Dúvidas ou suposições	()	Incompreensão de palavras ou segmentos	()
		Hipótese do que se ouviu	(hipótese)
Truncamentos bruscos	/		/
Ênfase ou acento forte	MAIÚSCULA	Entoação enfática	MAIÚSCULA
Alongamento de vogal	::	Alongamento de vogal ou consoante	::
Comentários do analista	(())	Comentários descritivos do transcritor	(())
Silabação	- - -		- - -
Sinais de entonação	" ' ,	-	
Repetições	Reduplica-se	-	
Pausa preenchida, hesitação ou sinais de atenção	eh, ah, tá ...	-	
Indicação de transcrição parcial ou de eliminação	... ou /.../	Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo	(...)
		Interrogação	?
		Comentários que quebram a seqüência temático da exposição; desvio temático	-- --
		Citações literais, reproduções de discurso direto ou leitura de textos, durante a gravação	" "

* Marcuschi, Luiz Antônio. **Análise da conversação**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 1999.

** KOCH, Ingedore Villaça. **A inter - ação pela linguagem**. 6. Ed. São Paulo: Contexto, 2001. (Normas extraídas de Castilho & Preti (1986) A linguagem falada culta na cidade de São Paulo, vol. II – Diálogos entre dois informantes. São Paulo. T.ª queiroz/EDUSP, p.9-10) Observações (continuação KOCH, p.74)

1. Iniciais maiúsculas: não se usam em início de períodos, turnos e frases.
2. Fáticos: *ah, éh, eh, ahn, ehn, uhn, tá* (não por está: tá? Você tá brava?).
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa).
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: *oh:::...* (*alongamento e pausa*).
8. Não se utilizam sinais de *pausa*, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de *pausa*.

ANEXO 3

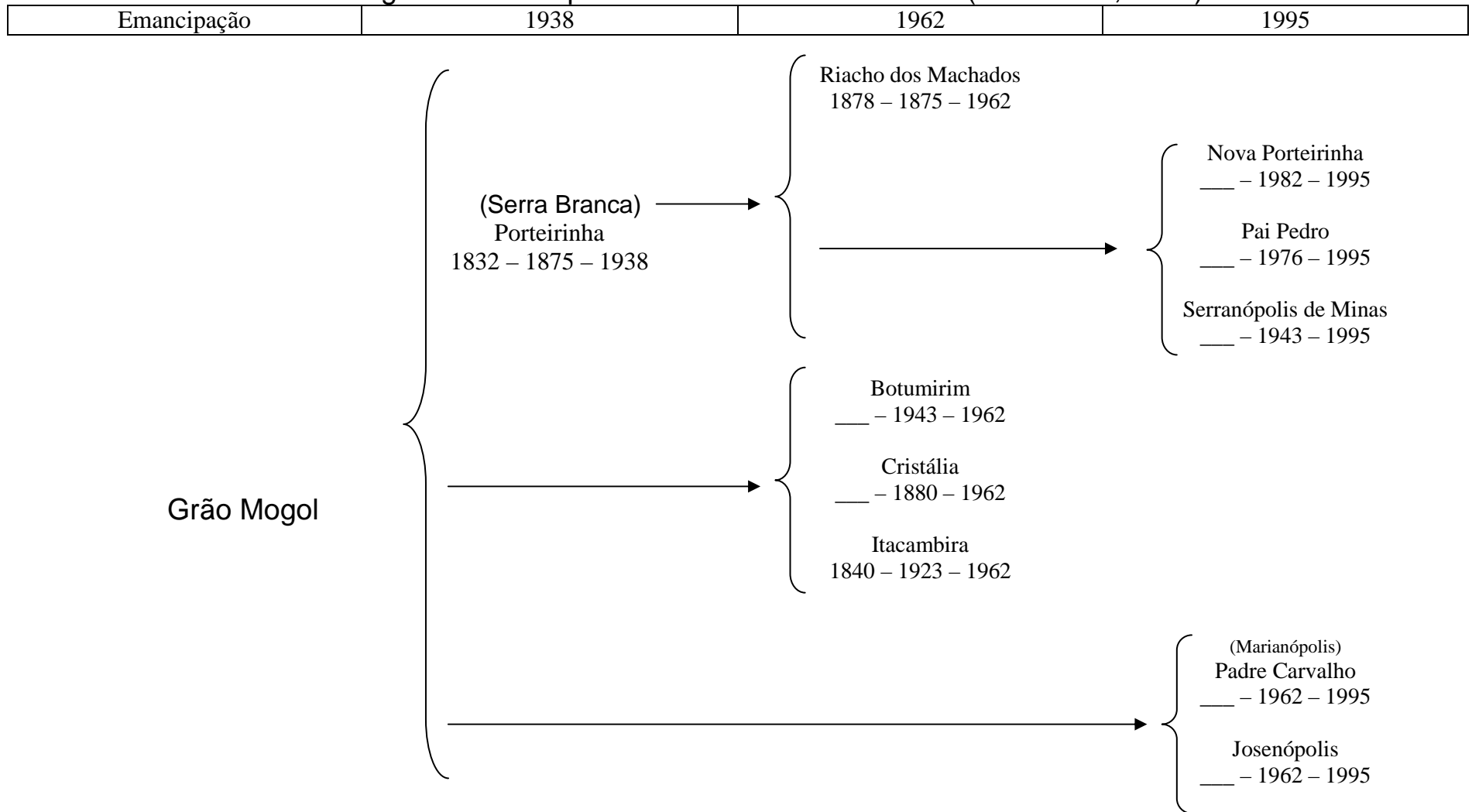
FICHA PARA CATALOGAÇÃO DE LIVROS

13.

Título: Fé e Vida: em Jesus, a Redenção é copioso!**Autor:** Missionários redentoristas**Editora:** Editora Santuário – Aparecida - SP**Número da edição:** 88ª**Data da publicação:** 2003**Data da 1ª edição:** ???**Lugar em que estava guardado na casa do entrevistado:** Caixa 1: sobre o guarda-roupa**Assunto da obra:** Esse livrinho contém na primeira parte “Temas missionários” sobre “1. O projeto de amor de Deus Pai; 2. A palavra de Deus; 3. A pessoa humana; 4. A fé: acolher a palavra de Deus; 5. O pecado: mistério de iniquidade; 6. Jesus Cristo – Deus conosco; 7. Igreja – povo de Deus; 8. Maria: mãe e modelo da igreja; 9. Paróquia missionária – nova evangelização; 10. A oração: diálogo de amor; 11. A fraternidade cristã: viver no amor; 12. Viver com Deus para sempre; 13. Os sacramentos: atualização dos gestos de Jesus Cristo; 14. O batismo: o dom da filiação divina; 15. A crisma: o dom do Espírito santificador; 16. A eucaristia: unidos em Cristo; 17. A reconciliação: o dom do perdão divino; 18. A ordem: o dom do serviço comunitário; 19. O matrimônio: o dom do amor fiel; 20. A unção dos enfermos: o dom da cura-perdão; Resumo dos temas missionários; Os mandamentos da Lei de Deus; Os mandamentos da igreja; Dias santos; Dias de penitência de toda a igreja; Virtudes; Vícios capitais; Pecados que bradam ao céu; Obras de misericórdia; Os sete dons do Espírito Santo; Roteiro para reuniões de evangelização; Orações e celebrações (incluindo a Santa Missa; terço); Cantos para as missões (1-74)”.**Resumo da obra:****Marcas do leitor:** nome da entrevistada na parte interna da capa e indicação de que foi comprado em 2004; novamente o nome na folha de rosto e a comunidade onde mora.**Observações:** 96p.

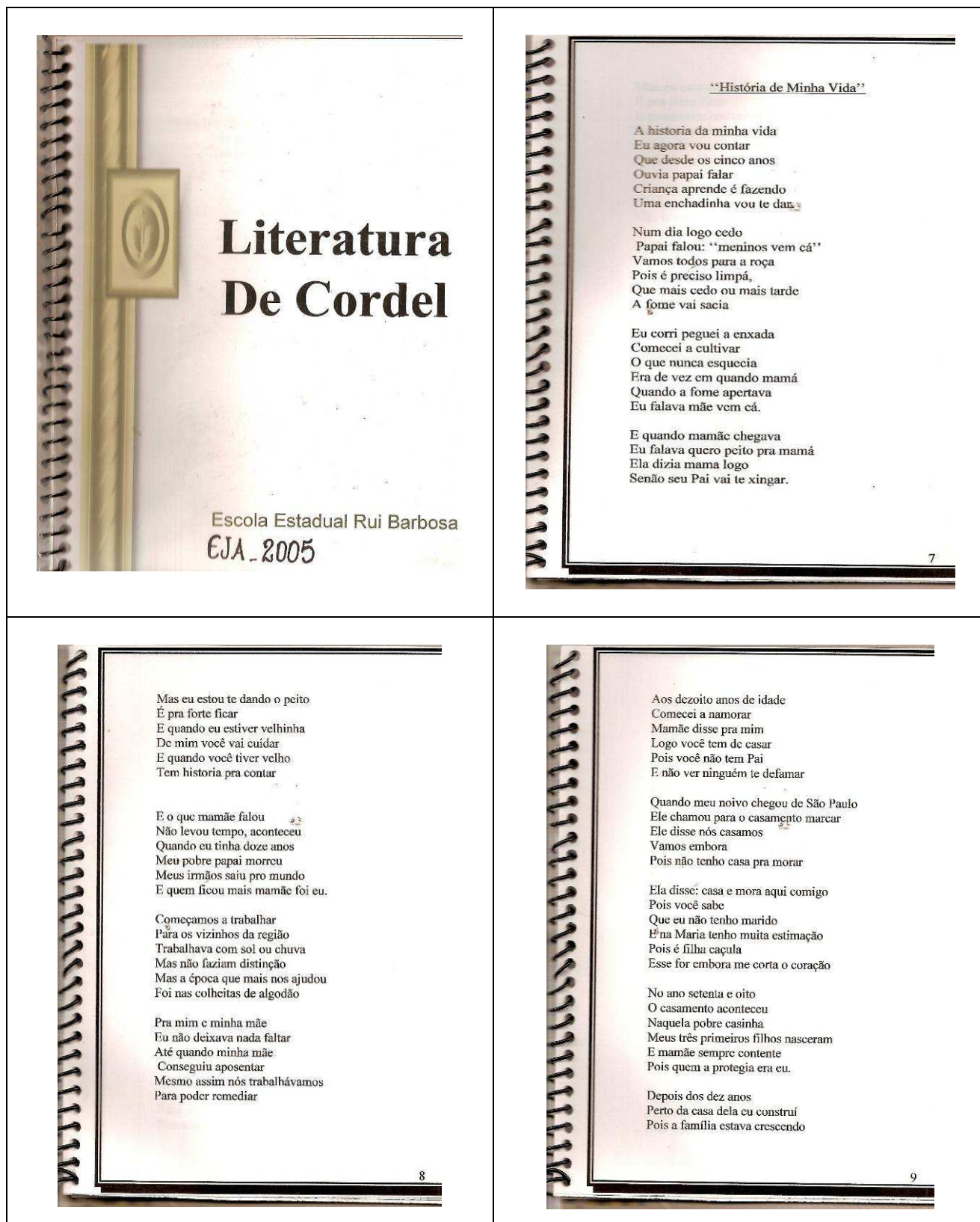
ANEXO 4

Genealogia dos Municípios do termo de Minas Novas (cf. SOUZA, 2000)



ANEXO 5

Texto produzido por Maria do Carmo em atividade escolar



F era apertado pra ficar ali
 Mas construí bem pertinho
 Pois de junto não podia sair

No colo de minha mãe
 Meus filhos foram criados
 E com carinho de vó
 Ela esteve sempre do nosso lado
 Ela ensinava meus filhos
 Pra com ela ter cuidado

Eles que muito amavam
 E dava todo carinho
 Pois era vó pra toda hora
 E nunca deixavam sozinhos
 E quando eu saía
 Ela ia proteger os netinhos

Após oitenta anos
 Mamãe começou a adoecer
 Eu corria e socorria
 Pois não queria a perder
 Mas sabia que um dia
 Isso ia acontecer
 Pedi forças a meu Deus
 Para com isso conviver

Sabia que era difícil
 Pois doía o coração
 Mas o próprio Deus

10

Me ensinou a preparar a separação
 Porque ninguém neste mundo
 Tem suas vidas nas mãos

Minha mãe perdeu a voz
 E não pode mais andar
 Mas a Pai do céu me deu forças
 Para nos braços eu carregar
 Até que minha irmã
 Deu uma cadeira de rodas
 Pra me facilitar

Todos os filhos cuidava dela
 Mas era em mim que mais confiava
 Pois eu já sabia do seu jeito
 E de tudo que ela gostava
 E se eu tivesse que viajar
 Quando falava ela chorava

Esta vida de sofrimento
 Que cinco meses durou
 Do jeito que eu cuidava dela
 Minha filha também cuidou
 Por ela ser tão boa
 Todo sofrimento enfrentou,
 Em nenhum momento da vida
 Ela se desesperou

11

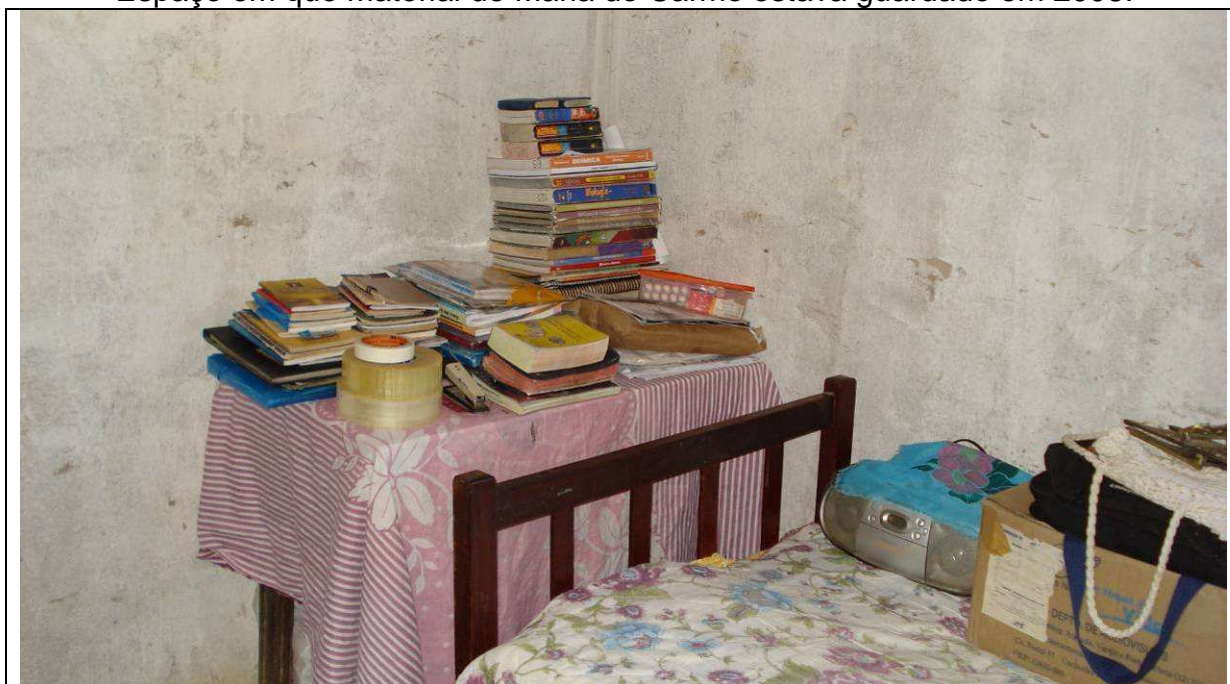
No ano dois mil e dois
 O pior aconteceu
 Na tarde de cinco de outubro
 Minha Clemência faleceu
 Foi triste a separação
 Mas foi por ordem de Deus

Não tenho o que reclamar
 Pois acredito que está no céu
 Por aqui eu finalizo
 Esse meu simples cordel
 Não sei se esta certa essa Literatura
 Só que minha mãe
 Acompanhei até a sepultura.

12

ANEXO 6

Espaço em que material de Maria do Carmo estava guardado em 2008.



Espaço em que material de D. Justiniana estava guardado em 2008 e 2009.



ANEXO 7

Materiais encontrados nas casas dos entrevistados

Sr. Domingos Alves

- documentos pessoais;
- recibo de compra de um aparelho de som;
- comprovantes bancários de recebimento de benefício social;
- cartão de vacina;
- cartões de vacina dos cachorros que possui;
- duas orações em papel avulso.

D. Rosa Maria

- documentos pessoais;
- recibos de compra;
- comprovantes bancários de recebimento de benefício social;
- cartão bancário;
- cartão de inscrição no sindicato de trabalhadores rurais;
- cartão de vacina;
- um calendário.

D. Maria de Jesus

- documentos pessoais;
- recibos de compra;
- comprovantes bancários de recebimento de benefício social;
- cartão bancário;
- cartão de inscrição no sindicato de trabalhadores rurais;
- cartão de vacina;
- 1 caderno com anotações escolares;
- 1 livro didático: Cidadão Nota 10 – fase I;
- 2 livros religiosos;
- 1 livro de cânticos religiosos;
- 1 cartilha de encontro das CEBs;
- 1 impresso de comemoração dos 50 anos de sacerdócio Pe José Antista;
- 8 cartilhas da Campanha da fraternidade e do Natal;
- 1 livro sobre vida de uma santa;
- 2 impressos de ordenação de presbiterial de seminarista da região;
- 1 livreto de cordel;
- 1 Bíblia sagrada.

D. Justiniana Altina

- documentos pessoais;
- comprovantes bancários de recebimento de benefício social;
- cartão bancário;
- cartão de vacina.

- 1 livro didático: Cidadão Nota 10 – fase II;
- 7 exemplares (15, 16, 17, 22, 24, 29, 37) do “Boletim: Maria, Rainha dos corações”, Arautos do Evangelho;
- 1 exemplar do Novo testamento “Salmos e Provérbios – formato de bolso;
- 9 catecismos diversos sem capa ou páginas iniciais que permitam a identificação;
- 3 folhas avulsas que se soltaram de livros;

- 1 impresso, com 20 p., para a celebração da Ordenação presbiterial de Manuel Idalmo Damasceno;
- 3 livros (brochura) religiosos;
- 6 catecismo/ devocionários/ manuais católicos;
- 2 cartilhas da Campanha da fraternidade, do Natal e outros roteiros de reflexão;
- 2 livretos de cordel;
- 1 Bíblia sagrada.

Maria do Carmo

Conforme estavam guardados em 21/01/2009 – Os livros estavam em um dos quartos, sobre o guarda-roupa, em duas caixas.

Caixa 1.

Na primeira caixa, predominaram livros didáticos e cadernos:

- 4 cadernos escolares: Matemática e Português pertencentes à entrevistada; Ciências e Desenho das filhas;
- 1 carta enviada pelo filho (3º) da entrevistada;
- 1 convite de formatura do filho mais novo – Ensino Médio;
- 1 santinho de campanha para vereador;
- 1 comprovante de vacinação anti-rábica animal (cachorro);
- 1 fichário com a revista (Passo a passo – Sebrae para saber mais sobre o projeto Mandalla);
- 1 planilha para controle de dias trabalhados e controle de recebimentos;
- 6 livros didáticos;
- 2 apostilas escolares / preparatórias para concurso público (xerografadas);
- 1 livro (brochura) religioso;
- 2 livros/guias (brochura) pastoral da criança;
- 1 impresso para celebração festiva da igreja (ordenação...);
- 4 cartilhas da Campanha da fraternidade, do Natal e outros roteiros de reflexão em família;
- 5 revistas (Reader's Digest; Brasil Cristão; Canção Nova; RECIVIL – Revista do Sindicato dos Oficiais de Registro Civil – MG; Revista Sebrae com tema agricultura e o Projeto Mandalla);
- 3 boletins Maria, Rainha dos Corações;
- 1 jornal da Pastoral da Criança.

Caixa 2.

Na segunda caixa, também havia grande diversidade de material didático, especialmente apostilas xerografadas e cadernos:

- 2 cadernos de desenho e 1 de caligrafia (filha mais nova);
- 8 apostilas com textos xerografados sobre temas diversos (DST's, Prática textual, continente americano, sistema feudal, unidade de um livro de inglês, agricultura, preparatório para concurso de Ajudante de serviços gerais; apostila do Conservatório Estadual de música "Lorenzo Fernandez": "Apostila para curso de violão popular 5ª e 6ª séries 1º grau);
- 2 minidicionários Aurélio Século XXI - Escolar (4. ed. 2000) distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD (Edição especial para FNDE/PNLD 2001 e 2002);
- Papéis diversos: nota fiscal de compra de materiais de construção; recibo de pagamento; folhetos do culto dominical (4); 1 página xerografada com cânticos;
- 1 envelope com documentos, contas de luz e papéis diversos (pertencentes a um dos filhos – o 3º);

- 2 textos avulsos: “Ofício divino das comunidades: oração do Povo de Deus” (2p.) e “Liturgia na era dos mártires: séculos II e III.” (9p.) – com o nome do 3º filho;
- 1 texto sobre “Famílias hoje” (escrito a mão o complemento “no Brasil”) (6p.), com anotações manuscritas, no verso, de observações feitas durante encontro em que esse texto foi entregue;
- 1 manual de instrução de um pequeno aparelho de som enviado pelo filho em cuja capa se lê o seguinte recado: “Mãe já mudei p/ 110 vts”;
- 1 carta enviada pelo filho mais velho que mora em Sumaré/SP;
- 1 carta enviada para o filho mais novo;
- 1 carta enviada pelo filho mais velho para a filha mais nova da entrevistada;
- 1 cartão de Boas Festas escrita pela entrevistada para um dos filhos (3º);
- 2 cartões de felicitação pelo aniversário de um dos filhos (3º): um escrito pela entrevistada e outro pela diretora da escola em que o rapaz cursou o ensino médio em Janaúba;
- 1 lista de compras;
- 1 convite de casamento;
- 3 orações avulsas (ao Sagrado Coração de Jesus, terço da Vitória do sangue de Cristo, a Jesus Sacramentado);
- 1 encarte do CD “Entoai Salmos: cantai ao senhor Deus uma canção nova”, da Comunidade Canção Nova;
- 1 “Guia para o diabetes e a doença renal”, produzido pelo Ministério da Saúde;
- 1 impresso com o roteiro da “Celebração da investidura dos ministros extraordinários da distribuição da Santa comunhão: eucaristia, fonte da missão e vida solidária”;
- 1 pasta com correspondências pessoais da entrevistada e de filhos;
- 1 folder com orientações para combate à dengue;
- 1 folder da EMATER-MG – Associativismo e cooperativismo: conhecer e participar;
- 1 folder do SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural) – Minas Gerais – Formando e promovendo o homem do campo (com o nome da entrevistada na 1ª face);
- 1 caderno brochura peq. SENAR Minas Gerais (com o nome da entrevistada na capa) com anotações (18p) de curso feito em 24/04/2006 sobre cuidados com a saúde humana (verminose, doenças mais comuns no campo e animais peçonhentos) no meio do caderno, foi feito o rascunho de uma ata de reunião da Associação;
- 3 exemplares do “Novo Testamento: Salmos e provérbios” publicação de “Os Gideões internacionais o Brasil”, dois exemplares possuem o nome da filha mais velha e um possui o nome da filha mais nova e da entrevistada;
- 1 catecismo sem capa e folhas iniciais que permitam a identificação;

Pasta de lona do SENAR com:

- 1 caderno brocra com anotações da entrevistada sobre o curso: “Trabalhador na administração de associações e sindicatos rurais” todo o caderno foi utilizado;
- 1 apostila “Prevenção e controle das DST/AIDS na comunidade” – Manual do agente comunitário de saúde – na folha de rosto há o nome da entrevistada e, na frente, a sigla A.C.S (Agente comunitário de saúde) Dengoso – sem outras marcas;
- 1 disco em vinil de um curso de inglês;
- 1 caderno com anotações sobre a história da comunidade do Dengoso e registros de reuniões do conselho Pró-Paroquial;
- 3 boletins “Maria Rainha dos corações” (n. 29, n. 35, n.36);
- 2 livros de cantos sem capa e folhas iniciais que permitam a identificação, a entrevistada informa que se trata de edições antigas do livro “Louvemos ao Senhor”;
- 8 exemplares da “Liturgia Diária” (edit. Paulus – ano XI, n.126, jun. 2002 – nome da filha mais velha; ano XII, n.143, nov. 2003; ano XII, n.144, dez. 2003 – nome de uma irmã da entrevistada; ano XIV, n.161, mai. 2005; ano XIV, n.164, ago. 2005 – nome da entrevistada; ano XIV, n.165, set. 2005 – nome da entrevistada e data 07/09/2005; ano XIV, n.167 nov. 2005 – nome da entrevistada; ano XVII, n.197, mai. 2008 – esta última com o carimbo da “Paróquia N. Senhora das Graças, Nova Porteirinha/MG) sem marcas de leitura;
- 2 livros didáticos: história, literatura comentada;

- 1 catálogo de palestras da Canção Nova;
- 1 anuário da Diocese de Janaúba – 2008;
- 3 livros de orientações/roteiros para formação de dirigente e/ou catequistas;
- 7 catecismos/ devocionários/ manuais católicos/ vida de santos;
- 15 cartilhas da Campanha da fraternidade, do Natal e outros roteiros de reflexão em família;
- 2 livros de temas religiosos, escritos por padres e/ou outros religiosos;
- 10 livros literários: 1 emprestado da biblioteca Rui Barbosa, Colonização I (poesias - empréstimo feito pela filha mais nova); 1 ganhado pelo filho mais velho (poesia); 3 da coleção Literatura em Minha Casa do Ministério da Educação – Biblioteca da Escola – 2001 (conto, romance, poesia); 4 da coleção Literatura em Minha Casa do Ministério da Educação – PNBE 2003 (poesia, conto, novela, peça teatral); 1 coletânea de letras de músicas, adquirida pela filha mais velha;
- 4 revistas (Istoé Gente; Estado de Minas; 2 Canção Nova);

Caixa 3.

- 1 caderno do Legionário de Maria - espécie de agenda com orações e indicações de leituras bíblicas. Foi dado pelo filho (3º) e usado pela entrevistada para escolher orações e nas páginas finais anotou telefones das filhas e da irmã;
- 1 impresso da Celebração eucarística da investidura dos ministros extraordinários da sagrada comunhão eucarísticas – Diocese de Janaúba, ago. 2004;
- 1 folder sobre o escapulário de N. Senhora do Carmo;
- 1 cartão de natal musical dado pelo filho mais velho;
- 1 catálogo da Canção Nova 15ª ed., 2008 – “Catálogo porta a porta”;
- 1 edição de bolso do Novo testamento;
- 1 livro de medicina popular;
- 2 livros de cantos;
- 3 livros de orientações/roteiros para formação de dirigente e/ou catequistas;
- 5 catecismos/ devocionários/ manuais católicos/ vida de santos;
- 3 cartilhas da Campanha da fraternidade, do Natal e outros roteiros de reflexão em família;
- 5 livros de temas religiosos, escritos por padres e/ou outros religiosos;

Nessa mesma caixa estavam guardados outros livros embalados, da Canção Nova que o 3º filho lhe enviou para vender. Na última remessa, enviou 36 livros “Amor processo de continuidade”; “Sair debaixo da mesa”; “Afetos integrais e refinados”; “Ser pessoa processo de devolução [devoção?]” “Arsenal de infantilidades: resgatar a ritualidade da vida” – dados da nota fiscal (18/03/2008) da Fundação João P. II Canção Nova ao preço de 12,90 a unidade. Sobraram 9. Foram vendidos na comunidade e levados para os encontros de que participou;

Os 9 livros restantes:

- Roteiros bíblicos de cura interior, Pe. Léo SCJ, ed. Loyola;
- A segunda vinda de Cristo, Miguel Martini, Canção Nova;
- A luta pessoal para resolver os problemas da vida íntima, Pe, Jonas Abib, Canção Nova;
- Aborto?... Nunca!..., Prof. Felipe Aquino, Cléofas;
- Buscai as coisas do alto, Pe. Léo, Canção Nova;
- Quando só Deus é a resposta, Márcio Mendes, Canção Nova;
- Rezando a vida, Pe. Léo, Loyola;
- Sementes de uma nova geração: PHN – a aventura continua, Dunga, Canção Nova;
- Família, santuário da vida: vida conjugal e educação dos filhos, 13. ed. Prof. Felipe Aquino, Cléofas.

Além das três caixas, havia duas sacolas de lona, uma média e outra pequena com materiais:

1ª Sacola

Essa bolsa de lona possui as laterais protegidas por um plástico com a seguinte impressão: Grupo de Oração Imaculada Conceição – Sumaré/SP. Foi dada pelo 2º filho que mora nessa cidade e participa ativamente dos grupos de oração locais, nela fica com o material de uso mais “cotidiano”:

- 1 Bíblia;
- 2 catecismos/ devocionários/ manuais católicos/ vida de santos;
- 1 cartilha de oração da Pastoral da Família.

2ª Sacola

Em lona azul marinho dada pelo 3º filho tem as seguintes inscrições bordadas no bolso Canção Nova e a logomarca dessa comunidade; Comunidade Obra de Maria, Missão Rainha da Paz, Peregrinações:

- 1 catecismo sem capa e folhas iniciais que permitam sua identificação;
- 1 calendário 2008 Arautos do Evangelho – Maria Rainha;
- 2 conta de luz;
- 28 exemplares do folheto “O domingo: semanário litúrgico catequético”, empregados na celebração da Crisma ou confirmação;
- 1 revista comemorativa dos 20 anos da comunidade católica “Arca da Aliança” (Edição Especial – sd, 22p.);
- 1 caderno de anotações do curso de ministro da eucaristia – iniciado em 09/09/2001 (fotografado);
- 1 apostila “Doutrina social da igreja: uma experiência de vida e libertação” – Renovação carismática católica – Brasil . Escola Paulo Apóstolo. Módulo básico, Apostila 8. sem data e sem marcas de leitura;
- 1 apostila “A espiritualidade da RCC” Escola Paulo Apóstolo – Módulo básico Apostila 1 - 1999. Renovação Carismática Católica – Ofensiva nacional (marcas de leitura nas p. 24-5, 34, 38-9 – marca texto laranja em trechos/parágrafos);
- 1 apostila “Grupos de oração” - Renovação Carismática Católica – Brasil. Módulo Básico Apostila 3 – 4ª ed. Sem marcas de leitura;
- 1 apostila “Oração: caminho de santidade” - Renovação Carismática Católica – Brasil. Ministério de Formação Módulo Básico Apostila 4. Marcas de leitura p. 5, 6, 9, grifos em trechos/parágrafos do texto;
- 1 apostila “Santidade” Renovação Carismática Católica – Brasil. Escola Paulo Apóstolo. Módulo básico, Apostila 5. Sem marcas de leitura;
- 1 pasta de atividades escolares intitulada “Aula de leitura” – Projeto aula de leitura – E.E. Rui Barbosa Col. 1. Contém textos diversos de felicitação pelo aniversário, “Modo de rezar o Terço da Misericórdia”; 1 apostila “Ler é o melhor remédio”, sobre a importância de ler, e atividades de interpretação relacionadas e de produção textual. 22/05/2006. Texto sobre o “Terceiro segredo de Fátima”;

Por fim, os materiais guardados no **rack** com 5 tábuas: Tv no centro na parte mais de cima, aparelho da antena parabólica na segunda e dvd na terceira, com porta retrato de cada lado com foto dos filhos e alguns enfeites nos lados; na quarta tábua uma parte com vidro com imagens diversas (N. S. Aparecida) do outro lado uma subdivisão com cds, dvd,s e abaixo deles os livros abaixo; na quinta tábua mais imagens, um quadro de N. S. Aparecida e três da santa ceia (uma gravura, dois em gesso em alto relevo)...

- 1 impresso da Celebração Eucarística de posse de Dom José Ronaldo Ribeiro (bispo da Diocese de Janaúba – em 25/08/2007);
- 3 catecismos/ devocionários/ manuais católicos/ vida de santos;
- 2 livros de orientações/roteiros para formação de dirigente e/ou catequistas;
- 4 livros de temas religiosos, escritos por padres e/ou outros religiosos.

Campo de futebol e Igreja de São Benedito, padroeiro da comunidade (jul. 2008)



Imagens das duas vendas da comunidade (jul. 2008)

