

GARIMPUS

XXIII

Revista de Linguagens,
Educação e Cultura na
Chapada Diamantina

Seabra-BA – Vol. 02, n°1
2021



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS (DCHT) –
CAMPUS XXIII – SEABRA

REITOR

José Bites de Carvalho

DIRETORA DO DCHT – CAMPUS 23 – UNEB

Renata Maria Souza do Nascimento

EDITORA CHEFE

Gislene Moreira Gomes

COMITÊ EDITORIAL

Diosvaldo Pereira Novais Filho

Gislene Moreira Gomes

Lidiane de Souza Novaes Neris

Rafael Oliveira Carvalho

Thiago Martins Caldas Prado

SECRETARIA EXECUTIVA

Diosvaldo Pereira Novais Filho

Lidiane de Souza Novaes Neris

CONSELHO EDITORIAL

Ana Lígia Leite e Aguiar, Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Ana Paula Nunes, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Cássio Jânio dos Santos Silva, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Cláudia Regina Castellanos Pfeiffer, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Cláudia Ramos Carioca, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-
Brasileira (UNILAB)

Clóvis Mendes Gruner, Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Elias de Souza Santos, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Flávius Almeida dos Anjos, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Iranice Carvalho da Silva, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Izabel de Fátima Cruz Melo, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

José Welton Ferreira, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Juliana Cristina Salvadori, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Jusciele Oliveira, Centro de Investigação em Artes e Comunicação – Universidade do Algarve
(CIAC/Ualg - Portugal)

Pablo Lacaze de Camargo Casella, Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade
(ICMBio)

Patrício Nunes Barreiros, Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Paulo Roberto Correia Esteves, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Ricardo Oliveira de Freitas, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Sônia Davico Simon, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Vanessa Martins do Monte, Universidade de São Paulo (USP)

Vinícius Navarro Morende, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

CAPA E EDITORAÇÃO

Daniel Felipe de Jesus Souza Araújo

Diosvaldo Pereira Novais Filho

ARTE

Ani Ganzala

FOTOGRAFIA

Diosvaldo Pereira Novais Filho

APOIO

Departamento de Ciências Humanas e suas Tecnologias (DCHT) – Campus XXIII da

Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Seabra

Núcleo de Pesquisa e Extensão (NUPE) – UNEB – DCHT-XXIII

Garimpus-Revista de Linguagens, Educação e Cultura na Chapada Diamantina / Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas e suas Tecnologias XXIII – v.2, (jun./2020-jun./2021)

Anual

1. Comunicação social – Chapada Diamantina. 2. Cultura – Chapada Diamantina.
2021

SUMÁRIO

Editorial.....7

Artigos

Criminalização das práticas e saberes tradicionais da Chapada Diamantina.....8

Paula Pfluger Zanardi

Entre conflito e cooperação: Algumas reflexões sobre as comunidades tradicionais do Parque Nacional da Chapada Diamantina.....24

Maria Medrado do Nascimento

Caminhos da água: Uma breve análise de conflitos hídricos em território quilombola na Chapada Diamantina.....39

Rose Caroline Souza Oliveira

Para uma arqueologia da cultura escrita da Chapada Diamantina -BA: O caso do manuscrito 512.....61

Táisa Alves Ribeiro, André Luiz Alves Moreno

O léxico dos garimpeiros da Chapada Diamantina na obra Cascalho de Herberto Sales.....82

Antônio Marcos de Almeida Ribeiro

Interculturalidade no ensino da Língua Inglesa: Uso de materiais didáticos em três escolas municipais em Seabra-BA.....99

Marlon Araújo Nascimento

Africanizando o currículo escolar: Desmitificando o ensino da cultura afro-brasileira.....122

Tulio Nepomuceno de Oliveira

Relatos de Experiência

A revolução que nasce quando mulheres negras se movimentam: Relato de Experiência do Projeto de Pesquisa e Extensão - Grupo Liberta Preta (UNEB/SEABRA-BA).....135

Aline Nery dos Santos

What nós temos de halloween? Entre as narrativas e reflexões de uma ação extensionista na Universidade do Estado da Bahia em Seabra.....147

Raphaella Silva Pereira de Oliveira

Da literância emergente à alfabetização: Perspectivas, olhares e fazimentos no processo de construção de literário infantil.....167

Rosely Maria Morais de Lima Frazão

EDITORIAL

Bem-vindes a nosso segundo número da *Garimpus* – Revista de Educação, Cultura e Linguagens na Chapada Diamantina. Passamos um ano da pandemia no planejamento e produção desta edição, e nosso sentimento é de celebração. Foram muitos os rearranjos e contratempos que enfrentamos neste momento crítico da vida no planeta, mas mantivemos firmes a convicção de que a divulgação científica é parte do movimento de resistência e valorização da ciência necessária a este momento de obscuridades e retrocessos no país.

A certeza de que há muitos e relevantes estudos produzidos na Chapada Diamantina, e de que a *Garimpus* veio para visibilizar estes trabalhos foi confirmada com a qualidade e quantidade de trabalhos recebidos. Mesmo em tempos de sobrecarga emocional e laboral, recebemos quase 20 artigos e relatos de experiências, o que nos exigiu aprimorar nossa capacidade técnica de edição, fortalecer o sistema de avaliação a cegas, e qualificar nossos procedimentos internos rumo à obtenção do índice de indexação de periódicos da Capes, o Qualis.

Se o número 01 da *Garimpus* foi um exercício de aprendizado e experimentação, esta segunda edição reflete a profissionalização editorial. Neste sentido, foi fundamental a colaboração valiosa dos professores doutores Thiago Martins Caldas Prado e Rafael Carvalho, além dos técnicos Lidiane Novaes e Daniel Felipe, que passaram a integrar nossa equipe e a cuidar de um rigoroso processo de seleção e produção.

O resultado é a qualidade deste número, que traz sete Artigos e três Relatos de Experiência. Neste conjunto, quatro trabalhos trazem as questões do letramento, da literatura e de novas perspectivas metodológicas para o ensino, quatro apontam avanços nas discussões raciais e de gênero, e dois levantam o debate sobre as questões socioculturais, econômicas e ambientais do território. Em comum, todos eles trazem a Chapada Diamantina para o centro das discussões científicas e contribuem para desenhar um panorama dos estudos realizados na região.

Gratidão a todos que participaram deste processo e nos ajudam a construir horizontes científicos tão bonitos quanto os cenários e paisagens chapadenses.

Boa leitura!!!

Criminalização das práticas e saberes tradicionais na Chapada Diamantina

Paula Pfluger Zanardi¹

RESUMO

Este artigo origina-se da minha pesquisa de mestrado em Preservação do Patrimônio Cultural (PEP/IPHAN). Abordo primeiramente o contexto da pesquisa, o povoado de Campos de São João, minha entrada em campo a partir do lugar de pesquisadora em inventário produzido para o IPHAN e um pouco sobre a construção da relação com os sujeitos pesquisados. Em seguida, trato do ofício dos cortadores de pedra de Campos de São João a partir dos conflitos que existem entre estes trabalhadores e a atuação dos órgãos ambientais e demais entidades fiscalizadoras que levaram à interdição da extração de pedras no povoado estudado. Por fim, proponho pensar de maneira integrada as políticas ambientais e patrimoniais para a preservação deste ofício.

Palavras-chave: Patrimônio cultural. Ofícios tradicionais. Meio ambiente. Conflito. Populações tradicionais.

Criminalización de las prácticas y los saberes tradicionales en la Chapada Diamantina

RESUMEN

Este artículo se origina de mi investigación de maestría en Preservación del Patrimonio Cultural (PEP / IPHAN). En primer lugar presento el contexto de la investigación, el pueblo de Campos de São João, mi entrada en campo a partir del lugar de investigadora en inventario producido para el IPHAN y un poco sobre la construcción de la relación con los sujetos investigados. En seguida trato del oficio de los cortadores de piedra de Campos de São João a partir de los conflictos que existen entre estos trabajadores y la actuación de las instituciones ambientales y demás entidades fiscalizadoras que llevaron a la interdicción de la extracción de piedras en el pueblo estudiado. Por último, propongo pensar de manera integrada las políticas ambientales y patrimoniales para la preservación de este oficio.

Palabras clave: Patrimonio cultural. Oficios tradicionales. Medio ambiente. Conflicto. Poblaciones tradicionales.

¹ Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Santa Catarina (2012). Mestre em Preservação do Patrimônio Cultural pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (2017). Atualmente é consultora UNESCO para Gestão Compartilhada do Patrimônio Imaterial no estado do Pará. Tem experiência na área de Antropologia e Patrimônio Cultural com ênfase em Antropologia dos Museus, Antropologia Visual, Políticas Públicas, Patrimônio Imaterial e Saberes Tradicionais.
E-mail: paula.zanardi@gmail.com

Criminalization of the traditional practices and knowledge in Chapada Diamantina

ABSTRACT

This article originates from my master's research in Preservation of Cultural Heritage (PEP / IPHAN). In this work I present the context of the research, the village of Campos de São João, my approach to this field through the inventory produced for IPHAN and also about the relationship build with the subjects of this research. I present the craft of stonecutting in the village of Campos de São João among the conflicts that exist between these workers and the environmental agencies and other entities which led to the prohibition of this craft in the studied village. Finally, I propose to think in an integrated way both the environmental and the patrimonial policies for the preservation of this craft.

Key-words: Cultural Heritage. Traditional crafts. Environment. Conflict. Traditional populations.

Introdução

O presente artigo apresenta a prática tradicional de extração de pedras, amalgamada no território da Chapada Diamantina. Para a realização de tal pesquisa, estive em contato com os extratores de pedra por um período de um ano, que contou com diversas idas ao povoado, reuniões, conversas por telefone. O espaçamento entre cada uma das idas ao povoado e a continuidade do trabalho a longo prazo contribuiu para construir a relação de confiança com os sujeitos que partilharam comigo as técnicas do seu ofício, as dificuldades para a continuidade e suas críticas bem elaboradas sobre a atuação dos órgãos que regulamentam a prática.

A partir do conflito explicitado pelos sujeitos, procuro entender, na prática das instituições citadas, os processos pelos quais os extratores passam para regularizar seu ofício. A atuação fragmentada das instituições e as dificuldades para a legalização do ofício (conforme me foi apresentado durante a pesquisa de campo) estão descritas ao longo deste artigo.

Campos de São João: o local da pesquisa

Campos de São João é um distrito de Palmeiras, dista 2 km da BR 242, rodovia que é utilizada para o escoamento da produção agrícola do oeste baiano, principalmente da soja, que cruza a Bahia de oeste a leste, chegando à capital do estado. O povoado se situa próximo ao Parque Nacional da Chapada Diamantina (PNCD), dentro da Área de Proteção Ambiental (APA) Marimbus/Iraquara. Encontra-se em Campos de São João um trecho da Estrada Real,

única via autorizada para acesso às regiões auríferas e diamantíferas durante o século XVIII e parte do século XIX, além de inúmeras trilhas – no passado, grandes rotas do próspero garimpo – que o ligam a Lençóis, Conceição dos Gatos, Palmeiras, Vale do Capão e ao antigo povoado do Ventura, no município de Morro do Chapéu.

O povoado está situado no meio do caminho entre Lençóis e Palmeiras e na rota dos passeios mais vendidos pelas agências de turismo: de suas ruas avistam-se o Morro do Camelo e o Morro do Pai Inácio. Ainda assim, suas trilhas do garimpo não foram apropriadas pelo ecoturismo, ficando à margem da nova economia da Chapada Diamantina por não possuir cachoeiras ou rios que se destaquem.

A Área de Proteção Ambiental Marimbus – Iraquara, circunscreve o povoado estudado. Esta Unidade de Conservação faz divisa com o PNCD e é constituída por possuir três grandes ambientes (BAHIA, 1998): o Pantanal Marimbus, área alagadiça onde deságuam os rios da serra do Sincorá, a Planície Calcária de Iraquara que possui um vasto parque espeleológico e arte rupestre, e por fim ainda está açambarcada por essa APA a região serrana onde se encontram o Morro do Camelo e o Morro do Pai Inácio, este último tombado pelo Iphan. Desde sua criação em 1993² a administração da APA Marimbus - Iraquara foi exercida pela Bahiatursa, Empresa de Turismo da Bahia, vinculada à Secretaria de Cultura e Turismo do estado. Seu Plano de Manejo e Zoneamento Ecológico-Econômico³ foi desenvolvido pela Coordenação de Desenvolvimento de Turismo (CODETUR) e aprovado pelo Conselho Estadual de Meio Ambiente (CEPRAM) quatro anos após sua criação. Em 2003, transferiu-se⁴ a gestão das Unidades de Conservação Estaduais (UC) para a Superintendência de Desenvolvimento Florestal e Unidades de Conservação, da estrutura da Secretaria de Meio Ambiente e Recursos Hídricos. Em 2011, foi criado o INEMA⁵, atual gestor das UCs. Este mesmo órgão que gere as áreas de preservação é o emissor dos autos de infração que embargaram a pedreira. Segundo a gestora da APA, Ana Delfino, existe em Campos de São João uma “repulsa ao meio ambiente”. Essa colocação da gestora não deve ser entendida como uma repulsa à natureza por parte dos moradores, mas às práticas das unidades de conservação ambiental que repreendem dos modos de vida da comunidade.

O doce de Dona Janete e a oficina mecânica de Laércio – especializada nas caminhonetes 4x4 – são os principais motivos para que pessoas das cidades vizinhas se dirijam

² Decreto Estadual nº 2.216 de 14 de junho de 1993.

³ Resolução do CEPRAM nº1 de 20 de junho de 1997.

⁴ Decreto 8.578 de 04/07/2003.

⁵ Lei nº 12.212 de 4 de maio de 2011.

a Campos de São João. As ofertas de restaurantes e passeios são escassas e, apesar de ter hospedagens, poucos pernoitam, sendo pouco expressivo o fluxo do turismo na economia local se comparado ao município de Lençóis. Segundo Edimilson de Jesus, agente comunitário de saúde, as fontes de renda são as pensões dos aposentados, seguidas pelo recebimento de subsídio do Programa Bolsa Família e pela extração de pedra que, antes de sua proibição, era a principal atividade remunerada. Além disso, há funcionários públicos municipais, como professores, auxiliares de serviços gerais, um enfermeiro e dois agentes de saúde e alguns comerciantes de mercados e bares.

Como é comum nas vilas e cidades da Chapada Diamantina, Campos de São João teve um passado garimpeiro próspero. Na vila, que chegou a ter cinco mil habitantes, hoje contam-se 750 moradores. Restam, como traços dessa história, as ruínas de pedra e um rio intermitente assoreado, praticamente inutilizado.

Entrada em Campo

Trabalhando como antropóloga na pesquisa de inventário realizada para o Iphan intitulada *Mestres Artífices da Construção Civil Tradicional da Chapada Diamantina (INRC-CD)*⁶, conheci Tatai, Mestre construtor em pedra. Ele viabilizou meu primeiro contato com os extratores de pedra de Campos de São João. O ofício de extrator de pedra também foi identificado em outros sítios⁷ pelo INRC-CD, porém diversos aspectos me levaram a escolher a pedreira de Campos de São João. Certamente, a proximidade do povoado a Lençóis, município onde residia, foi o aspecto viabilizador da pesquisa, mas também havia uma característica que não tinha encontrado nas pedreiras que já visitara: o trabalho se dava em grupos, isto é, pequenos agrupamentos de três a seis homens, extraído juntos. A minha rede

⁶ O Inventário Nacional de Referências Culturais dos Mestres e Artífices da Construção Civil Tradicional na Chapada Diamantina (INRC-CD) é a quarta edição do projeto *Mestres Artífices* que parte da compreensão de que para se preservar os monumentos históricos é necessário assegurar os saberes tradicionais das técnicas construtivas. Portanto, pretendia-se que as restaurações executadas pelo programa Monumenta contassem, em seu corpo técnico, com a presença dos mestres do saber construtivo tradicional, que seriam capazes de restaurar edificações históricas utilizando-se de materiais e técnicas similares aos originais. Márcia Sant'anna mencionou o fato de que este projeto de pesquisa foi concebido pelo Iphan com a colaboração da coordenadora de Cultura da Unesco no Brasil, Patrícia Reis, e que sua concepção original trazia a perspectiva de inventariar os mestres da construção (mestres de obras) que atuavam no restauro de edificações históricas e os artífices responsáveis pelo acabamento e ornamentação dessas obras, e por tal razão foi denominado de Inventário dos Mestres e Artífices. Posteriormente o inventário ganhou maior abrangência, ampliando o levantamento sobre técnicas construtivas tradicionais e vernaculares.

⁷ Na etapa de Identificação do INRC, foram entrevistados os seguintes mestres extratores de pedra: em Rio de Contas o Mestre Cosme João Pereira e Família entrevistado por Joana Horta, em Andaraí o Mestre Edilson Portugal Neiva (Fausto) e o Mestre Jacinto Silva (Nego Sapucaia), e em Iraquara a Mestra Benedita Araújo dos Santos entrevistados por Eugênio Lins e eu.

de interlocutores era formada por trabalhadores que buscavam há três anos formalizar uma cooperativa dos extratores de pedra, sendo dois deles presidente e vice-presidente da atual Associação dos Extrativistas de Pedras do Povoado de Campos de São João. A perspectiva de trabalhar com um grupo coeso era atrativa, uma vez que possibilitava uma pluralidade de ideias, diálogos e trocas, dimensão ausente entre os Mestres inventariados que trabalhavam, em sua maioria, sozinhos em seus ateliês. Além disso, a pedreira de Campos de São João não fez parte do inventário, poderia assim levantar as dimensões patrimoniais desta técnica e ofício a partir de uma criação audiovisual e em um contexto não açambarcado pela política de inventário, ainda que dentro dos limites geográficos estabelecidos no recorte do INRC-CD.

A pesquisa de mestrado estava centrada em produzir outras formas de documentação audiovisual dentro do escopo dos inventários do IPHAN. No primeiro encontro com os extratores propus que realizássemos um filme sobre seu ofício e desde esse momento começamos a construir o que seria esse filme. Algumas semanas depois eles viriam a ser filmados também pela Montanhas Filmes⁸, produtora que realizou o documentário para o INRC-CD, em proposta distinta da que criamos. Neste artigo não enfocarei o filme que construímos juntos⁹, mas sim abordarei as questões referentes à criminalização da extração de pedras, problemática central da continuidade do ofício de extrator de pedra na Chapada Diamantina.

Os cortadores pedra que se dispuseram a fazer o filme haviam finalizado o ensino médio, eram membros da comunidade da igreja católica local e assumiam funções leigas como o coral da igreja. Possuem casa própria que conseguiram construir com a renda da pedreira, são bem articulados e representam os outros cortadores frente ao Estado. São os presidentes da associação e responsáveis pela mobilização do grupo pela legalização da pedreira na época do embargo.

Estes trabalhadores não me incentivavam a buscar seus colegas de profissão, por vezes afirmando que eles não concordariam em filmar, outras dizendo que fugiriam de mim ao me confundir com uma agente de fiscalização ambiental. Mesmo para este pequeno grupo que aceitou ser filmado, a dúvida permanecia: será que eu faria algo para prejudicá-los? Afinal, agora eu havia filmado o ofício que praticam sem a licença para mineração. O lugar de pesquisadora do INRC-CD propiciou o contato com os cortadores e a aproximação com o objeto

⁸ O filme realizado pela empresa Montanhas Filmes como etapa de documentação do INRC-CD pode ser acessado por meio do link: <https://www.youtube.com/watch?v=TwhIMApCDOQ&t=147s>

⁹ Contudo o filme que criamos em parceria, intitulado Cortadores de Pedra, pode ser acessado por meio do link: <https://www.youtube.com/watch?v=mTX5BCQIBHw&t=738s>

de pesquisa. Contudo, este lugar de “representante” de órgão governamental foi um marcador negativo na pesquisa. As lembranças das interações nada amistosas com tais órgãos reverberavam a cada visita. Foi um longo processo de repetidas idas ao povoado até que se sentissem mais confortáveis com a minha presença. O trabalho de campo ocorreu com pouca sistematização, estando eu me adaptando aos momentos que eles se sentiam à vontade para conversar ou filmar.

A pedreira de Campos de São João foi embargada em 2014 por meio de uma Fiscalização Preventiva Integrada (FPI). Participaram da inspeção o Instituto de Meio Ambiente e Recursos Hídricos da Bahia (INEMA), autor do relatório da fiscalização e dos autos de infração, o Conselho Regional de Engenharia e Agronomia da Bahia (CREA-BA), a Agência Estadual de Defesa Agropecuária da Bahia (ADAB), acompanhados pelo Ministério Público do Estado da Bahia. Segundo consta no Relatório de Fiscalização Ambiental, a interdição foi motivada pela “infração formal por realizar atividade sem as necessárias anuências, autorizações ou licenças ambientais que comprove a sua regularidade ambiental”. Se por um lado o fechamento recente da pedreira gerava dúvidas e medos acerca da minha presença ali, por outro, ele incitou a reflexão sobre o ofício entre os cortadores de pedra e demais moradores de Campos de São João.

Luís, Marcos e Cássio foram os cortadores com quem mais tive contato, ocasionalmente Amarildo, Tatai e Edmilson também estiveram presentes. Em dias específicos, contamos com outros participantes – pessoas que, por acaso, estavam trabalhando com eles na pedreira. Até estabelecer a relação com os sujeitos foram necessárias algumas idas a Campos de São João. Exibi, com apoio e ajuda de Tatai, um cinema na praça principal: um filme nacional que pouco tinha a ver com a linguagem fílmica que queria construir, mas que em seu conteúdo apresentava uma história de amor no sertão nordestino, imagens e memórias com as quais eles poderiam se reconhecer: a película *A Máquina: o amor é o combustível* (2005), contava a história da migração para os grandes centros em busca de conhecer o mundo e ter oportunidades de realizar os sonhos da protagonista que vislumbrava ser atriz. Estiveram presentes nessa noite todos aqueles que se tornariam parceiros ao longo das filmagens.

No segundo encontro, estabelecemos as trocas em torno da filmagem. Debates o que seria interessante retratar do ofício de corte de pedra e também como o faríamos. A negociação da filmagem não consolidou um roteiro estruturado do que realizaríamos nos encontros posteriores, mas apontou para questões centrais que usaríamos como guia nas próximas vezes. Esse exercício funcionou sobretudo para estabelecer um diálogo honesto; foi quando eu pude

me apresentar, expondo quem eu era, de que lugar falava, porque estava ali, quais eram as minhas intenções com a pesquisa. À medida que revelava a minha vida, eles se dispunham a falar sobre o fechamento da pedreira e a criminalização da extração.

O uso da pedra na Chapada Diamantina

As pedras são utilizadas para o alicerce de casas, paredes, muros da população local e de municípios vizinhos, mas também são adquiridas pelas prefeituras para o calçamento das ruas, meio-fio e passeios¹⁰. Os processos para a produção da matéria prima para a construção civil realizados pelos extratores de campos de São João vão desde a busca do carvão na mata até a sua comercialização, passando pelos trabalhos em ferro e pedra são apresentados¹¹ no filme *Cortadores de Pedra* (2017).

Ainda que venha de uma longa história da Chapada Diamantina, herança dos tempos do garimpo, e que a pedra siga sendo utilizada na construção civil, a continuidade deste ofício se encontra ameaçada: a remuneração no serviço da pedra é insuficiente para viver somente deste ofício, obrigando os mestres cortadores a buscarem alternativas para a complementação da renda. Isso também não incentiva os jovens a aprenderem o ofício, preferindo trabalhar com serviços mais leves no terceiro setor. Muitas pedreiras informais foram embargadas; sem recursos ou qualquer forma de apoio para se legalizar e sendo cobradas a apresentar a extensa (e custosa) documentação de mineradora, os artesãos da pedra procuram outros rumos: uns trabalham como pedreiros ou diaristas, outros pararam de trabalhar. Diversas vezes me foi relatada a existência do problema de abuso de álcool e drogas associado pelos moradores à falta de trabalho e de perspectivas de futuro. Mesmo temendo serem presos, alguns cortadores de pedra continuaram no ofício.

Com a nova economia do ecoturismo, o material passa a ser empregado na construção de pousadas e hotéis, que se beneficiam do capital simbólico agregado ao produto esteticamente associado à tradição da região. Assim como os empreendimentos, os novos moradores da Chapada costumam escolher por este material, o que pode simbolizar uma possibilidade de permanência dos ofícios tradicionais se este uso do material estiver associado às boas condições de trabalho e remuneração dos sujeitos:

¹⁰ Sobre os tipos de pedras extraídas na diversidade geológica do território, as diversidades de pedreiras e técnicas de construção em pedra, o leitor pode consultar a publicação final do inventário em questão (LINS, 2017.).

¹¹ As etapas estão descritas em detalhe na dissertação (AUTOR, 2017).

A incorporação da construção tradicional ao gosto estético desses moradores qualificados de “alternativos” acaba por associá-la ao capital cultural e econômico de que desfrutam. O novo rumo que desponta no horizonte para o emprego das técnicas construtivas tradicionais, é, assim, promissor, desde que não se torne traço distintivo que, ao cabo, as alije de seus produtores e usuários originais. (ADINOLFI, 2017)

Criminalização da extração

A situação dos extratores de pedra de Campos de São João é a mesma que encontramos em outros municípios ao longo da pesquisa do INRC-CD, que, com o processo de institucionalização destas práticas tais como adequação legal e necessidade de licença ambiental não conseguem regularizar a sua atividade.

Essa proibição do “pequeno” também acontece com garimpeiros de serra, com coletores de areia de rios (já açoreados), com construtores em casas de taipa que não podem coletar árvores apropriadas, com produtores rurais que não podem mais utilizar águas da serra, como sempre fizeram, como é o caso de Piatã. (INRC-CD, 2015, p.225)

Na tentativa de contextualizar o momento em que uma prática realizada “desde sempre” é criminalizada, não consegui localizar um órgão que assumisse a autoria da primeira fiscalização, esbarrando diversas vezes com a descontinuidade das ações institucionais: a passagem dos cargos para as novas gestões acontece de forma abrupta, perdem-se não só as informações sobre as ações realizadas no último mandato, mas o próprio arquivo físico do processo.

Segundo o relato dos meus interlocutores, a demonstração de poder das autoridades foi extremamente violenta no dia do embargo, acarretando a prisão de alguns cortadores de pedra e na apreensão dos instrumentos de trabalho. A violência estatal não é esquecida por aqueles que a sofreram. Quando na pedreira, os cortadores ficam atentos à aproximação de carros, ao helicóptero que passa, prontos para abandonar o trabalho e correr para a serra se necessário; só não se dispõem a “serem humilhados em praça pública novamente”, como colocou Luis.

Por outro lado, pode-se afirmar que há uma perda de memória das instituições e o não aproveitamento do aprendizado empírico com a não transmissão do histórico das atuações para os novos gestores. O fenômeno da “contínua descontinuidade” (KFOURI, 1992; NOGUEIRA 2006) administrativas e das políticas públicas é característico da administração pública brasileira. Apesar da descontinuidade apresentar a possibilidade de alternância e transformação no funcionalismo público, ela geralmente acarreta “causas manifestadas no desperdício de recursos públicos e seus resultados quase sempre ineficazes” (ESTEVAM, 2010, p.2). Tratou-

se de uma Operação de Fiscalização que englobou além de Palmeiras os municípios de Andaraí, Mucugê, Ibicoara e outros não especificados. Esta operação contou com técnicos não só do Inema, mas também da Agência de Defesa Agropecuária da Bahia (ADAB) e do Conselho Regional de Engenharia e Agronomia da Bahia (CREA-BA). O relatório inclui os dois autos de infração, um de apreensão de ferramentas de trabalho e outro de interdição da área de lavra.

O relatório da fiscalização classifica como: “infração formal por realizar atividade sem as necessárias anuências, autorizações ou licenças ambientais que comprove a sua regularidade ambiental.”. A atividade, portanto, deve ser regularizada. Para ter a área de mineração requerida ao DNPM, entretanto, é necessário realizar uma série de procedimentos custosos. Primeiro é preciso que o proprietário da terra tenha o Cadastro Estadual Florestal de Imóveis Rurais (CEFIR). Se a propriedade não pertencer à cooperativa de extratores (que precisa estar regularmente constituída), também é necessária a anuência do proprietário. Do município, os cortadores precisam obter uma declaração de que a atividade está de acordo com a legislação municipal de uso e ocupação do solo.

Os extratores precisam abrir um processo no DNPM com todos esses documentos: anuência do proprietário, CEFIR, licença ambiental emitida pelo município, cooperativa regularizada, estudos de impacto e estudos de recuperação da área. Em conversa com a gestora da APA, ela identifica os principais entraves para a regularização:

Acho que essa é a dificuldade né, porque você tem que contratar uma empresa que vai fazer os estudos que vai apresentar os documentos (...) é custoso, eles não têm entendimento de como vão fazer esses documentos por isso precisa contratar alguém. O CEFIR já vai ter um custo, então eu entendo que de fato para os pequenos produtores, pequenos extratores e cooperativas acaba que inviabiliza. (Depoimento oral)

O alto custo para a regularização está entre as principais razões pelas quais a extração da pedra no povoado ainda não foi legalizada. A maneira apontada como a mais viável para a regularização seria se a prefeitura de Palmeiras arcasse com os custos dos estudos, contudo isso nunca foi apontado como possibilidade pela Secretária de Meio Ambiente do município em nossas conversas telefônicas. Uma vez que este caso é exemplo da situação de diversos pequenos extratores no território, poderia ser executada uma ação comum por meio do Consórcio Chapada Forte, associação entre municípios com o objetivo de planejar, regular e executar ações de interesse coletivo. O consórcio pode realizar estudos técnicos e pesquisas para atingir seus objetivos, já que na cláusula 9 do seu protocolo de intenções estabelece como finalidade o apoio: “d) à gestão da política ambiental, inclusive subsidiando a emissão de licenças e a fiscalização”.

Portanto, há possibilidades de regularização que não onerariam os extratores. Nas conversas durante a pesquisa esse assunto é elaborado por Luís e Cássio, meus principais interlocutores durante o mestrado. Segundo Cássio:

Do jeito que eles tão exigindo aí um tanto de imposto (...) pelo produto que a gente tem aqui, pela produtividade e também pelo valor a gente vai trabalhar só pra pagar imposto. Acaba não valendo. (...) O material que a gente vende aqui... vamos ser sinceros, tem cara aqui que pra ganhar 200 conto numa semana tem que se matar [de trabalhar]. Se formalizar e botar uma cooperativa aí a preocupação é essa, diante de tanto imposto que eles vão cobrar... (DE JESUS, C. 2017)

Já Luis identifica o problema em outra questão. A barreira não seria o imposto, mas o processo de formalização da cooperativa. Uma vez formalizados, acredita que teriam condições de arcar com os impostos sobre a extração mineral. Luis advoga que, uma vez que o Estado exige a legalização, caberia ao Estado fornecer os meios para que eles possam arcar com as despesas para consolidar a cooperativa. Segundo ele: “o difícil é pagar uma equipe pra fazer isso. O custo é alto. Contador, advogado, consultor de minas, geólogo... eu tenho certeza absoluta, se tivéssemos dinheiro essa pedreira já teria sido legalizada”.

No último dia da Fiscalização Preventiva Integrada (FPI), cada equipe apresentou seus relatórios em audiência pública. Ao falar da audiência, os extratores comentaram como se sentiram mal e coagidos. Na ocasião em que assistimos as cenas do filme juntos, fizemos o paralelo entre a apresentação deles na audiência e o filme como o contraponto, como a possibilidade de mostrar a imagem que querem fazer deles mesmos, desta vez não como criminosos, mas como trabalhadores detentores de direitos.

Segundo a gestora da APA, uma vez encerrada a fiscalização, não há nenhum tipo de acompanhamento e os processos retornam para seus setores específicos.

Uma semana após a conversa com a gestora, no dia 19 de julho de 2017, o Promotor de Justiça Regional Ambiental encaminhou os documentos existentes na promotoria referentes à esta FPI. Este ofício inclui cópia da Portaria de Instauração de Inquérito Civil Público nº70/2014, na qual é solicitada a apuração das informações contidas no Relatório de Fiscalização Ambiental (RFA) produzido pelo INEMA após a FPI. No descritivo da inspeção consta o ocorrido:

Aos 25 (vinte e cinco) dias do mês de agosto de 2014 foi feita a inspeção na PEDREIRA onde a associação dos extrativistas de Pedras do Povoado de Campos de São João no Município de Palmeiras realiza atividade de extração de pedras, segundo nos informaram, para ser comercializada na comunidade e prefeitura local. Fomos informados pelo Sr. M. extrator de pedras e presidente da associação que a atividade de extração de pedras estava sendo realizada sem autorização do órgão competente. Foram encontradas

ferramentas usadas para a extração das pedras onde as mesmas foram apreendidas. O INEMA interditou a atividade de extração de pedras sem autorização nº de auto de infração n 823/2014 até ulterior deliberação do órgão competente e apreendeu as ferramentas usadas que foram mensuradas o valor de R\$ 300,00 reais pelo Sr. M. O órgão ficou como fiel depositário dos objetos supracitados. (Inquérito Civil Público nº70/2014)

No primeiro encontro para assistir às filmagens que havíamos feito, fui confrontada com outra narrativa sobre o momento do embargo. Desta vez nas palavras de Luis:

Bom, o momento acaba voltando aquele filme na cabeça da gente do que a gente passou, porque eu acho que mexeu muito com a dignidade. Aí mostra uma cena, aí [apontando] como que eu to pensativo aí na imagem, parece que foi por causa do filme, mas quando toca nesse assunto da pedreira feriu a dignidade da gente aquilo ali. Mexeu com o lado sentimental da gente. Tem toda uma realidade por trás daquele embargo, de ter uma família, de ter pais de família que não tem muita instrução e dependeram da gente que tava a frente pra ir lá negociar com policial, com chefe de órgão ambiental, de ser agredido por eles, tratou a gente com até certa estupidez... Aí rola esse filme por trás, quando a gente tava filmando isso, gera um sentimento de mágoa de injustiça, isso também é real, isso que brota na gente, uma certa incoerência. (DE JESUS, L. 2017)

Esta pressão sofrida pela comunidade não acontece somente em Campos de São João, mas foi identificada amplamente ao longo das visitas ao campo do INRC-CD. Diversos são os casos de pequenos extratores privados de suas práticas, o medo do Estado era perceptível ao longo das entrevistas, o mesmo medo que os extratores de pedra demonstravam ter no início desta pesquisa.

Em 2018 o INEMA, órgão autor do auto de infração cede a uma grande empresa do agronegócio¹² o

“direito de captação de 25 milhões de litros de água durante 20 horas por dia, todos os dias, no Rio Santo Antônio, na Bacia Hidrográfica do Rio Paraguaçu, para fins de irrigação por aspersão com pivô central, no município de Palmeiras.” (SOS Chapada Diamantina, 2018)

A partir de grande mobilização social, é elaborada a carta aberta citada acima e assinada por 49 instituições, entre associações de guias de turismo, associações de moradores, universidades, secretarias municipais, instituições estaduais e federais, ONGs, escolas e comissões, além de representantes da sociedade civil e especialistas em áreas afins. O conteúdo da carta explicita a análise técnica realizada por esses entes que identifica os impactos que serão causados por tal medida. Destaco o comprometimento de um dos principais rios da região e os sítios arqueológicos e paleontológicos preservados.

¹² Portaria nº16.747/2018 do INEMA cedente à empresa Agropecuária Chapadão Ltda.

O princípio da igualdade jurídica se mostra às avessas: o Estado coíbe os pequenos extratores, inviabilizando a permanência da população no campo e eliminando a economia tradicional ancorada em seus saberes, viabilizando crimes ambientais de grande impacto por empresas de capital privado. Autoriza também que os recursos ambientais sejam explorados pelo agropólo de Mucugê/Ibicoara, o qual “por razões de ‘flexibilização legal’, com a justificativa da continuidade operacional do empreendimento, [foi] dispensado do processo de licenciamento ambiental” (INRC-CD, 2015. p.220)

O relatório do Levantamento Preliminar do INRC-CD (2015) diagnostica:

No INEMA há um sem-número de processos deste tipo, para embargar e/ou limitar o uso dos recursos naturais pelos mais pobres, representantes dos saberes e técnicas tradicionais. Quando se proíbe que uma equipe comunitária colete artesanalmente areia de um local utilizado tradicionalmente, abre-se um processo de institucionalização desse uso, no entanto no órgão ambiental competente, já consta diversas solicitações de mineração neste mesmo local, ou seja grandes mineradoras já requereram a extração de minérios em quase todo o território, por serem especialistas e profissionais, obtém vantagens em detrimento às comunidades tradicionais que sofrem por falta de organização, informação e acesso a cidadania. (p. 226)

Entendo que, ao criar condições intransponíveis para as populações tradicionais, os órgãos responsáveis acabam por criminalizar o ofício. O ofício se torna uma prática ilegal, executado à revelia dos autos de infração e interdição, carregando hoje em dia uma dose de medo e frustração naqueles que entendem que a desigualdade social é intrínseca à ação do Estado.

No campo do Direito é entendido como “tragédia dos comuns” quando um recurso comum é explorado por uma pessoa, diminuindo o benefício de outra pessoa sobre o mesmo bem. “No Brasil, para evitar a ‘tragédia dos comuns’, a opção constitucional foi a inserção dos minerais no rol dos bens da União Federal. Não se tratam, pois, de bens privados, mas sim de bens públicos” (MOSCOGLIATO, 2001, p. 04). Desta forma, minerais são bens da União (CF, art. 20, IX, § 1º; arts. 176 e 177), com pena de detenção de seis meses a um ano e multa prevista no art. 55 da Lei 9.605/1998.

Se na tragédia dos comuns a ausência do direito de propriedade (o livre acesso) leva à sobreutilização dos recursos por todos, poderíamos pensar o caso dos cortadores de pedra pelo seu contrário. A Teoria dos Anti-Comuns pode ser utilizada para compreender este caso. Para os autores:

O problema reside nos demasiados direitos de exclusão sobre o recurso, tornando o uso eficiente do recurso demasiado dispendioso. Após o aparecimento de um “anti-comum”, o processo de passagem para o âmbito de

um direito de propriedade privada pode ser moroso e extremamente lento, dadas as características associadas aos processos em causa. (FILIPE; COELHO; FERREIRA, 2006, p. 06)

É evidente, como apontado anteriormente, que este recurso não se torna um “anti-comum” para todos os interessados, e sim apenas para aqueles que não estão inseridos na lógica de mercado inerente às grandes empresas. A excessiva regulação deste ofício acarreta na inviabilização da extração pelas populações tradicionais.

Isso se dá pela barreira burocrática em obter os documentos necessários, mas sobretudo pelo custo disso, ou seja, a extração é um problema de acesso ao dinheiro que ganha a aparência de outros problemas; ambiental, burocrático, tributário, etc. Nas nossas conversas, esse tema era recorrente, por vezes o trabalho é rentável, mas também há semanas que eles passam preparando uma pedra e na hora de explodir o lajedo não se solta como deveria, ou não rende tanto quanto o esperado. Uma semana inteira de trabalho pode resultar em nenhum retorno financeiro. Se além do ônus da baixa rentabilidade da área onde extraem atualmente eles tiverem que pagar pela manutenção da cooperativa compromete-se assim a continuidade no ofício. O patrimônio cultural encontra-se ameaçado no contexto dos saberes tradicionais da construção em pedra na Chapada Diamantina pela sobreposição de proteções que incidem no território e que inviabilizam as populações tradicionais de executarem seus ofícios.

O cerne de uma das cenas do filme “Cortadores de Pedra” é a denúncia do desfalque atribuído ao atravessador sobre o produto do trabalho dos extratores. O milheiro¹³ (mil unidades) de paralelo é vendido por 250 reais, aos quais o comprador deverá acrescer o valor acordado com o dono da caçamba pelo frete. O que acontece muitas vezes é que a venda é intermediada pelo atravessador. Sendo este quem negocia a compra, sua palavra é questionada pelos extratores. Sobretudo quando afirma que o cliente barganhou o material. Para persuadi-los da venda, oferece pagamento à vista. Sem ter outra forma de escoar, os cortadores acabam por vender por um valor muito inferior ao de mercado. Irregulares, não são capazes de emitir nota fiscal sobre o produto para se certificarem da quantia paga pelo consumidor. Nas nossas conversas, relatam que o dono da carreta é quem mais lucra com o negócio, pois seu rendimento soma o preço do frete e parte do preço do produto. Há também outros golpes aplicados aos extratores, como a venda à prazo com parcelas que nunca serão quitadas.

¹³ Cada formato de pedra tem sua tem seu preço e são vendidas por diferentes medidas. As pedras para meio fio são vendidas ao metro o qual custa 6 reais. O paralelo é vendido por milheiro (mil unidades) a 250 reais. As lajes (peças grandes de 40×40 cm utilizadas em calçadas e dentro das casas) são vendidas por 3 reais a unidade. Estes valores eram os praticados no ano de 2017.

Em relação às questões socioambientais, ao longo desta pesquisa pude identificar uma série de entraves entre as perspectivas de preservação dos órgãos ambientais e as instituições de cultura. Os gestores, ao aplicar políticas públicas que atingem as populações tradicionais devem propiciar formas de permanência da população rural, atuando como mediador entre esses sujeitos e o estado para a dissolução de conflitos, agenciar e articular recursos, sejam eles financeiros ou físicos destas instituições. Como identificado pelo INRC-CD:

As políticas públicas que visam o desenvolvimento e a preservação dos recursos naturais da Chapada Diamantina necessitam coexistir com a realidade social, de modo que não aniquilem as populações tradicionais que vivem quase que exclusivamente da relação que possuem com a natureza. Além disso, as inovações e práticas das comunidades que incorporam estilos de vida tradicionais relevantes para a conservação e o uso sustentável da diversidade biológica devem ser respeitados, preservados e mantidos pelos novos empreendimentos. (LINS, 2017. P. 261)

Sublinho que, ao longo dos diálogos com os cortadores, estes enfatizaram o impacto mínimo de seu trabalho na degradação do ambiente. Isso se deve aos seus conhecimentos de técnicas associadas (a coivara, o manejo de plantas) assim como as ações que desenvolvem para manutenção do lugar, como o voluntariado em brigadas de incêndio. Essa perspectiva é corroborada pelo estudo do INRC-CD no qual os autores concluem que os impactos ambientais do tipo de extração identificada, como a pedreira em Campos de São João, são “praticamente nulos”:

Outro problema que merece ser ressaltado é generalizar a suposição de que uma atividade extrativista realizada em pequena escala tenha capacidade de atingir e comprometer, de maneira significativa, a área ambiental que lhe fornece a matéria-prima. Na realidade, estas atividades, por suas especificidades de desenvolvimento, apresentam um impacto mínimo em relação ao meio ambiente, sendo, portanto, praticamente nulos os danos causados pela extração da matéria-prima. (LINS, 2017, p. 262)

Para a preservação patrimonial destas práticas e ofícios, é imprescindível que as instituições da cultura atuem em conjunto com órgãos ambientais, pois esta matéria transborda as competências de cada uma das instituições envolvidas, sendo um trabalho articulado entre instituições da cultura e do meio ambiente, com a participação da sociedade civil necessário para melhorar as condições de trabalho destes mestres da cultura popular e continuidade das práticas tradicionais e a sobrevivência das comunidades estudadas. Poderia dedicar-me nestas considerações finais a redigir indicações de salvaguarda para o ofício dos extratores de pedra, porém este trabalho foi executado e consta na publicação citada (LINS, 2017, p. 272). Tais indicações podem ser norteadoras das ações de preservação do ofício de extrator de pedra, assim como os outros inventariados no INRC-CD.

Um de meus objetivos ao realizar essa pesquisa era o de propor caminhos para a legalização da extração de pedras em Campos de São João. Infelizmente as políticas públicas dependem da articulação de diversos gestores e atores locais para a aplicação de recursos humanos e financeiros das entidades envolvidas. A regularização da pedreira não será feita em uma ação pontual e dependerá do protagonismo dos extratores para tanto. O comprometimento, talvez, seja um fator gerador de angústias em uma proposta de antropologia compartilhada, tal como fiz. Eu não era uma pesquisadora autônoma, mas sim vinculada a uma instituição que promove políticas públicas para populações tradicionais e a um projeto que gerou grande expectativa – talvez maior de minha parte do que deles – de que se concretizassem ações posteriores de salvaguarda dos ofícios, para além do inventário.

Referências

ADINOLFI, Maria Paula F. **Em busca do prumo, régua e compasso para a salvaguarda dos ofícios da construção tradicional na Chapada Diamantina.** In: LINS, Eugênio. A. [et al.]. *Mestres artífices: Bahia*. Brasília, DF: IPHAN; Salvador: UFBA, 2017. (Cadernos de memória 4)

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **A contínua descontinuidade administrativa e de políticas públicas.** II Seminário das Ciências Sociais Aplicadas. Anais, UNESC, 2010.

FILIPE, José António; COELHO, Manuel; FERREIRA, Manuel. **A Tragédia dos Anti-Comuns: Um Novo Problema na gestão da Pesca?** Portugal, ISCTE, 2006.

INRC-CD. Inventário Nacional de Referências Culturais dos Mestres e Artífices da Construção Civil Tradicional na Chapada Diamantina. **Relatório Etapa: Levantamento Preliminar.** 1ª versão para análise. Salvador, novembro 2015.

LINS, Eugênio. A. [et al.]. **Mestres artífices: Bahia.** Brasília, DF: IPHAN; Salvador: UFBA, 2017. (Cadernos de memória 4)

MOSCOGLIATO, Marcelo. **Os Recursos Minerais e a Lei 8.176/1991.** Artigo publicado na Revista da Faculdade de Direito de Taubaté, n. 05, de 2001.

SOS Chapada Diamantina. Carta Aberta. Seabra, setembro 2018. Disponível em:

<https://carlomagnus.com.br/sos-aguas-da-chapada-diamantina-ba/>

AUTOR. **TÍTULO** Dissertação, 2017.

Filmografia

A Máquina: o amor é o combustível. Direção: João Falcão, 2005. 89min.

Cortadores de Pedra. Direção: AUTOR, 2017. 30min.

Mestres e artífices. Direção: Marcelo Abreu Góis. Montanhas Filmes [produção]. 2017. 115 min.

Entrevistas

DE JESUS, Luis Carlos Araújo. Depoimento concedido em 14 de junho de 2017, Campos de São João, Palmeiras, Bahia.

DE JESUS, Cássio. Depoimento concedido em 14 de junho de 2017, Campos de São João, Palmeiras, Bahia.

Entre conflito e cooperação: algumas reflexões sobre as comunidades tradicionais do Parque Nacional da Chapada Diamantina / Bahia – Brasil

Maria Medrado do Nascimento¹⁴

RESUMO

Este artigo visa apresentar algumas reflexões de pesquisa de doutorado sobre vinte e quatro comunidades tradicionais localizadas no interior do Parque Nacional da Chapada Diamantina, Bahia, Brasil. Ameaçadas de serem realocadas de seus territórios, conforme orientação da legislação ambiental brasileira, a classificação como "tradicionais" se configura como uma ferramenta na luta pela permanência. Procurando uma reflexão mais apurada sobre esse tema, serão apresentados alguns dados sobre o diagnóstico socioambiental destas populações, identificando os elementos que as caracterizam como tradicionais, assim como as relações de conflito e de cooperação que se estabelecem entre o modo de vida dessas populações e as demandas nacionais e globais por proteção ambiental.

Palavras-Chave: comunidades tradicionais, parques nacionais, conflito e cooperação, Chapada Diamantina.

Introdução

O presente artigo visa apresentar alguns dados da pesquisa de doutorado realizada pela autora sobre as comunidades "tradicionais" localizadas no interior do Parque Nacional da Chapada Diamantina. Serão apresentados alguns elementos das dinâmicas de vida dessas populações identificando aspectos de conflito e de cooperação entre as suas práticas de sobrevivência e os objetivos de preservação ambiental de um Parque Nacional, uma Unidade de Conservação de Proteção Integral que, segundo a legislação ambiental, não admite moradores em seu interior.

Com esse objetivo, serão confrontados às discussões teóricas sobre povos e comunidades tradicionais e áreas de preservação ambiental os dados coletados em campo, procurando compreender os elementos que caracterizam tais comunidades, assim como aqueles que os assemelham e os diferenciam de outras comunidades rurais e grupos étnicos tão presentes na realidade latino-americana.

É importante destacar que a classificação dessas comunidades como "tradicionais" é algo bem delicado, uma vez que as consequências da modernidade, ou mesmo a chegada da

¹⁴ Doutorado em Ciências Sociais pelo Universidade Federal da Bahia e mestrado em Sociologia pela Universidade de Brasília. Docente e ativista socioambiental na Chapada Diamantina, tendo atuado nos temas: conflitos socioambientais, movimentos sociais e sustentabilidade. E-mail: mariamedradon@gmail.com.

própria pós-modernidade, lança desafios profundos à própria construção identitária, impossibilitando, conforme afirma Bauman (2005), que as identidades coletivas possam ser compreendidas como algo pronto e acabado em uma realidade tão fluida. O desenvolvimento de uma pesquisa sobre pequenas comunidades rurais, seguindo esta perspectiva, encontra o desafio de questionar determinadas classificações que muitas vezes, de forma ilusória, define o próprio objeto. Este questionamento, o que segundo Bourdieu, Chamboredon e Passeron (2005) pode ser compreendido como uma ruptura com a "ilusão do saber imediato", será o ponto de partida para a compreensão dos atores que se apresentam.

Elemento que merece destaque no processo de construção e desconstrução de conceitos é a conjuntura política que o tema está inserido. O debate sobre a definição destas populações ganha vigor com a criação do Decreto Federal 6.040 que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT) em fevereiro de 2007. No referido documento, procura-se garantir os direitos desses grupos e as possibilidades de seus desenvolvimentos sustentáveis em seus territórios, reafirmando a sua importância na formação da identidade nacional, conforme já havia sido contemplado na Constituição Federal de 1988 os indígenas e quilombolas. A classificação como tradicionais, portanto, se configura como um instrumento de luta por direitos, o que torna a reflexão sociológica sobre tal definição ainda mais complexa.

Pretende-se aqui aprofundar as discussões sobre o tema por meio da compreensão de como as próprias comunidades expressam suas identidades coletivas fundamentando suas histórias e dinâmicas de vida. A relação entre práticas de vida tradicionais e os objetivos de uma área de proteção ambiental, assim como as estratégias de negociação e os conflitos entre os diferentes atores serão elementos fundamentais no aprofundamento da reflexão sobre o dilema que este trabalho procura investigar. A questão que se encontra é a possibilidade ou não da existência de uma política conciliatória entre interesses sociais e ambientais no Parque Nacional na Chapada Diamantina.

Sobre o Parque Nacional da Chapada Diamantina

O Parque Nacional da Chapada Diamantina é uma Unidade de Conservação de Proteção Integral criada em setembro de 1985 pelo Decreto Federal nº 91.655. Localiza-se no centro oeste do Estado da Bahia, compreendendo 152.000 hectares, sendo um importante destino turístico do Estado e contando com inúmeros atrativos de grande beleza cênica e rica

biodiversidade. Seis municípios integram a área do Parque: Lençóis, Palmeiras, Mucugê, Andaraí, Itaetê e Ibicoara, englobando três diferentes ecossistemas - caatinga, mata atlântica e cerrado - o que torna ainda mais importante a categorização do local como Parque Nacional (Plano de Manejo, 2007).

Na região aonde se situa o PNCD predominou um importante ciclo econômico - o garimpo - que marcou a cultura do lugar. Este ciclo foi caracterizado pelo domínio dos coronéis que disputavam entre si o poder político de seus territórios, comandando frotas de trabalhadores que se dedicavam à própria atividade de garimpo, ou às atividades agropecuárias que garantia a subsistência dos que integravam esse contexto. Inicialmente predominou o garimpo artesanal, conhecido também por garimpo de serra, aonde os garimpeiros praticam a atividade manualmente, removendo areia e cascalho por meio de peneiras. Posteriormente, chegou o garimpo mecanizado, escavando por meio de dragas o leito do rio. Mesmo com a inserção dessa nova forma mecanizada de desenvolver a atividade, o garimpo artesanal continuou a acontecer, sendo a figura do garimpeiro uma identidade cultural marcante na região (BANDEIRA, 2014).

É nessa época que os primeiros passos para a criação do Parque são dados. Um dos principais personagens na idealização e criação do PNCD foi um importante entrevistado da presente pesquisa. Nascido nos Estados Unidos em 1949 em uma pequena cidade próxima a Nova York, chegou ao Brasil em 1977 através de um programa de ajuda a países em desenvolvimento denominado *Corpo da Paz*. Como biólogo foi trabalhar no Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal -IBDF (posteriormente transformado em IBAMA, que, após a fragmentação se torna o que atualmente é o ICMBio) em uma equipe multidisciplinar através de uma parceria entre o *Corpo da Paz* e o próprio Instituto, que necessitava de pessoas qualificadas para desenvolver atividades voltadas à preservação ambiental. Trabalhou no IBDF, sediado em Brasília, durante seis meses e não se adaptando àquela cidade, foi morar em Recife, aonde se dedicou ao ensino superior. Em 1978, ao passar as férias na Bahia, conheceu a região da Chapada Diamantina e resolveu a ficar no local, se instalando na cidade de Lençóis aonde vive até os dias atuais.

Segundo os seus depoimentos, quando chegou em 1978, a região era marcada por muita pobreza, uma vez que a decadência do ciclo do garimpo representou uma quebra da economia do lugar, não florescendo no momento nenhuma atividade que a substituísse até então. A proposta de criação do Parque Nacional da Chapada Diamantina inicia-se em 1979, quando ele mesmo escreve uma carta para a presidência do IBDF informando sobre a relevância ambiental da região e a importância de ser delimitada como um Parque Nacional. Nos anos de 1981 e

1982 são realizadas algumas visitas de técnicos do IBDF sendo assim formulada uma proposta de delimitação do Parque que, após ajustes, em 1985 é oficializado por meio de um Decreto Federal. Ainda segundo o informante, a primeira versão de delimitação incluía no seu interior outras comunidades, ainda que a área fosse menor. Posteriormente, algumas dessas comunidades foram excluídas e outras passaram a ser afetadas, uma vez que a área sofre uma ampliação no seu sentido sul.

Se por um lado a criação do PNCD trouxe a ascensão de uma atividade econômica que até então ocupava uma posição sem tanta significância (o turismo), por outro, passou a ser um instrumento de repressão a práticas que tradicionalmente eram realizadas, tal como o garimpo, a agricultura e a pecuária. Isso gerou uma relação ambígua entre o Parque e os moradores de seu interior e entorno que ora podem ser vistos como parceiros, ora outra como opositores, marcando diferentes campos de interesses, estratégias de negociação e relações de poder em dado espaço socioambiental.

A relação de cooperação e conflito não é uma característica apenas do PNCD, como também está presente em outras regiões atingidas por Unidades de Conservação, conforme relatado em uma vasta literatura que vem sendo produzida sobre populações locais e áreas de proteção ambiental (IRVING, HORTA e MELO, 2007; CREADO, MENDES, FERREIRA e CAMPOS, 2008). Segundo a leitura que vem sendo realizada, duas posições ideológicas marcam essa ambiguidade: a perspectiva conservacionista, que considera que a presença humana impacta negativamente na preservação de espaços naturais e a perspectiva etnoconservacionista, que considera a importância das próprias populações nativas na construção das estratégias de preservação, uma vez que são elas as detentoras dos conhecimentos sobre a biodiversidade presente em seus territórios.

No caso dos Parques Nacionais e demais categorias de Unidades de Conservação de Proteção Integral, a proibição referente a permanência destas populações é fruto do modelo norte-americano herdado pelo Brasil que concebe a presença humana como degradadora do meio ambiente, fundamentado no que Diegues (2005) compreende como "mito da natureza intocada". Esse modelo se contrapõe ao modelo francês no qual a cooperação entre populações nativas e órgão gestor fundamenta a ideia de gestão compartilhada dos recursos naturais, possibilitando outra perspectiva para refletir o caso em questão (GUANAES, 2006).

Contudo, a implementação desse modelo encontra grandes dificuldades, uma vez que a concentração fundiária no país gera obstáculos para a formulação de políticas públicas, tanto sociais, quanto ambientais, e a desapropriação de terras com a finalidade tanto de redistribuição

quanto de preservação exige um certo empenho das entidades responsáveis que muitas vezes se tornam inoperantes para a realizá-las, com poucas possibilidades de serem executadas a curto prazo. No caso do PNCD, embora criado em 1985, ainda se encontra em uma fase não concluída em relação as desapropriações das áreas que integram os seus 152.000 hectares. Ainda que parte seja composta de áreas devolutas, encontra-se também áreas em fase de ajuizamento, áreas com processo administrativo em instrução e em fase final e áreas com ação judicial aberta pelos próprios proprietários que ainda não chegaram a um desfecho final.

Esta situação de morosidade em relação a regularização fundiária no decorrer de mais de trinta anos de sua existência, implica também em uma espécie de latência do conflito em relação a permanência das comunidades, uma vez que não há um prazo definido para as suas desapropriações, dando possibilidades de negociações e mesmo, de uma maior politização e articulação desses grupos na luta por seus territórios. Como já foi dito, é importante destacar a amplitude política que estes grupos tomaram a partir de 2007, por meio do Decreto Federal 6.040, que tornaram as suas reivindicações ainda mais ressoantes e as possibilidades de convergência entre práticas tradicionais e preservação ambiental como uma alternativa possível.

A resistência dessas comunidades levanta a questão sobre as possibilidades de conjugação de interesses e lógicas entre práticas tradicionais e preservação ambiental, encontrando obstáculos, assim como possibilidades de superação e de conflito. Esses elementos serão analisados durante a descrição das dinâmicas que guiam os atores em seus cotidianos e que fundamentam as suas histórias de vida.

Aspectos gerais das comunidades tradicionais localizadas no interior do Parque Nacional da Chapada Diamantina

Por meio de pesquisa de campo, foram identificados vinte e quatro comunidades localizadas no interior do PNCD. Como critério para defini-las, foram utilizadas as próprias nomenclaturas e vinculações de pertencimento dos próprios nativos. Para uma melhor caracterização, estes coletivos podem ser divididos de acordo com as suas localizações nas diferentes regiões do Parque: Região Leste: 1) Garapa, 2) Germano, 3) Macaco, 4) Angico, 5) Roncador, 6) Fazenda Velha, 7) Barrinha, 8) Janipapo, 9) Funis, 10) Pissarras, 11) Capivaras, 12) Baixio e 13) Cachorrinho. Região Norte: 14) Curupati, 15) Mandassaia, 16) Toalhas, 17)

Mucugezinho (ou Poném). Região Central: 18) Vale do Pati. Região Oeste: 19) Libanio, 20) São Pedro, 21) Costela, 22) Atolador, 23) Capão do Correio. Região Sul: 24) Baixão.

A organização social desses grupos é de baixa densidade demográfica e uma estrutura de vida comunitária marcada por relações face-à-face, o que, segundo Durkheim (1983), caracteriza laços de solidariedade mais simples. Ali, a importância da agricultura, pecuária, pesca e do garimpo fixam traços de uma cultura particular, que se expressa no modo como o grupo lida com o seu território. A forma de organização das comunidades, suas representações simbólicas, o modo e o tipo de produção que desenvolve permitem a construção de um calendário de trabalho convergente com as épocas de enchentes, de estiagem, tamanho e especificidade do território e com os instrumentos disponíveis que condicionam as relações sociais desenvolvidas no decorrer das atividades de produção (LEFF, 2007).

A população de cada comunidade varia desde apenas dois núcleos familiares que resistiram no território, até outras maiores com cerca de cinquenta famílias. No total, foram identificados 341 núcleos familiares em todas as comunidades, o que seguindo uma média de 3,6 habitantes por núcleo, conforme utilizada pelo IBGE em relação aos domicílios rurais no último censo, totalizaria uma população de aproximadamente 1.228 pessoas. É importante destacar também a sazonalidade destas populações que pode variar entre o dia na comunidade e a noite no povoado próximo; parte da semana em um local e outra parte na comunidade ou mesmo a presença na comunidade apenas em temporadas quando o trabalho no campo assim necessita, tais como nas épocas de roçagem, plantio e colheita.

Essas dinâmicas indicam também que a alternância dos atores na comunidade e fora dela coadunam com a pluriatividade, o que permite que as atividades de subsistência realizadas aconteceram de forma alternada com outras que possibilitem uma renda que supra as necessidades de consumo das famílias. Essas atividades podem ser prestação de serviços diversos em outras propriedades rurais como nas sedes dos municípios.

Este equilíbrio entre as atividades de subsistência e aquelas que geram uma renda complementar situa estes atores em um universo aonde a lógica capitalista do lucro não é predominante. As observações em campo indicaram que as relações sociais e políticas fundamentadas no interesse material e de acumulação, que marcam a sociedade capitalista pós-industrial, ainda que hegemônicas, não são exclusivas; elas se deparam com lutas e confrontos que constantemente questionam o sistema dominante e o seu *modus operandi*. As realidades investigadas seguem uma lógica distinta da sociedade urbana e pós-industrial, aproximando os fenômenos sócio-históricos da dinâmica ecossistêmica. Neste sentido, a lógica que direciona a

dinâmica das comunidades pesquisadas converge com a análise de Rogério Haesbaert (2002) sobre os territórios alternativos como crítica aos espaços hegemônicos, oferecendo novas possibilidades teóricas para analisar o espaço social. Por meio desta perspectiva pode-se compreender as particularidades dos territórios como formas de manifestação contra a homogeneidade esperada pela globalização capitalista que anula as identidades culturais, afirmando o poder do capital sobre qualquer outro sistema tradicional.

Se por um lado estas comunidades podem ser vistas como alternativas à sociedade de consumo, por outro, suas histórias estão relacionadas diretamente ao mercado internacional de pedras preciosas e a migração de escravos africanos do litoral para o interior do Brasil. Ao analisar os tipos sociais presentes na história da região, destaca-se os escravos e descendentes de escravos; os coronéis; os trabalhadores rurais (ou lavradores); os pescadores; os garimpeiros e os pequenos comerciantes (ou tropeiros). Destes tipos, alguns continuaram a existir enquanto outros sofreram mudanças, gerando outros personagens, conservando características do tipo que se originou. Este é o caso dos coronéis que continuam como grandes fazendeiros, enquanto que os escravos e seus descendentes foram incorporados ao grupo de trabalhadores rurais, pescadores, garimpeiros e tropeiros que marcam a presença no cenário contemporâneo. Destaca-se neste contexto a presença de remanescentes de escravos que formam pequenos aglomerados no interior do Parque, em especial na região leste que ali imprimiram a sua cultura, sendo significativas ainda hoje as suas manifestações culturais na dinâmica da comunidade, expressos nos festejos, crenças e hábitos da vida, confirmando a hipótese de que a atividade do garimpo esteve fortemente articulada com a mão de obra escrava.

Também por meio de pesquisa de campo, foi identificado que os grupos ali presentes expressam identidades coletivas marcadas por atividades que, por gerações, são reproduzidas nas esferas da vida individual e coletiva, como a agricultura, a pecuária, a pesca e o garimpo. Os gêneros produzidos, em sua quase totalidade, são os mesmos há várias gerações, como cana, café e mandioca, além dos produtos que compõe as suas dietas básicas, como aipim, batata, feijão (de vários tipos, tais como o andu e o mangalô), abóbora, milho e cana. Também foram identificados pomares com diversas frutíferas, como banana, caju, jaca, manga, laranja, limão, jaboticaba, dentre outras espécies, de acordo com o clima e o solo de cada comunidade. Essa diversidade de cultivos possibilita que as roças sigam um padrão diversificados, o que aproxima suas práticas dos princípios da agroecologia, se distinguindo dos monocultivos da agricultura convencional.

A agricultura de subsistência se associa à pequena comercialização dos produtos agrícolas produzidos de forma familiar, sendo comercializado o excedente, ainda que este não seja regular, uma vez que as questões climáticas, em especial a irregularidade dos períodos de chuva, e a falta de infraestrutura e assessoria técnica não permita uma potencialização da produção. O trabalho na roça é o que predomina na dinâmica de vida dos comunitários. O terreno que será dedicado ao plantio deve ser roçado e destocado nas áreas que necessitam de preparação. A vegetação retirada é amontoada em pequenos montes para serem queimados. Existe também a possibilidade dos montes não serem queimados, quando a matéria orgânica retirada durante a roçagem é pouca e não atrapalha o plantio das culturas. Os entrevistados argumentam que a queimada é praticada tradicionalmente e que em nenhum caso acarretou incêndios florestais. Afirmam que o fogo é controlado e colocado em épocas apropriadas e locais específicos, não acarretando danos ao meio ambiente.

Além das queimadas, foi identificado a realização de outras práticas que divergem dos preceitos de preservação ambiental. Estas práticas muitas vezes não são tradicionais, mas sim "modernas", indicando que os processos de modernização do campo também tem chegado em diferentes intensidades a essas comunidades. A utilização, ainda que em pequena escala, de maquinários tal como tratores, agrotóxicos e adubos químicos são elementos que vão se integrando ao modo de produção desses grupos sociais, ainda que as suas situações de maior isolamento e de reprodução de práticas de cultivo tradicionais os coloque em uma situação de menor acesso a estes instrumentos.

A pesca e a pecuária de subsistência também são atividades de grande importância em seus cotidianos, sendo uma fonte de alimentação. Os peixes mais pescados, em especial na região leste aonde a prática da pesca é mais frequente, são: molé, cascudo, piranha, tucunaré e apanhari. A pesca acontece por meio de técnicas artesanais, tais como o *munzuá*, uma espécie de armadilha que possibilita a captura de peixes que depois podem ser selecionados, sendo liberados aqueles menores e restando ao pescador aqueles de tamanho maiores; o *maio*, uma espécie de rede de pesca também feita artesanalmente, e do *anzol*, atirados em pontos das lagoas ou dos rios.

A criação de animais de pequeno porte, tais como porcos, galinhas, patos e coelhos, e, com menor frequência, de bovinos e caprinos, também servem a subsistência, disponibilizando para a venda apenas um pequeno excedente sem uma regularidade bem definida. É através desses animais que a comunidade supre parte das suas necessidades alimentares, sendo a carne

consumida de forma fresca ou conservada por meio da colocação de sal, possibilitando o consumo no decorrer da semana.

Cães, gatos e passarinhos, dentre outros animais domésticos, estão presentes nas casas dos comunitários, configurando-se como entidades integrantes das famílias. São alimentados com os restos da própria alimentação da família, convivendo no mesmo espaço da casa. Os animais para transporte de pessoas e cargas, como cavalos e mulas, também são de grande importância para a dinâmica comunitária, em especial naquelas localidades aonde não se tem acesso por outros tipos de meios de transporte.

Junto com as atividades agropecuárias de perfil familiar, o garimpo teve grande importância cultural e econômica. Após a criação do Parque e a proibição da atividade no seu interior - tanto o artesanal quanto o mecanizado - , continua a ser praticada em pequena escala, tendo um grande valor material e simbólico para os comunitários.

Ainda que a criação do Parque tenha implicado nas limitações das atividades tradicionalmente realizadas, trouxe a atividade turística que tem se apresentado como alternativa de geração de renda, ainda que aconteça de forma muito incipiente e desigual no interior e entorno do Parque. Esta nova atividade diferencia-se, portanto, das desempenhadas tradicionalmente, fazendo surgir outras possibilidades de prestação de serviços relacionadas à condução de visitantes, hospedagem e alimentação, gerando também uma desigualdade entre as comunidades ou entre os membros de uma mesma comunidade, uma vez que é desempenhada por poucos e em áreas específicas. Portanto, os benefícios do turismo não chega a parte significativa dos comunitários que ali habitam, não se apresentando ainda como uma atividade que substitua às suas práticas tradicionais de vida.

Destaca-se, ainda que de forma discreta, a inserção de outros tipos sociais a esse contexto: os migrantes urbanos e os veranistas que compraram posses ou propriedades de terra antes ou após a criação do Parque, permanecendo ou frequentando periodicamente as comunidades. Esses atores estão inseridos nessas localidades, ainda que a própria comunidade os reconheça como "os de fora".

Refletindo sobre a definição de povos e comunidades tradicionais no Brasil e o enfoque internacional

Sobre a caracterização de comunidades campesinas, Chaiánov (1924) procura elaborar uma teoria sobre tipos de vida não capitalista, identificando a unidade econômica familiar não

assalariada como relativamente independente da lógica macro-econômica. Dentre os elementos que caracteriza o trabalho familiar, o autor ressalta a inexistência de salários, o que gera também a inexistência do lucro ou da intenção em obtê-lo, configurando um tipo de economia natural aonde o grau de auto-exploração é determinado por um equilíbrio específico entre a satisfação da procura familiar e a fadiga devido ao trabalho. O trabalho familiar, portanto, é uma característica que distingue da lógica de exploração capitalista, sendo fundamental na caracterização do modo de vida camponês.

Trazendo essa discussão para a realidade brasileira, é fundamental o clássico texto de Antônio Candido (1982), *Os Parceiros do Rio Bonito*. Nessa obra o autor realiza uma caracterização do que denomina de cultura rústica a partir do estudo do caipira paulista e das transformações que estavam acontecendo em seus modos de vida entre as décadas de 1940 e 1950. Para o autor, a vida caipira tradicional se caracteriza, dentre outros elementos, pela rusticidade e pela economia fechada. Portanto, o termo rústico se refere ao universo das culturas tradicionais do homem do campo que, no caso do caipira, se origina da miscigenação das culturas portuguesa e indígena, sobrevivendo por meio do equilíbrio entre o mínimo alimentar e o mínimo social necessário para sustentar a sobrevivência do grupo.

Em relação a posse ou propriedade, o autor destaca que a precariedade dos seus direitos à ocupação da terra conduz a uma condição de migrantes, havendo pouca estabilidade nos territórios ocupados. Por meio dos argumentos apresentados pelo autor, o modo de vida caipira se caracteriza também pela sua tendência para a mobilidade, o que, além da precariedade dos títulos de posse, é influenciada pela tradição semi-nômade e pelas práticas de agricultura itinerante desenvolvida pelos bandeirantes que, miscigenando-se com os índios, construíram alternativas de sobrevivência por meio do cultivo de gêneros alimentícios que possibilitassem as suas permanências, ainda que temporárias, agregando a forma de produção indígena, influências da culinária portuguesa. No caso do Parque Nacional da Chapada Diamantina, em especial na região leste, a miscigenação de culturas incorpora também a cultura afro-brasileira que se introduz na região através da mão de obra escrava, reafirmando o caráter híbrido das identidades das comunidades em questão.

Prevalecendo a economia de subsistência com base nos conhecimentos produzidos e transmitidos através das gerações, as comunidades tradicionais se caracterizam por exercerem as suas atividades de forma familiar, podendo cada núcleo viver de forma relativamente isolada, utilizando-se do apoio mútuo entre as famílias de uma mesma região para a realização de atividades que a família sozinha não consegue exercer (CANDIDO, 1982).

Retornando a Candido (1982), é importante destacar que o autor estuda dado grupo social em um período de grandes transformações, quando o processo de urbanização e de modernização da vida campesina implica em novos arranjos e estratégias de sobrevivência. A manutenção desses grupos se sustentam por meio das formas de equilíbrio ecológico e social, apegadas às formas mínimas de ajustamento impostos pela regime capitalista, refugando o enquadramento ao salário e ao patrão. Assim, o caipira se caracteriza por manter com o sistema capitalista uma relação ambígua, identificando a parceria como elemento que possibilita a prestação de serviços sem transformá-lo em um assalariado. A parceria aparece como fator de preservação cultural, sendo ao mesmo tempo um fator de preservação grupal que resiste ao impacto da mudança causada pela urbanização.

As características de uma cultura rústica, fundamentada na subsistência, também são elementos que Arruda (2005) identifica ao pesquisar outras comunidades rurais que tem seus territórios sobrepostos a áreas de preservação ambiental. O autor compreende o termo populações tradicionais relacionadas ao modelo de ocupação do espaço e uso dos recursos naturais voltados principalmente para a subsistência, com fraca articulação com o mercado, baseado em uso intensivo de mão de obra familiar e tecnologia de baixo impacto derivadas de conhecimentos patrimoniais. Segundo o autor, culturas caipira, crioula, cabocla, gaucha apresentam-se como culturas rústicas, se espalhando à medida que constroem seus territórios para reproduzir seus modos de vida.

Sobre a defesa dos direitos territoriais de grupos étnicos no âmbito internacional, é importante destacar a convenção n. 169 sobre povos indígenas e tribais, adotada na 76a Conferência Internacional do trabalho em 1989, promovida pela Organização Internacional do Trabalho (OIT). A OIT, criada em 1919, tem dentre as suas prioridades garantir o direito das "populações indígenas" que constituem uma parte significativa da força de trabalho nos domínios coloniais se configurando como um primeiro instrumento internacional que trata dos direitos dos povos indígenas e tribais (Convenção n. 169, 2011).

A Convenção considera indígenas por "descenderem de povos da mesma região geográfica que viviam no país na época da conquista ou no período da colonização e de conservarem suas próprias instituições sociais, econômicas, culturais e políticas"(2011:7). O documento dedica a atenção à relação desses povos com os seus territórios, em especial aos aspectos coletivos dessa relação, garantindo condições de trabalho decente e de justiça social. Chama a atenção para as contribuições que estas populações tem para a "diversidade cultural e a harmonia social e ecológica da humanidade e para a cooperação e entendimento

internacionais" (2011:13) Ao aderir a esta convenção em 2002, o Brasil ratifica o reconhecimento e o respeito a estas populações, devendo garantir direitos básicos a esses grupos.

A caracterização das populações as quais se refere a Convenção 169 converge com o perfil das comunidades tradicionais localizadas no interior do Parque, uma vez que as suas relações com o local, em parte dos casos, datam do período colonial e a miscigenação de raças, ainda que não os garanta uma identidade étnica particular, mas a uma identidade híbrida, os caracteriza como grupos diferenciados, pertencentes àqueles territórios. São, portanto, comunidades camponesas de cultura rústica, dedicando-se prioritariamente a subsistência, reproduzindo modos de vida particulares, de geração a geração.

As reflexões realizadas até aqui indicam que luta pela legitimidade dos atores por suas permanências se assenta na própria definição destes grupos, encontrando grandes desafios, uma vez que a própria definição de povos e comunidades tradicionais apresenta limitações em um contexto fluido aonde as identidades não estão estagnadas, mas em constante transformações (BAUMAN, 2005). A compreensão das suas dinâmicas de vida, as relações que estabelecem com os seus territórios, os conhecimentos locais sobre seus ecossistemas assim como as transformações de suas formas de vida e as suas reivindicações por acesso a políticas públicas geram questionamentos sobre as possibilidades e limites de um acordo entre o direito ambiental e os direitos específicos de povos e comunidades tradicionais.

Entre conflito e cooperação: por um modelo de proteção ambiental articulado com o respeito a diversidade cultural

Ao analisar as dinâmicas de vida das comunidades do interior do Parque Nacional, foram identificados elementos que as caracteriza por meio de uma cultura rústica na qual a lógica capitalista do lucro é sobreposta pela lógica da subsistência, fundamentada no trabalho familiar e artesanal. As suas práticas de vida estão articuladas com a dinâmica ecossistêmica, o que faz com que as esferas homem e natureza não sejam percebidas como contrapostas, mas que dependem de uma cooperação mútua.

A permanência desses grupos nesses territórios há gerações possibilita que a interação entre o grupo e o meio natural aconteça fundamentada nos saberes que são produzidos em seus cotidianos, articulados com suas crenças e manifestações culturais. A questão que se constitui é como compreender a importância destes conhecimentos nas próprias estratégias de

conservação dos ecossistemas ali presentes e até que ponto as suas permanências nestes locais podem gerar uma ameaça ou uma contribuição para às estratégias de conservação ambiental.

O debate se insere em um contexto aonde o conhecimento científico encontra limitações na construção de respostas objetivas que solucione a crise ambiental que a humanidade enfrenta. Na atualidade tem havido um fortalecimento da perspectiva que destaca a importância da articulação de saberes na construção das estratégias de preservação ambiental. Sobre o tema, Edgar Morin (2004) enfatiza a importância da construção de um pensamento de preservação e sustentabilidade, defendendo a ideia de integração de elementos da civilização moderna sem que desintegre as identidades locais. Conforme o autor, a crise da civilização ocidental ajuda a entender a importância do intercâmbio de valores com outras civilizações, fundamentadas na relação do dar e do receber concomitantemente. Indica também a necessidade de uma reforma do próprio conhecimento que, opondo saberes locais e saberes globais, sustenta a dominação da ciência em relação às diversas formas simbólicas que orientam a ação e o pensamento das comunidades tradicionais.

Também são relevantes as contribuições de Leff (2007) sobre a importância de compreender a questão ambiental de forma ampliada. A complexidade ambiental sugerida por Leff é o elemento que sustenta o surgimento de uma racionalidade ambiental que articula os processos ecossistêmicos e as leis sociais e formas de organização cultural que regulam os processos produtivos e as condições de acesso e apropriação da natureza. Importante lembrar, contudo, que as condições econômicas e políticas, assim como as estratégias conceituais desenvolvidas, influenciam diretamente na formação do modelo de sustentabilidade. Isto implica dizer que as políticas ambientais não são neutras, mas influenciadas pelas condições ideológicas, políticas, institucionais e tecnológicas; pelo modo de ocupação do território; pela apropriação e divisão dos recursos naturais; pelo grau e forma de participação comunitária na gestão de suas atividades produtivas e de proteção ambiental.

Centrando a análise no caso das comunidades localizadas no interior de unidades de conservação de proteção integral, o dilema se constitui a partir do questionamento sobre a possibilidade da preocupação com a preservação da biodiversidade ultrapassar o foco centrado unicamente no meio ambiente, prezando também pelo equilíbrio das relações sociais e pelo desenvolvimento sustentável dos povos. Esse discurso se fundamenta na percepção de desenvolvimento sustentável como incluyente e sustentado, conforme afirma Sachs (2008). Para além da preservação, o reconhecimento do saber tradicional está intimamente condicionado pelo respeito aos princípios de justiça social. Esta lógica apoia-se na defesa de

uma articulação de saberes que fundamentará o desenvolvimento do manejo ecologicamente sustentável dos recursos naturais visando melhores condições de vida nas esferas social e ambiental (SACHS, 2008).

Contudo, as dinâmicas e práticas de vida destas populações não podem ser consideradas romanticamente como apoiadoras da preservação ambiental. Muitas delas, como já foi visto, causa impacto, tal como a colocação de fogo ou a criação de animais. Além das práticas tradicionais, as transformações do mundo rural impõe mudanças de antigos modos de vida, inserindo novos elementos que se contrapõe a uma perspectiva orgânica da relação homem e natureza, tal como tratores, agrotóxicos e fertilizantes, e a reivindicação pelos comunitários ao acesso a políticas públicas universais que, tal como energia elétrica, estradas e novas construções.

Configura-se então o dilema: como conciliar em uma unidade de conservação interesses ambientais e sociais? Existe a possibilidade de acordos? De que forma? Na busca de um maior aprofundamento destas questões, o presente artigo procurou oferecer alguns dados empíricos que indicaram relações de conflito e cooperação entre populações tradicionais e o Parque Nacional da Chapada Diamantina.

Referências Bibliográficas:

ARRUDA, Rinaldo. **Populações tradicionais e a proteção dos recursos naturais em Unidades de Conservação**. In: DIEGUES, Antônio Carlos. Etnoconservação: novos rumos para a conservação da natureza. São Paulo: Ed. Hucitec: São Paulo, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar. 2005.

BANDEIRA, Renato Luís. **A Guerra dos coronéis e os garimpos na Chapada Diamantina**. Salvador: Edição do autor, 2014.

BOURDIER, Pierre, CHAMBOREDON, Jean-Claude & PASSERON, Jean-Claude. **Ofício de Sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRASIL, **DECRETO no. 6.040 (2007)**, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT), datado de fevereiro de 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

CANDIDO, Antônio. **Os Parceiros do Rio Bonito: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida**. São Paulo: Livraria duas cidades, 1982.

CHAYANOV, Alexander. **Teoria dos sistemas econômicos não-capitalistas**. In:

CARVALHO, Horácio Martins de (org). Chaianov e o campesinato. São Paulo: Expressão popular, 2014.

CONVENÇÃO No. 169 (2011) sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT / Organização Internacional do Trabalho. Brasília: OIT, 2011.

CREADO, Eliana; MENDES, Ana Beatriz; FERREIRA, Lúcia e CAMPOS, Simone. **Entre “tradicionais” e “modernos”: negociações de direitos em duas unidades de conservação da Amazônia brasileira.** In: Revista Ambiente e Sociedade, vol.11, n. 03, Campinas, 2008.

DIEGUES, Antônio Carlos.. **El mito moderno de la naturaleza intocada.** São Paulo: NUPAUB/USP, 2005.

GUANAES, Senilde. **“Meu Quintal não é Parque!”: Populações Locais e Gestão Ambiental no Parque Nacional da Chapada Diamantina-BA.** Orientadora: Emilia Pietrafesa de Godoi. Campinas, SP: [s. n.], 2006.

HAESBAERT, Rogério. **Territórios alternativos.** Niteroi: EDUFF, 2002.

ICMBio (2007). **Plano de Manejo do Parque Nacional da Chapada Diamantina.** Palmeiras, Bahia, 2007.

IRVING, Marta; HORTA, Claudia e MELO, Gustavo. **Interpretando a gestão de parques nacionais na Amazônia pelo olhar local: PARNAS Montanhas do Tumucumanque e Cabo Orange em análise.** In. Revista Floresta e Ambiente, v. 14, n. 02,p. 01-13, 2007.

LEFF, Enrique. **Epistemologia ambiental.** São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

MORIN, Edgar. **Saberes Globais e Saberes Locais: o olhar transdisciplinar.** Coleção Idéias Sustentáveis. Garamond, Rio de Janeiro, 2004.

SACHS, Ignacy. **Desenvolvimento: incluyente, sustentável e sustentado.** Rio de Janeiro: Ed. Garamond, 2008.

Caminhos da água: uma breve análise de conflitos hídricos em território quilombola na Chapada Diamantina

Rose Caroline Souza Oliveira¹⁵

RESUMO

O presente artigo busca realizar uma breve análise a respeito dos conflitos socioambientais que tem como fator comum a água, em quatro comunidades quilombolas na região da Chapada Diamantina; Vazante-Seabra, Cutia- Boninal, Iúna- Lençóis e Fazenda Velha- Andaraí, durante o período de 2015 a 2017. No que se refere aos casos investigados, o primeiro a ser observado foi a construção da barragem na comunidade da Vazante, o que levará a submersão da mesma, tal obra também teve impacto negativo em outro local, a Cutia, ao utilizar em determinado momento a água do barramento da comunidade durante o período de maior seca do povoado, agravando a situação dos moradores. Em sequência, foi examinado a fragilidade agrária, as mortes em Iúna e a restrição dos remanescentes quilombolas da Fazenda Velha ao seu modo de vida, já que vivem em uma área de preservação ambiental que não é permitida à habitação humana. Como instrumento metodológico foi utilizado a observação direta, própria do método de Estudo de Caso, juntamente com revisão bibliográfica de teóricos capazes de auxiliar nas análises dos acontecimentos. Para fundamentar essa pesquisa utilizamos Arruti (2006, 2008), Hall (2003, 2005) e Mello (2012), que tratam sobre o conceito de Quilombo e seus marcadores identitários e culturais. Além de Nascimento (2001), Theodoro (2005), Cervo e Bervian (2002) e Gil (2002) para o embasamento metodológico da base analítica desenvolvida. À medida que elucida os símbolos e subjetividades dos conflitos.

Palavras Chave: Quilombo. Água. Conflito. Chapada Diamantina. Território.

WATER PATHWAYS: A BRIEF ANALYSIS OF HYDRO CONFLICTS IN QUILOMBOLA TERRITORY THE CHAPADA DIAMANTINA

ABSTRACT

This article aims to carry out a brief analysis of the socio-environmental conflicts that have water as a common factor in four quilombola communities in the Chapada Diamantina; Vazante-Seabra, Cutia- Boninal, Iúna- Lençóis and Fazenda Velha- Andaraí regions, during the period from 2015 to 2017. With regard to the cases investigated, the first to be observed was the construction of the dam in the Vazante community, which will lead to its submersion, such work also had a negative impact in another location, During this period, drew water from the community of Cutia in the period of greatest drought in the village, aggravating the situation of the residents. In sequence, the agrarian fragility and deaths in Iúna and the restriction of the remaining quilombolas of Fazenda Velha to their way of life were examined, since they live in an area of environmental preservation that human housing is not allowed. As a methodological instrument, direct observation, typical of the Case Study method, was used, together with a bibliographic review of theorists capable of assisting in the analysis of events. To support this research, we used Arruti (2006, 2008), Hall (2003, 2005) and Mello (2012), which deal with

¹⁵ Graduada em Comunicação Social - Jornalismo em Múltiplos Meios pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB - Campus XXIII Seabra. Atua como jornalista e social media e pesquisa conflitos em comunidades quilombolas. Atou como monitora do Projeto de Extensão: Perfil Fotoetnográfico das Populações Quilombolas do Submédio São Francisco: Identidades em Movimento - Chapada Diamantina, orientado pela Professora Doutora Márcia Guena dos Santos, que trabalhava com questões identitárias nas comunidades remanescentes quilombolas da Chapada Diamantina. Atualmente mora em Boninal-BA. E-mail: caroluneb15@gmail.com

the concept of Quilombo and its identity and cultural markers. In addition to Nascimento (2001), Theodoro (2005), Cervo and Bervian (2002) and Gil (2002) for the methodological basis of the analytical basis developed. As it clarifies the symbols and subjectivities of conflicts.

Keywords: Quilombo. Water. Conflict. Chapada Diamantina. Territory.

Introdução

Este trabalho pretende analisar os conflitos envolvendo comunidades remanescentes quilombola na região da Chapada Diamantina- BA, as quais têm seu território e modo de vida constantemente ameaçados por agentes externos, que cobiçam suas riquezas naturais, principalmente a água que se converte em mercadoria de disputa (SHIVA, 2006).

Este trabalho é uma pesquisa descritiva que utilizou uma abordagem qualitativa, na qual foi realizada um levantamento da literatura acadêmica sobre conceitos fundamentais que nos nortearam na compreensão dos conceitos de território, quilombo e conflitos territoriais e socioambientais; discutimos sobre o vasto conceito de remanescentes quilombolas e os temas centrais que contribuem para o cenário dos conflitos, bem como buscamos entender a relação das comunidades tradicionais e os atores externos, por fim, discorreremos acerca dos conflitos existente. Enfatizamos que a análise é construída a partir de uma perspectiva participativa, uma vez que a pesquisadora faz parte de uma das comunidades estudadas, tal questão contribui para o resultado da análise uma vez que apresenta problemas reais, utilizamos também do método de observação direta na coleta dos dados e para a compreensão dos aspectos que englobam os conflitos.

Diante disto, este estudo é formulado a partir da revisão bibliográfica utilizando Nascimento (2001), e Theodoro (2005), para identificar as condicionantes que moldaram a disputa, além de Fontes (2010), Dantas (2012; 2017), Brito (2005), Almeida (2016), Arruti (2006), Diegues (2010), Herculano (2006), Mello (2012), Nascimento (2018) e Shiva (2006) que dão suporte à descrição dos conflitos em questão, qualificando o porquê é entendido no presente trabalho enquanto conflito à medida que analisa o cenário político local e nacional.

Iniciamos nosso percurso pelos rios barrados da Vazante e Cutia. A comunidade quilombola da Vazante em Seabra, ~~que~~ teve a garantia dos seus direitos sobre as terras e preservação da sua história violados pelo poder público. Em 2015, após muita pressão do poder público e dos moradores da sede de Seabra, que viam na obra a solução para o problema de

abastecimento hídrico do município, os membros da comunidade aceitaram a construção da barragem, o que inundará¹⁶ Vazante, obrigando então a remoção da comunidade para uma área vizinha. Tal acontecimento também impactou em outra comunidade quilombola, a Cutia, pertencente a Boninal, que durante o ano de 2017, enfrentou um forte problema hídrico juntamente com a destruição do rio que perpassa pela localidade, no entanto, a Companhia de Engenharia Hídrica e de Saneamento da Bahia (CERB) autorizou a utilização da água do barramento construído em 1983 nas obras da Vazante.

No ano em questão, o volume da água no barramento de Cutia estava muito abaixo do nível normal, e nesse período os moradores utilizavam a água do rio devido a intermitência no abastecimento hídrico, nesse momento o compartilhamento de tal bem causava medo e insegurança para os remanescentes. À água, é um direito universal e uma questão de dignidade. O não acesso a este bem tira do ser humano o mínimo para a sua existência.

Os outros conflitos analisados neste trabalho acontecem em Iúna e Fazenda Velha, ambos localizados no Marimbus, o pantanal da Chapada Diamantina, onde ocorre a confluência dos rios Santo Antônio, Utinga e São José. O Marimbus ocupa terras dos municípios de Lençóis, Andaraí, Palmeiras, Iraquara e Seabra.

O caso da Iúna é um dos mais turbulentos. O quilombo do município de Lençóis, localizado na região do Marimbus, com cerca de 42 famílias, sofreu, no ano de 2017, uma chacina com seis mortos, e mais um assassinato em um intervalo de um mês. A Polícia Militar classificou como principal causa o tráfico de drogas, no entanto, com o Relatório Técnico de Identificação elaborado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) é possível observar outras causas prováveis.

Na mesma região, a Fazenda Velha, comunidade rural de Andaraí, passa por outro conflito, a precarização incide sobre o direito à subsistência. O povoado se encontra em uma área de preservação ambiental em que a permanência humana não é permitida, o que torna a continuidade dos remanescentes no local instável. Enquanto essa questão não é solucionada, o direito dado pelo decreto federal nº 6.040 de “garantir aos povos e comunidades tradicionais seus territórios, e o acesso aos recursos naturais que tradicionalmente utilizam para sua reprodução física, cultural e econômica” (BRASIL, 2007) é desconsiderado.

¹⁶ Até o ano da produção deste artigo, 2020, a barragem da Vazante/ Baraúnas ainda não foi finalizada.

Todos os conflitos delineados desaguam na memória, apreendendo-se na escrita e tornando-se um retrato de determinado contexto, a luz da análise de conteúdo, observando os jogos de poder que os permeiam, e de que modo tal ferramenta é usada pelos veículos locais para representar os conflitos tão próprios da região. A análise dos conflitos se deu após a revisão teórica sobre os casos, com levantamento de bibliografia específica, que inclui levantamentos de dados por coleta de documentos oficiais e relatórios ambientais, acompanhamento de noticiário, somada à vivência junto à comunidade através de visitas em campo.

Essa pesquisa nasceu dentro do grupo de Iniciação Científica “Garimpo Digital: mapeando as redes de convergência digital na Chapada Diamantina”, coordenado pela prof.^a Gislene Moreira Gomes, no semestre letivo 2018.1 na Universidade do Estado da Bahia-UNEB, campus XXIII, Seabra. E compreende as observações feitas no primeiro capítulo do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *CAMINHOS DA ÁGUA: Uma análise de conteúdo das reproduções dos conflitos hídricos em território Quilombola pela mídia local*. (2018)

Povos originários e construção territorial

A história dos povos originários do Brasil e dos negros raptados do continente africano se cruzam em diversos pontos. No livro *Mucambo*, Arruti (2006, p.58) fala a respeito da “mistura” entre negros e índios, e como isso ocasionou em uma confusão classificatória, porém o ponto primordial que se apresenta como pano de fundo do texto é a questão fundiária, algo historicamente negado aos Indígenas, negros, pobres e outros indivíduos subalternos da sociedade.

No contexto legal a definição de Quilombo traz como referência à experiência das comunidades Indígenas, cuja identificação e regularização fundiária, ultrapassam o uso substantivo de etnia. No entanto, como destaca Mello (2012), a questão quilombola está inserida em temas como etnia, capitalismo e campesinato, pois os indivíduos dessas comunidades estão imersos a essas realidades, “no que dizem respeito ao campesinato e ao capitalismo, inserindo aí a dimensão da identidade étnica” (MELLO, 2012 p.5).

A posse da terra em uma sociedade capitalista representa também o acesso ao poder. Nos primeiros séculos da colonização do Brasil, as disputas pela posse da terra ocorreram apenas entre os colonos e os Indígenas, que foram sendo empurrados cada vez mais para o interior, perdendo o seu território de origem.

A partir da Lei de Terras, de 1850, a terra transforma-se em uma valiosa mercadoria, tanto por ser capaz de gerar lucro, quanto por seu caráter específico. Assim, a terra, que no período colonial tinha um status social na economia dos engenhos, passa a ter um caráter mais comercial. Um dos objetivos da Lei de Terras foi exatamente impedir que os imigrantes e os trabalhadores brancos pobres, negros libertos e mestiços tivessem acesso à terra.

Apesar de em nenhum momento a Lei de Terras contestar o fato de os indígenas serem legalmente os donos, isso não significou para essa população a garantia de seus direitos. Com isto, diversas estratégias foram utilizadas para burlar a lei e tomar suas terras.

Para Cunha, a Lei de Terras de 1850 inaugurou uma política agressiva em relação às terras das aldeias. Um mês após a promulgação da lei, o governo determinou pela Decisão de nº. 92 (21/10/1850) que as terras dos índios que andavam “dispersos e confundidos à massa da população civilizada” fossem incorporadas aos próprios nacionais (2012, p. 79). Em sua análise, a política de mestiçagem iniciada por Pombal. (FERREIRA, 2015, p.64-65)

O principal argumento era o de que não havia mais Indígenas, se utilizando da miscigenação dessa população como forma de atestar a extinção deste povo, já que eles não eram mais “índios legítimos”. Desta forma, as terras indígenas foram, gradativamente, expropriadas por posseiros, *grileiros* e fazendeiros, que se apossaram das terras mediante falsa escritura de propriedade.

Uma outra estratégia utilizada para o enfrentamento dos problemas decorrentes da libertação da mão-de-obra escrava foi a troca do domínio senhorial por formas de controle do poder público da população, o que ocasionou em um rearranjo das classificações desses indivíduos;

Extintos os aldeamentos e libertados os escravos, aquelas populações deixavam de ser classificadas, para efeito dos mecanismos de controle, como índios e negros, ou aldeados e escravos, para passarem a figurar nos documentos como indigentes, órfãos, marginais, pobres, trabalhadores nacionais. (ARRUTI, 2006, p.59)

De acordo com Arruti (2006, p. 60), essa forma de classificação da população acontece pela observação de suas características físicas e culturais, sendo usados como instrumentos de dominação, segundo os interesses de terceiros, tirando do Estado a responsabilidade para com os Indígenas e a população liberta.

Arruti (2006) menciona casos na Amazônia brasileira em que no final do século XVIII já registravam-se fugas em massa de povos originários para formar Quilombos, comungando entre eles “ideias de liberdade” (p.61).

A “identidade” que se supõe ter produzido entre negros (escravos ou livres), relacionada ao que os documentos oficiais viam como a ‘sedução’ de certas ideias de liberdade (p.51), não pode ter alcançado círculos maiores, rompendo os limites, sempre tão auto evidentes, do que se reconhece como “negro”. (ARRUTI, 2006, p.61)

Com isso, atualmente se torna fácil encontrar semelhanças entre comunidades remanescentes Indígenas e Quilombolas, tanto nas manifestações religiosas, quanto nos costumes. Arruti (2006), traz em seu texto diversos relatos de comunidades Indígenas, que, com toda essa problemática territorial vista antes, demonstravam, até pouco tempo atrás, uma aversão a essa mistura, separando o que é “seu” o que é do “outro”, como é o caso dos “Negros do riacho” localizado no Rio Grande do Norte e descritos por Assunção (1994), por exemplo, têm como fundamental princípio diferenciador interno a divisão entre os “da raça de negro” e os “da raça de caboclo” (ARRUTI 2006, p.57).

O autor destaca que nenhuma das partes (seja ela Indígena ou Quilombola) está segura de sua “pureza”, e a tentativa em dividir esses dois grupos é caótica, pois está centrado no achismo, com regras arbitrárias do que é entendido pelo senso comum o que é ou não coisa de índio (ARRUTI, 2006).

Entendendo todas as misturas que ocorreram desde o início do século com a interação entre quilombolas e não quilombolas (Arruti, 2006; Mello, 2012), a ideia de se encontrar comunidades com histórias lineares se torna obsoleta, uma vez que as comunidades não eram exclusivas a pessoas negras, mas agrupavam outros indivíduos marginalizados na sociedade.

Puntoni (2002) indica que a orientação política do Império Português, durante a segunda metade do século XVII e início do XVIII, era o extermínio das nações indígenas do sertão, que eram vistas como um obstáculo para o processo de interiorização do projeto colonial.

Nas histórias orais da Chapada Diamantina é comum ouvir narrativas sobre os Tapuia. A noção de “Tapuia” foi construída a partir dos contatos entre a frente colonizadora e os povos indígenas do litoral e do sertão, ao longo dos séculos XVI e XVII. Na língua tupi Tapuia significava “o bárbaro”, “o contrário”, “o inimigo”, tratando-se, portanto, de uma definição por negação: para o povo Tupi era Tapuia o que não era Tupi. Os colonizadores se apossaram do termo e disseminaram o vocábulo, apagando as especificidades que distinguiam os povos que habitavam o semiárido.

Os temidos “tapuias” do Sertão das Jacobinas no século XVII eram identificados como os índios Payayá, Sapoiá, Tocós, Moritises, Maracás, Secaquerinhens, Cacherinhens, Caimbés, Pankararu,

Ocren, Oris, Tamaquins, Araquenas, Anaiós, Topins⁶⁷. Desses “tapuias” das Jacobinas, um dos mais cuidadosamente descritos pelos documentos coloniais foram os Payayá (termo usado pela antropologia moderna). Também chamados de Paiaias, Papanazes, Paiaiazes (termos usados nos séculos XVII e XVIII) e ainda de “índios dos chapéus”, segundo a tradição oral estudada pelo memorialista Jubilino Cunegundes, por usarem cabelos grandes amarrados no alto da cabeça em forma de trouxas e pontas descidas⁶⁸. Entretanto, não se pode afirmar com certeza se o etnônimo Payayá consiste em uma autodenominação ou heterodenominação. (SANTOS, 2011, p.34)

A guerra aberta de dizimação ou escravização dos grupos indígenas tapuias, bem como a falta de especificação desses povos, nos limita com fontes para o presente capítulo. Esse vazio referencial em relação às tribos indígenas, que existiam no território onde atualmente se encontra a Chapada Diamantina, ocasiona em uma lacuna muito importante na história da região.

O povoamento colonizador de destruição dos povos tradicionais e negação de sua origem com uma lógica de desvalorização das pessoas que ali habitam e supervalorização das riquezas contidas neste local é a herança mais antiga da Chapada Diamantina. É preciso recordar que antes de ser as Lavras Diamantina essa terra era o lar de pessoas e berço de culturas.

Conflitos e construção regional

O termo Chapada Diamantina é cunhado a partir da junção de duas esferas específicas, a formação geológica/natural, e as “relações socioeconômicas decorrentes da exploração baseada na extração de diamantes” (BRITO, 2005, p.83). Com isto, percebe-se que a marca sócio-cultural-econômico do garimpo (da degradação ambiental em prol da exploração internacional das riquezas nacionais) se repete nas relações com o turismo e a agropecuária, principais atividades econômicas destinadas a região;

Os dois últimos processos de investimentos governamentais – agricultura e turismo -- estão diretamente relacionados à Chapada Diamantina. O terceiro – agricultura- pelo fato desta região ser detentora da principal bacia hidrográfica do estado representada pelo Rio de Contas e, principalmente pelo Rio Paraguaçu, condição esta, que associada a outros fatores naturais e econômicos, despertou a atenção de grupos externos e da própria região para implementarem projetos irrigados constituindo assim biopolo Mucugê/Ibicoara, ampliando na segunda metade dos anos 90 uma construção da Barragem do Apertado. (BRITO, 2005 p.132)

Com este perfil, a Chapada Diamantina se transforma em um negócio valioso pelos seus bens naturais (BRITO, 2005), porém mais aos estrangeiros do que para os nativos. Um exemplo desse quadro são os grandes empreendimentos que conseguem concessões para usufruir de patrimônios naturais em detrimento do bem-estar dos nativos.

Nesse contexto, encontra-se a Agropecuária Chapadão Ltda, empresa do ramo do agronegócio, que conseguiu a liberação do Inema para utilizar 25-740 m²/ dia do rio Santo Antônio, através da portaria nº 16.747, enquanto comunidades rurais sofrem com a escassez de água, e com a diminuição do nível d'água do mesmo rio, Shiva (2006, p.28) adverte para relação entre empresas privadas e países do terceiro mundo;

Com o advento da globalização, entretanto, o controle comunitário da água está sendo corroído e a exploração privada está tomando o controle. Sistemas tradicionais de renovação de água estão, agora, em decadência. (SHIVA, 2006 p.28)

Em meio a este cenário delineado, em que há uma disputa entre o turismo e o agronegócio, pelos recursos naturais da região, se encontram 103 comunidades quilombolas, certificadas pela Fundação Palmares, que lutam pela permanência em suas terras.

O objeto de disputa dos conflitos, pode ser “material ou simbólico, divisível ou indivisível, laico ou profano, real ou irreal. Os objetos podem variar de natureza, mas são sempre bens ou recursos escassos, ou vistos como tais” (NASCIMENTO, 2001, p. 96).

A Chapada Diamantina desde seu povoamento é marcada por conflitos socioambientais¹⁷, envolvendo jogos políticos e econômicos, que sempre acabam por prejudicar um grupo específico. Erivaldo Fagundes Neves (1997), relata que esses conflitos na formação territorial da região foram ocasionados pelo fluxo ocupacional da Chapada Diamantina, que se deu de forma desordenada.

Inicialmente pelo grande fluxo da região, por se tratar de um local de passagem entre o Recôncavo baiano e Rio São Francisco, instaurou-se “conflitos pela posse da terra, roubo de animais, posse de mulher e escravos” (CRUZ, 2006, p.36). O fato geológico do local corroborava para a dificuldade de localização daqueles que cometiam crimes e delitos (CRUZ, 2006) o que para o autor atenuava o sentimento de impunidade.

¹⁷ Os conflitos socioambientais podem ser entendidos como disputas entre grupos sociais derivadas dos distintos tipos de relações por eles mantidas com seu meio natural.

Segundo a Myrt Thânia Cruz (2006), esses conflitos estão presentes em diversos grupos, com brigas movidas por dinheiro, por animais, pela captura de indígenas, a exploração de ouro e, num período posterior, a exploração diamantífera e de modo mais corriqueiro, pela posse de terras. Diante disto, se percebe o racismo ambiental na construção regional, uma vez que a todo momento os povos tradicionais são expulsos de suas terras. Inicialmente os indígenas foram expulsos pelos vaqueiros. Cruz (2006), relata que o povoamento colonizador “adveio inicialmente pelo Oeste, com as fazendas de gado do mega-latifundiário sesmeiro Antônio Guedes de Brito” (p.11).

Grupos étnicos em estado de vulnerabilidade são removidos, expulsos e; descartados de seus territórios de origens, pertencimento e identidade por ações de governos, que reterritorializam nos mesmos espaços de uso tradicional empresas capitalistas (para atender ao Mercado, ao desenvolvimentismo e modernização do país), ou unidades de conservação da natureza (para preservação da diversidade biológica, recreação em contato com a natureza e pesquisa científica). (HERCULANO, 2008, p.16)

Herculano (2006), conceitua Racismo ambiental enquanto conjunto de ideias e práticas das sociedades e seus governos, que admite a degradação ambiental e humana, tendo como justificativa o desenvolvimento. Deste modo, ocorre a naturalização da inferioridade de determinada parcela da população de afetados, como “negros, índios, migrantes, extrativistas, pescadores, trabalhadores pobres, que sofrem os impactos negativos do crescimento econômico e a quem é imputado o sacrifício em prol de um benefício para os demais” (HERCULANO, 2006, p. 11).

Fontes (2010) distingue que a perpetuação da violência de classes se duplica pela disseminação de envolventes tramas feitas por entidades cosmopolitas para o convencimento da massa, tentando desestimular a classe trabalhadora, muitas vezes compostas por negros, pela repetição dos argumentos de que este é o único modo de existência possível.

O racismo ambiental, que ocasiona os conflitos ambientais na região, explica como se construiu todo esse design social-cultural-geográfico-econômico-político de segregação e de expropriação ambiental, por meio da apropriação ilegal dos territórios e da negação da cidadania.

Nesta perspectiva, os conflitos ambientais expressos na região denunciam contradições nas quais as vítimas não só são excluídas do chamado desenvolvimento, como também assumem todo o ônus dele resultante (ZHOURI; LASCHEFSKI, 2010), a partir disso, nota-se que tais situações mostram as injustiças ambientais, comuns a sociedades desiguais, em que

mecanismos sociopolíticos acabam por exercer uma maior carga dos danos ambientais a grupos sociais marginalizados da população.

Interferência política

Este panorama para as comunidades quilombolas fica ainda mais problemático no contexto político nacional. O Artigo 68 do ADCT¹⁸ é explícito: garante o direito das comunidades terem suas terras tituladas e define o Estado como responsável pela emissão dos títulos. Contudo, a morosidade do Estado em solucionar a questão fundiária quilombola, muitas vezes, resulta em conflitos.

Quando o Estado posterga a titulação, as comunidades permanecem desprotegidas e expostas às ações dos grileiros, fazendeiros e agronegócio, o que aumenta os atos violentos contra as comunidades. O número de assassinatos de 2016 para 2017 cresceu em aproximadamente 350%, ou seja, não se trata somente de invasão de território, destruição das plantações, impedimento do direito de ir e vir, mas de vidas ceifadas (CONAQ; TERRA DE DIREITOS, 2018).

Logo após tomar o poder em 2016, através da Medida Provisória 726, o então presidente Michel Temer delegou a regularização das terras quilombolas ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) (BRASIL, 2016).

Temer repetiu a política do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, em 1999, que retirou do INCRA o encargo de titular as terras e passou para a Fundação Cultural Palmares (FCP) mesmo sabendo que a mesma não teria condições para desempenhar esta função (BRASIL, 1999). Na época, a decisão tencionava atrasar o andamento dos processos de regularização das terras quilombolas. Tal ato ainda é sentido pelas comunidades até hoje, visto que alguns títulos emitidos pela FCP continuam na ilegalidade.

Em contexto estadual, a Bahia ocupa o segundo lugar com maior número de comunidades quilombolas no país (Fundação Palmares, acesso em 14 de Agosto de 2019), contudo, em um balanço divulgado pela CPT, o estado também está no *ranking* de assassinatos por conflitos de terra no país. Foram dez mortes em 2017, ocupando o terceiro lugar. O número

¹⁸ Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

é 150% maior do que o registrado em 2016, quando quatro pessoas morreram pelo mesmo tipo de conflito.

Os conflitos que discutiremos aqui acompanham o caminho do rio, em que se percebe diversas semelhanças entre as comunidades quilombolas que vivem nas margens dos rios, e nos problemas que os afligem. Com isto, trazemos o conceito de *bacia cultural* criado por Gilberto Gil enquanto Ministro da Cultura de 2003 a 2008 (GIL, 2006) e desenvolvido posteriormente por Lustosa da Costa (2006).

Oswald Barroso (2006), em *Notas para uma Definição de Bacia Cultural*, apresenta enquanto definição de uma bacia cultural: um território que se configura em torno de um mesmo fluxo cultural, onde se fundem e se desdobram numa rede relacional de influências e confluências, para formar, em sua diferença e a partir de um imaginário compartilhado, diante de um espaço original. Nesta pesquisa, tal conceito nos dá respaldo para abordar as características comuns a essas comunidades quilombolas que partilham de conflitos, sentimentos e identidades dentro da diversidade regional, o que confere identidade à bacia.

Análise dos conflitos

Os conflitos socioambientais são complexos, Theodoro (2005) sinaliza que tais conflitos não são resolvidos por procedimentos binários tais quis; bem x mal, heróis x vilões, legal x ilegal, formal x informal. Além dos casos nunca serem estáticos, este movimento constante dos atores torna a análise de conflito simultaneamente intrigante e difícil (NASCIMENTO, 2001, p.95).

Esta análise se inicia pelos conflitos no alto do Paraguaçu, pelas prisões do rio Cochó nas comunidades de Vazante e Cutia. A Vazante é uma comunidade quilombola rural de Seabra, certificada pela Fundação Palmares em 2005, situada a cerca de 12 quilômetros da BA 148, que liga municípios como Piatã, Abaíra e Boninal à BR 242. A Comissão Pró-Índio São Paulo, registra que o povoado possui 45 famílias, em que a maioria havia migrado para o município vizinho em busca de mais oportunidades.

Após mais de vinte anos com rumores de um possível barramento, em 2012/2013 teve início o projeto da Barragem de Baraúnas, o que ocasionou um longo período de negociações com reuniões públicas para apresentação do projeto, de estudos ambientais e do Plano de Atendimento e Compensação Social. Em 2015, o estado, município e interessados na

construção da barragem entram em acordo com o principal grupo afetado, os remanescentes quilombolas da comunidade da Vazante.

Os moradores da comunidade concordaram com as medidas de compensação, que incluem a construção de edificações e infraestrutura, como a oferta de água, energia elétrica e inclusão digital; bem como assistência social, de saúde, educação, aquisição de bens e utensílios, dentre outros direitos os quais foram negados aos remanescentes da Vazante.

A destruição das condições de reprodução da cultura dessa população viola a Constituição de 1988, que em seus artigos 215 e 216 garante aos povos tradicionais o direito a viverem seu modo de vida tradicional.

O lugar assume caráter estratégico na identidade quilombola, sendo um forte mecanismo para estimular as interações sociais e interpessoais, resgatando as memórias antigas e favorecendo a construção das relações indenitárias. De acordo a Buttimer (1982), a identidade cultural está intrinsecamente relacionada à identidade com o lugar.

Apesar dos moradores mais velhos da Vazante atestarem que a barragem pode nunca encher, no dia 10 de Março de 2017, em visita à cidade de Seabra, o governador Rui Costa autorizou a construção da barragem, e a implantação de uma adutora do sistema de água que beneficiará a cidade, outro investimento de mais de 400 mil reais, e a reforma e ampliação de 15 sistemas de abastecimento.

Conforme dados disponibilizados pela Secretaria de Infraestrutura Hídrica e Saneamento do Estado da Bahia (SIHS), inicialmente a obra tinha previsão de R\$ 64 milhões, no orçamento para a sua construção, já em 2017 o valor da barragem sairá por volta de R\$ 92 milhões. De acordo com o Estado, todos os municípios da região ganham, beneficiando 65 mil pessoas entre Boninal, Seabra, Mucugê e Piatã. O prazo de conclusão é de aproximadamente 18 meses, o que parece rápido para a construção desse porte, no entanto, os seus impactos a longo prazo são nocivos.

O empreendimento que até o momento só causaria impactos negativos à Vazante, em 2017 acabou por atingir outra comunidade remanescente quilombola, a Cutia, pertencente ao município de Boninal-BA. Cutia possui cerca de 250 famílias de acordo com a Coordenação de Desenvolvimento Agrário, certificada pela Fundação Palmares em 2006.

A comunidade por ter um pequeno barramento construído em uma veia do rio Cochó, em 1983 pela CERB, foi escolhida para abastecer a obra da Barragem de Baraúnas, porém, o

momento da obra coincidiu com o período de seca do rio, em que a comunidade em questão passava por problemas hídricos, chegando a ficar mais de 15 dias sem abastecimento de água.

O rio em tese era utilizado em tempos de seca pela comunidade para uso doméstico, no entanto com o baixo volume d'água e o compartilhamento com a obra, as margens ficaram lamacentas, dificultando o uso. As mulheres da Cutia, foram as que mais sentiram os efeitos da seca, tendo que se desdobrar para usar as águas do rio que passou a ser um córrego. Shiva (2006), aborda como a escassez d'água tem forte impacto na vida das mulheres do Terceiro Mundo, são elas que muitas vezes estão encarregadas de coletar água para manter a higiene do lar, uma vez que as mesmas muitas vezes desempenham o trabalho doméstico.

Em uma lógica machista, o espaço público é delegado aos homens e o privado as mulheres (LOPES, 2006). Neste contexto, as reclamações dessas mulheres são silenciadas e a própria legitimidade das reivindicações feitas é questionada pelo machismo. Com isso, muitas vezes o problema hídrico não é visto como urgente pelos governantes.

Encontro de águas e de conflitos

Todas as águas da Chapada Diamantina se encontram no Marimbus, região pantanosa, com biodiversidade semelhante ao pantanal. Junto com as águas que tornam aquela região rica em recursos naturais, escoam também os conflitos.

As comunidades interligadas pelas lagoas que formam os Marimbus, partilham de problemas sistemáticos, causados tanto pelo forte fluxo turístico, quanto pela cobiça dos mega negócios para com as riquezas naturais. Neste trabalho, atemos a Fazenda Velha e a Iúna.

A Iúna fica a cerca de 18 quilômetros da cidade de Lençóis, localizada na região do Marimbus. No ano de 2017, mais da metade dos assassinatos em comunidades quilombolas ocorreram no estado da Bahia, tendo como caso mais emblemático a chacina de Iúna em Lençóis- BA.

A Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) registrou que no ano de 2017 o número de remanescentes quilombolas assassinados em todo o país, chegou à 14 mortes, sendo um dos anos mais violentos segundo a Coordenação. De todos os assassinatos apontados pela CONAQ em 2017, metade destes aconteceram na comunidade de Iúna. Com isto, percebe-se que os assassinatos de quilombolas parecem acompanhar uma tendência geral.

Sem o reconhecimento oficial do Estado, os territórios quilombolas ficam mais vulneráveis a pressões externas de grileiros e latifundiários, que utilizam da violência como mecanismo de desestruturação das comunidades para conseguir a apropriação desses territórios de modo mais fácil.

No intervalo de um mês, sete assassinatos foram registrados no quilombo de Iúna, no município de Lençóis. Na ocasião, seis quilombolas foram mortos no dia 6 de agosto, em uma chacina, sendo eles Adeilton Brito de Souza, Gildásio Bispo das Neves, Amauri Pereira Silva, Valdir Pereira Silva, Marcos Pereira Silva e Cosme Rosário da Conceição, e o assassinato do quilombola Lindomar Fernandes Martins, 37 anos, em 16 de julho, há um mês antes. A violência teve duros efeitos sobre a comunidade, que após o ocorrido sofreu um esvaziamento, restando apenas 12 famílias das 40, com sete assassinatos.

A Iúna tem em seu território os rios Utinga e Santo Antônio, que dentro do contexto já evidenciado antes, atraem muita cobiça e uma tensão à localidade. Juntamente com a situação econômica dos moradores da comunidade, os coloca em uma posição desfavorável em meio a pressão externa. Transformando este conflito em um dos mais sensíveis dos explanados neste trabalho.

Neste cenário, a falta de regularização da terra pelo INCRA, torna a comunidade ainda mais vulnerável a ações externas, assim como a morosidade do Estado em concluir o processo de titulação e de indenização. A morosidade do estado também causa insegurança em Fazenda Velha.

Em 2007, Fazenda Velha recebeu a certificação de remanescente quilombola pela Fundação Palmares, através do Decreto 4.887/2003. Apesar de ter dado entrada no processo de regularização em 2010, ainda não conseguiram a titulação da terra pelo órgão responsável, INCRA, devido aos cortes realizados em 2017.

A comunidade rural da Fazenda Velha fica localizada a cerca de 18 quilômetros da sede, Andaraí, às margens do Marimbus. O seu território tem origem pós-escravista, “parte significativa das famílias que habitam o local são descendentes de garimpeiros e agricultores, pessoas escravizadas e trabalhadores livres, que, por meio da concessão do proprietário, puderam ali permanecer” (NASCIMENTO, 2018, p.247), atualmente a comunidade tem 47 famílias.

A situação conflituosa em que a comunidade se encontra, ocorre pelo fato da Fazenda Velha estar alocada dentro dos limites do Parque Nacional da Chapada Diamantina¹⁹(PNCD) e dentro da APA Marimbus- Iraquara²⁰, o que torna sua permanência no local instável pelas resoluções que restringem a habitação humana na área²¹. Logo, faz-se urgente a regularização fundiária do seu território pelo INCRA, pois após a conquista da delimitação e regularização do seu território enquanto quilombola, o caso passa a configurar um regime de “*dupla afetação*” (NASCIMENTO, 2018, p.245), o que permite uma gestão conjunta do território pelo órgão gestor e pela comunidade.

(...)o regime de dupla afetação pressupõe uma administração conjunta do território ou bem destinado para que produza os efeitos esperados, razão pela qual as comunidades tradicionais interessadas, bem como as instituições competentes, tais como a Funai, Ibama, ICMBio, Incra, FCP etc., deverão elaborar um Plano de Administração Conjunta do bem em questão, visando a compatibilização dos direitos fundamentais em jogo, observada a Convenção nº 169 da OIT no tocante à necessidade de proceder-se à consulta livre, prévia e informada dos povos tradicionais em todas as fases do processo (MPF, 2014, p. 106).

Em casos de sobreposição de territórios tradicionais, como quilombolas e indígenas, o caso transpassa a atuação do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), órgão responsável pela gestão do Parque, juntamente com a Fundação Palmares e o INCRA, tornando-se responsabilidade da Câmara de Conciliação e Arbitragem ligada à Advocacia Geral da União. Porém, a comunidade ainda aguarda o RTID de seu território, o que permitirá a regularização definitiva do território enquanto quilombola; e a não previsão de quando isso será realizado torna o caso ainda mais complexo.

O ICMBio inicialmente tentou a realocação dos moradores para a Fazenda Capim Gordura, também conhecida como Fazenda Soares, uma área fora dos limites do PNCD desapropriada pelo INCRA, localizada próxima à Fazenda Velha. Porém, o local foi ocupado por integrantes do Movimento dos Sem Terra (MST) no ano de 2006.

A realocação, contudo, não é de fácil execução, pois requer investimento do governo nos novos assentamentos. No Brasil, segundo informações obtidas por analista ambiental do ICMBio, poucos casos foram executados, destacando-se o de Grande Sertões Veredas, em Minas Gerais, e o do Parque Nacional da Serra do Divisor, no Acre. (NASCIMENTO, 2018, p.244)

¹⁹ Unidade de Conservação de Proteção Integral criada em setembro de 1985 pelo Decreto Federal nº 91.655 (BRASIL,1985).

²⁰ Área de Proteção Ambiental Estadual Marimbus – Iraquara, criada pelo decreto estadual nº 2.216 de 14 de junho de 1993.

²¹ Resolução CONAMA 10 de 14/12/88.

A relação conflituosa existente entre parque e comunidade, se intensifica quando as regras, referentes ao território da PNCD, ocasionam dificuldades aos moradores em manter sua relação com o lugar, e em acessar as políticas públicas diversas, tais como saneamento e energia elétrica.

Com isto, na Fazenda Velha as casas dos moradores são feitas de pau-a-pique, com acesso à luz elétrica por placa solar, graças a um projeto pleiteado pela associação; no local não existem linhas telefônicas. A comunidade não conta com posto de saúde, escolas, obrigando as mulheres com filhos, em idade escolar, a irem morar fora, - Normalmente em Andaraí- enquanto os homens continuam na comunidade para trabalhar na lavoura e na pesca.

O cultivo dos saberes tradicionais e a construção identitária desses sujeitos perpassa pelo lugar, dado que, mesmos com todos esses problemas para continuar no território na pesquisa feita para o plano de manejo, “57% preferem deixar como está (sem desapropriação)”, embora na época a única alternativa cogitada era o plano de manejo. Segundo Santos (1999, p. 65), “o sentimento de pertencimento a um determinado lugar constrói uma introspecção de valores que condiciona o modo de vida dos indivíduos”.

Outra problemática, é que os moradores da comunidade partilham de tempos distintos de moradia, tendo no local os que são originais daquela terra e os chegaram a pouco tempo, após a delimitação do Parque. Trazidos a aquele local por diversos motivos, esses partilham de uma situação ainda mais incerta.

Há também os migrantes que retornaram, após viver nos centros urbanos ou mesmo nas comunidades próximas; aqueles do lugar que alternam a sua vida entre a comunidade e a casa em cidades mais próximas e, ainda, os que moram em outros lugares e mantêm uma segunda residência na comunidade dentro do Parque, visitando o local com maior ou com menor frequência. Os motivos da não permanência no local, segundo relatos dos que alternam suas vidas na sede do município, se referem à falta de oportunidade de renda e necessidade de acesso à escola e serviços de saúde, não disponíveis dentro do Parque. (NASCIMENTO, 2018, p.248)

Outro fator que agrava o caso são os novos moradores que adquiriram a terra sem saber da situação, esses moradores que por sua vez não são remanescentes quilombolas não estão assegurados pela dupla afetação do território e não querem se desfazerem de suas propriedades.

Com este cenário, foi dado início em abril de 2017, a elaboração de um Termo de Compromisso, em que se propõe uma relação harmoniosa entre comunidade tradicional e natureza. Nesta relação entre Parque e Quilombo, além da disputa territorial, ocorre também um embate entre visões de mundo, já que o Parque entende o mundo de uma forma mais técnica

e científica e os moradores tradicionais lidam com o conhecimento tradicional. Este embate de saberes também significa uma luta por poder.

Não é para menos que, em todas as áreas naturais protegidas, a pesquisa científica seja permitida, mas não o etnoconhecimento, pois esse exige a presença das comunidades tradicionais, do saber, de técnicas patrimoniais e, sobretudo, de uma relação simbiótica entre o homem e a natureza. (DIEGUES, 2001, p.42)

Visando este ponto, como os próprios moradores da Fazenda Velha dizem, há uma correlação entre a comunidade e Parque, sendo que muitas vezes os remanescentes agem no monitoramento participativo da biodiversidade, e utilizando os saberes tradicionais para convivência mais harmoniosa com o meio ambiente. Diegues (2001) adverte para a problemática de uma má incorporação desses indivíduos na APA:

As formas de incorporar os moradores tradicionais no planejamento e implantação das unidades de conservação, na maioria das vezes, visam simplesmente minimizar os conflitos potenciais ou existentes e não realmente oferecer alternativas viáveis de subsistência às populações que vivem nos parques. Quando a presença dessas populações é "tolerada", as limitações ao uso tradicional dos recursos naturais são de tal monta que os moradores não têm outra alternativa senão migrar "voluntariamente", engrossando o número de favelados e desempregados das áreas urbanas. (DIEGUES, 2001, p.14)

Contudo é importante compreender que o modo de habitação desses sujeitos se difere de moradores de comunidade não tradicional, apesar de ainda não serem totalmente sustentáveis, uma vez que esses sujeitos também estão inseridos em uma lógica extrativista.

Por conta das barreiras criadas pelas limitações de se estar dentro de uma APA, os moradores da Fazenda Velha têm no turismo a alternativa para geração de renda, e assim evitando o êxodo local dos jovens, sendo uma alternativa que condiz com os propósitos do Parque. Brito (2005), traz como é contraditório essa perspectiva, em que o Parque promove o (eco)turismo para pessoas de fora "que não são da localidade e sim do meio urbano" (p.214), causando transtornos nas vidas dessa população em prol do "outro" estrangeiro.

Conclusão

Apesar destes conflitos terem sido datados entre 2015 e 2017, as comunidades quilombolas continuam a enfrentar conflitos violentos para permanecer nas terras as quais ocupam historicamente. Se apresentam como um dos modelos opostos à dinâmica econômica

atual, na qual a grande expansão agrária é feita em detrimento da vida de povos indígenas, quilombolas, posseiros e assentados.

Se faz necessário então, refletir sobre esses conflitos, especialmente no contexto atual, no qual o governo nacional se posiciona abertamente contra as comunidades tradicionais, e adota decisões que agravam os conflitos vividos nas mesmas.

De acordo com Freitas (2019), no Brasil, de um total de 2.715 territórios quilombolas, somente 182 (6,7%) são titulados. Afetando milhares de famílias que não conseguem planejar suas ações devido à falta do documento legitimador da propriedade.

Ao tomar posse, Jair Bolsonaro editou a Medida Provisória 870, atribuindo a identificação, reconhecimento, delimitação e titulação das terras ocupadas pelos remanescentes de quilombos ao Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, comandada por representantes do latifúndio e do agronegócio (BRASIL, 2019).

Atualmente, as comunidades aqui citadas: Vazanete, Cutia, Iúna e Fazenda Velha ainda não têm a visibilidade necessária para alcançar a equidade nas conversas a respeito do seu próprio território com os agentes externos. Esta desigualdade econômica, comunicacional e de recursos em geral entre os personagens dos conflitos abordados nesta pesquisa não é algo singular, em 2020, três anos após, as comunidades quilombolas de Mocó e Bocaina, em Piatã também na Chapada Diamantina, vivem conflitos muito semelhantes aos citados aqui, em que a dificuldade na regularização fundiária aumenta a complexidade destas disputas.

Analisar as condições de cada caso em que a concentração de riquezas naturais nesses locais desperta a cobiça, ocasionando conflitos, tendo como seu estopim a morte desses indivíduos subalternizados (SPIVAK, 2010), tem o propósito de instigar os olhares para os atores desses casos ao ponto de questionar os impactos das ações de cada sujeito e observar a complexidade por trás de cada conflito.

Referências

ALMEIDA, D. D. S. **Justiça Ambiental e Racismo Ambiental no Brasil**. 2016. P.109. Monografia – Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

ARRUTI, J. **Mocambo**: antropologia e história no processo de formação quilombola. Bauru: Edusc. 370 p. 2006.

ARRUTI, J. Quilombos. In: PINHO, O. e SANSONE, L. **Raças: Novas perspectivas**

antropológicas. – Salvador: Associação Brasileira de Antropologia: EDUFBA, 2006, 315-342p.

ASSIS, P. M.; HOLMES, P.. **Impeachment não é recordar! Para além da lógica “amigo / inimigo” na história constitucional brasileira** Disponível em:<https://www.academia.edu/16364564/Impeachment_n%C3%A3o_%C3%A9_recall_Par_a_al%C3%A9m_da_l%C3%B3gica_amigo_inimigo_na_hist%C3%B3ria_constitucional_brasileira> Acesso em: 12 de jul. 2018.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem** (1929). Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006. 196p.

BRASIL. Casa Civil. **Medida Provisória 726.** Brasília. 12 de maio de 2016.

BRASIL. Casa Civil. **Medida Provisória 870.** Brasília. 01 de janeiro de 2019.

BRASIL. **Decreto Federal 4.887**, 20 de novembro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm> Acesso em: 29.Jun.2019.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Portaria nº. 447, de 2 de dezembro de 1999.**

BRASIL. Secretaria do Meio Ambiente. Instituto do Meio Ambiente e Recursos Hídricos – INEMA. **Portaria nº 16.747 de 23 de Agosto de 2018.**

BRITO, Francisco Emanuel Matos. **Os ecos contraditórios do turismo na Chapada Diamantina.** Salvador, EDUFBA, 2005. 418 p.

BUTTNER, Anna. Aprendendo o dinamismo do mundo vivido. In: CHRISTOFOLLETTI, Antônio. **Perspectiva da Geografia.** São Paulo: Difel, 1982

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica.** São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHAIA, Vera. **Eleições no Brasil: o ‘medo’ como estratégia política.** Trabalho apresentado no III Encontro Internacional de Estudos de Comunicação e Política. Facom, UFBA, 14 a 16 de dezembro de 2002.

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA. **Conflitos no campo aumentam 26% e batem recorde, segundo a CPT** Disponível em:<<https://www.cptnacional.org.br/index.php/publicacoes-2/destaque/3731-conflitos-no-campo-aumentam-26-e-batem-recorde-segundo-a-cpt>> Acesso em: 12 de jul. 2018.

CONAQ; TERRA DE DIREITOS. **Racismo e violência contra quilombolas no Brasil.** Curitiba: Terra de Direitos, 2018.

CONSULTORIAS DE DIÁRIOS OFICIAIS. **Diário Oficial da União – Seção 1 – 27-02-2014.** Disponível em <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/106818890/dou-secao-3-05-01-2016-pg-117>> Acesso em 20 de Março de 2018.

COSENTINO, Daniel do Val. **A transição do trabalho escravo para o trabalho livre e as raízes das desigualdades sociais no Brasil.** Disponível

em:<http://www.economia.unam.mx/cladhe/registro/ponencias/448_abstract.pdf> Acesso em: 12 mai. 2019.

Comissão Pró-Índio de São Paulo. **Terra Quilombola** Disponível

em:<http://cpisp.org.br/terras/asp/terras_tabela.aspx> Acesso em: 12 de jul. 2018.

DANTAS, Marcos. (2017), **A Internet morreu! Viva a Internet!** Instituto Nupef poliTICs, disponível em: <<https://politics.org.br/edicoes/internet-morreu-viva-internet>> Acessado em: 4 Ago, 2019.

DANTAS, Marcos. **Economia política da informação e comunicação em tempos de internet: revisitando a teoria do valor nas redes e no espetáculo.** Liinc em Revista, v.8, n.1, março, 2012, Rio de Janeiro, p 283-307 - <http://www.ibict.br/liinc>

DEMO, Pedro. **Pobreza política.** 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

DIEGUES, A. C. **O mito moderno da natureza intocada.** São Paulo: Hucitec, 2001.

Disponível em: <<https://raizesefrutos.files.wordpress.com/2009/09/diegues>> Editora UFMG, 2010, p. 11-34.

DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

FREITAS, Gabriel Murilo Colombo de. **As expropriações e os quilombos no Brasil: entraves entre o reconhecimento e a titulação.** Dissertação (Mestrado em Ecologia aplicada - Interunidades ESALQ-CENA) - Universidade de São Paulo. Piracicaba, p. 91. 2019.

FONTES, V. **O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história,** 2. Ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010. p.388.

Fundação Cultural Palmares. **Certificação Quilombola** Disponível

em:<http://www.palmares.gov.br/?page_id=37551> Acesso em: 12 de jul. 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas.** São Paulo: Atlas, 2002.

GOV.BR. **Discurso do Presidente da República, Jair Bolsonaro, durante Sessão de Abertura da Conferência Internacional Brasil-Estados Unidos: um novo prisma nas**

relações de parceria e investimentos - Miami,FL/EUA. 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/discursos/2020/discurso-do-presidente-da-republica-jair-bolsonaro-durante-sessao-de-abertura-da-conferencia-internacional-brasil-estados-unidos-um-novo-prisma-nas-relacoes-de-parceria-e-investimentos-miami-fl-eua>> Acesso em: 19 abr. 2020.

HERCULANO, Selene. **Lá como cá: conflito, injustiça e racismo ambiental. I Seminário Cearense contra o Racismo Ambiental.** ANAIS..., Fortaleza, 20 a 22 nov. 2006. Disponível em: <<http://www.professores.uff.br/seleneherculano/publicacoes/la-comoca.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2015.

_____. **Racismo ambiental, o que é isso?** Disponível em:

<http://www.professores.uff.br/seleneherculano/images/Racismo_3_ambiental.pdf>. Acesso em: 28 set. 2015.

Instituto de Estudos Socioeconômicos. **Orçamento do Incra inviabiliza titulação de terras**

quilombolas. Disponível em: <<http://www.inesc.org.br/noticias/noticias-gerais/2017/junho/orcamento-do-incra-inviabiliza-titulacao-de-terras-quilombolas>> Acesso em: 12 de jul. 2019.

Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada. **Políticas Sociais: acompanhamento e análise - Vinte Anos da Constituição Federal - Volume 2**, Diretoria de Estudos e Políticas Sociais / Brasília, 2009.

Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Relatório Antropológico da Comunidade Quilombola de Iuna– Lençóis – BA.** Salvador: Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária -Superintendência Regional da Bahia 188 p. 2015.

LIMA Cássio; SANTOS Márcia & RODRIGUES Victória. **Signos de Identidade Étnica: comunidades negras rurais e o processo de ressemantizações do conceito de “Quilombo”.** Natal: Intercom, XVII, 2015.

LOPES, Felisbela (2006). **Homens públicos, mulheres privadas: A presença da mulher na informação televisiva.** IX Congresso Ibercom, Sevilha – Cádiz. Disponível em: <www.hapaxmedia.net/ibercom/pdf/LopesFelisbela.pdf acesso em 07> Acesso em: 12 jul de 2019.

LITTLE, P. Os conflitos socioambientais: um campo de estudo e de ação política. In:

BURSZTYN, M. **A difícil sustentabilidade: política energética e conflitos ambientais.** Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

MELLO, Marcelo Moura. **Quilombose suas reminiscências.** *Reminiscências dos quilombos. Territórios da memória em uma comunidade negra rural.* São Paulo: Terceiro Nome/Fapesp, 2012: 33-61.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL - 6ª Câmara de Coordenação e Revisão referente a Populações Indígenas e Comunidades Tradicionais. **Territórios de Povos e Comunidades Tradicionais e as Unidades de Proteção Integral.** Brasília, 2014.

MMA- Instituto Chico Mendes. **Plano de Manejo Parque Nacional da Chapada Diamantina:** Versão preliminar documento do trabalho parte I. Brasília: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis; 506 p. 2007.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo.** Petrópolis: Editora Vozes, 1980.

NASCIMENTO, E. P. Os conflitos na sociedade moderna: uma introdução conceitual. In: BURSZTYN, M. **A difícil sustentabilidade: política energética e conflitos ambientais.** Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

NASCIMENTO, Maria Medrado. **Comunidades nativas e áreas de preservação: tensões entre políticas ambientais e o uso do território no Parque Nacional da Chapada Diamantina.** Tese (Doutorado – Ciências Sociais) – Universidade Federal da Bahia – Salvador, 2018. 283 f.: il.

NEXO. Este estudo afirma que a crise política no país acelerou o desmatamento.

Disponível em: < <https://www.nexojournal.com.br/expresso/2018/07/11/Este-estudo-afirma-que-a-crise-pol%C3%ADtica-no-pa%C3%ADs-acelerou-o-desmatamento>> Acesso em: 12 de jul. 2018.-o-mito-moderno-da-natureza-intocada.pdf>. Acesso em: fev. 2018.

PECI, Alketa; NERI, Marcelo. **Políticas Públicas de Combate à Pobreza**. Revista de Administração Pública. Rio de Janeiro 51(2), mar. - abr. 2017.

OLIVEIRA, R. C. S. **CAMINHOS DA ÁGUA NA CHAPADA DIAMANTINA: Uma análise de conteúdo das reproduções dos conflitos hídricos em território Quilombola pela mídia local**. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo). Universidade do Estado da Bahia. Seabra-BA. p.102. 2018. Orientador: Márcia Guena dos Santos.

PUNTONI, P. **A Guerra dos Bárbaros: Povos Indígenas e a Colonização do Sertão Nordeste do Brasil, 1650-1720**. São Paulo: Hucitec: Editora da Universidade de São Paulo: Fapesp, 2002.- (Estudos Históricos; 44).

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, 2005.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2005.

_____. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4ªed. São Paulo: Edusp, 2003.

SANTOS, Solon N. A. dos. **Conquista e Resistência dos Payayá no Sertão das Jacobinas: tapuia, tupi, colonos e missionários (1651-1706)**. Dissertação de Mestrado. Salvador: Programa de Pós-graduação em História. FFCH-UFBA, 2011. p. 37.

SHIVA, Vandana. **Guerras por Água: privatização, poluição e lucro**. Tradução Georges Kormikiaris. São Paulo: Radical livros, 2006.

SILVA, Aline Ferreira,. **O discurso sobre etnodesenvolvimento Quilombola no Governo Lula**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Sergipe, São Cristovão, 2010.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Tradução Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte. Editora UFMG. 2010.

THE INTERCEPT BRASIL. **Bolsonaro faz discurso de ódio no Clube Hebraica**. 2017. (1m 5s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=zSTdTjsio5g>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

THEODORO, S. H. **Mediação de conflitos socioambientais**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

ZHOURI, A.; LASCHEFSKI, K. (org.). **Desenvolvimento e conflitos ambientais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p. 11-34.

Para uma Arqueologia da Cultura escrita da Chapada Diamantina – BA: O caso do Manuscrito 512

Táisa Alves Ribeiro²², André Luiz Alves Moreno²³

RESUMO

Apresenta-se, aqui, o *Manuscrito 512*, um testemunho fundamental para a reconstituição da história da cultura escrita na região da Chapada Diamantina-BA. Atualmente se encontra na Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro, este foi escrito em 1753, com o intuito de dar notícias sobre o achamento de uma cidade perdida no interior dessa região. A partir dos pressupostos teóricos e metodológicos da *História da Cultura Escrita*, buscamos tecer apontamentos que possam contribuir com a arqueologia da escrita no âmbito das veredas diamantinas, e, assim, contribuir com as investigações desenvolvidas pelo *Programa Escritas Diamantinas*, instituído no *Campus XXIII* da Universidade do Estado da Bahia.

Palavras-chave: História da Cultura Escrita. Manuscrito 512. Mito arqueológico. Chapada Diamantina-BA.

FOR AN ARCHEOLOGY OF THE WRITTEN CULTURE OF CHAPADA DIAMANTINA-BA: THE CASE OF THE MANUSCRIPT 512

ABSTRACT

Manuscript 512 is presented here, a fundamental testimony for the reconstruction of the history of written culture in the Chapada Diamantina-BA region. Currently it is in the National Library, in Rio de Janeiro, it was written in 1753, with the intention of giving news on the finding of a lost city in the interior of that region. Based on the theoretical and methodological assumptions of the History of Written Culture, we seek to weave notes that can contribute to the archeology of writing within the scope of the diamond paths, and thus contribute to the investigations developed by the *Escritas Diamantinas* Program, established at the *Campus XXIII* of the University of the State of Bahia.

Keywords: History of Written Culture. Manuscript 512. Archaeological myth. Chapada Diamantina-BA.

²² Táisa Alves Ribeiro, graduada em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas, pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus XXIII, Seabra-BA. E, pesquisadora do Projeto *Escritas Diamantinas: Programa de Estudos em História Sociedade e Cultura Escrita na região da Chapada Diamantina-BA*. Endereço: Povoado Prata de Baixo, nº 77, Zona Rural, Seabra-Bahia.

E-mail: taribeiro@uneb.br / alvestai10@gmail.com

²³ André Moreno, Doutor em Letras, pelo Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia. Vincula-se ao Programa para a História da Língua Portuguesa (PROHPOR), coordenado pela Professora Doutora Juliana Soledade (UNB), atuando em investigações que se assentam no campo da História da Cultura Escrita no Brasil. Dedicar-se, também, à reconstituição da história social da escrita na região da Chapada Diamantina, coordenando o Projeto "Escritas Diamantinas: Programa de Estudos em História, Sociedade e Cultura Escrita na região da Chapada Diamantina-BA", desenvolvido no âmbito da Universidade do Estado da Bahia, onde é atualmente Professor. Atua nas áreas de Linguística Histórica, Filologia, História da Cultura Escrita e Língua Portuguesa.

E-mail: andremorenoufba@gmail.com

PARA UNA ARQUEOLOGÍA DE LA CULTURA ESCRITA DE CHAPADA DIAMANTINA-BA: EL CASO DEL MANUSCRITO 512

RESUMEN

Aquí se presenta el manuscrito 512, testimonio fundamental para la reconstrucción de la historia de la cultura escrita en la región Chapada Diamantina-BA. Actualmente se encuentra en la Biblioteca Nacional, en Río de Janeiro, fue redactado en 1753, con la intención de dar noticia sobre el hallazgo de una ciudad perdida en el interior de esa región. Partiendo de los supuestos teóricos y metodológicos de la Historia de la Cultura Escrita, buscamos tejer apuntes que puedan contribuir a la arqueología de la escritura en el ámbito de los caminos diamantinos, y así contribuir a las investigaciones desarrolladas por el Programa Escritas Diamantinas, establecido en el Campus XXIII de la Universidad del Estado de Bahía.

Palabras clave: Historia de la cultura escrita. Manuscrito 512. Mito arqueológico. Chapada Diamantina-BA.

Introdução

O *Manuscrito 512* é considerado um testemunho muito importante para a história brasileira. Trata-se de uma espécie de relatório que descreve a existência de uma cidade de pedras perdida no interior da Bahia, descoberta em meados do século XVIII, que possivelmente aparentava ter certa semelhança com as cidades romanas dos idos do auge do Império Romano. Atualmente, esse documento encontra-se na Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro, com o seguinte título: *Relação histórica de huma occulta, e grande Povoação, antiquíssima sem moradores, que se descubrio no anno de 1753.*

Esta investigação assenta-se teoricamente no campo da *História da Cultura Escrita*, uma forma específica de *História Cultural*. Para mais, vincula-se também ao *Projeto Escritas Diamantinas: programa de estudos em história, sociedade e cultura escrita no Brasil na Chapada Diamantina-BA*, coordenado pelo Professor Dr. André Moreno, instituído no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – *Campus XXIII*, da Universidade do Estado da Bahia.

Dessa maneira, o *Manuscrito 512*, como um testemunho histórico extremamente relevante, apresenta relatos de possíveis civilizações antigas da época da campanha de reconhecimento e exploração do interior da Bahia e, por isso, no âmbito da *História da Cultura Escrita*, emerge o seguinte questionamento: o que esse manuscrito pode revelar sobre as histórias diamantinas que se constituíram nos primeiros registros de exploração colonial e pós-colonial dessa região? Pelo que vimos, por ser considerado um dos maiores mistérios da história

brasileira, instituído através da escrita, é possível considerá-lo como um monumento²⁴ histórico de valor simbólico para a história da Chapada Diamantina-BA.

Assim sendo, os procedimentos metodológicos que utilizamos para o desenvolvimento da presente pesquisa fundamentaram-se nas seguintes perguntas norteadoras, propostas por Armando Petrucci (2003), expoente da renovada paleografia italiana: *O que foi escrito? Quando foi escrito? Onde foi escrito? Como foi escrito? Quem escreveu? Por que foi escrito? Para que foi escrito?*

Entendendo o campo da *história da cultura escrita*

Para compreendermos o campo em que esta investigação está inserida, precisamos retornar aos primeiros anos do século XX. Nesse período, o fazer historiográfico ganhou novas dimensões de análises e, por isso, mudanças na historiografia começaram a ocorrer. Uma nova perspectiva, conhecida como *Nova História*, começa aparecer associado à chamada *Escola de Annales*, que estava vinculada à revista francesa *Annales d'histoire économique et sociale*²⁵. Seus fundadores, Marc Bloch (1929) e Lucien Febvre (1929), tinham como objetivo constituir um novo paradigma, pois estes sentiam a necessidade da elaboração de uma “história total”, integrando a sociedade, a economia, a política etc., ou seja, todas as atividades da produção humana. Dessa forma, essa nova perspectiva contrapõe-se à história tradicional, o chamado *Paradigma tradicional* da historiografia. Enquanto as narrativas do paradigma tradicional tratavam fundamentalmente das histórias dos grandes eventos, dos grandes acontecimentos e das grandes *personas*, valorizando-se apenas os documentos oficiais e jurídicos, por exemplo, a *Nova História* busca romper com essa realidade (BURKE, 1991).

A *Nova História* surge como uma necessidade de um novo olhar sobre os objetos historiográficos, preocupando-se, dentre outros aspectos, com experiências e comportamentos das pessoas comuns e com a cultura popular, pois entendiam que todos os campos de atividade humana eram passíveis de ser historicizados. Por isso mesmo é que a *Nova História* preocupava-se com uma “história total”, em que todas as produções humanas fazem parte da história. Segundo Burke (1991),

²⁴ Aqui, compreende-se monumento a partir da perspectiva apresentada por Jacques Le Goff (1996, 54), quando nos diz que um documento se torna um monumento, pois “resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias”. Assim sendo, compreendendo que um documento constrói, também, imagens da memória coletiva, ele não deixa de ser um monumento por compor-se no conjunto múltiplo de imagens e símbolos que se tornam fontes do labor historiográfico.

²⁵ Anais de História Econômica e Social.

De acordo com Robinson, “História inclui qualquer traço ou vestígio das coisas que o homem fez ou pensou, desde o seu surgimento sobre a terra”. Por método, “A Nova História deverá utilizar-se de todas as descobertas sobre a humanidade, que estão sendo feitas por antropólogos, economistas, psicólogos e sociólogos” (BURKE, 1991, p. 20)

Ou seja, toda atividade da vida humana é fonte de investigação para a historiografia neste contexto. Assim, diante disso que foi exposto, e compreendendo a concepção de *Nova História*, seguindo as contribuições do *Movimento dos Annales*, surgem, a partir daí, novos estudos e concepções, que apresentaremos a seguir.

Baseando-nos na *Nova História*, a noção de cultura ganha novos contornos e a concepção de *História Cultural* ganha espaço. Compreendendo como cultura qualquer manifestação humana que constitua historicidade, todas as *personas* de uma sociedade, “dividida em classes”, são passíveis de serem objetos de investigação da *História Cultural* e, como aponta Barros (2005) “[...] toda a vida cotidiana está inquestionavelmente mergulhada no mundo da cultura.” Vejamos o que ele diz:

Ao existir, qualquer indivíduo já está automaticamente produzindo cultura, sem que para isto seja preciso ser um artista, um intelectual ou um artesão. A própria linguagem e as práticas discursivas que constituem a substância da vida social embasam esta noção mais ampla de Cultura. “Comunicar” é produzir Cultura, e de saída isto já implica na duplicidade reconhecida entre cultura oral e cultura escrita (sem falar que o ser humano também se comunica através dos gestos, do corpo e da sua maneira de estar no mundo social, isto é, do seu “modo de vida”) (BARROS, 2005, p. 127).

Isto é, toda manifestação da espécie humana é uma manifestação de cultura e, por isso, consideramos que qualquer objeto material e simbólico produzido pelo homem é uma manifestação cultural e esta vem obtendo espaço no cenário científico. Dito isso, localizamos a presente pesquisa no campo de investigação chamado *História da Cultura Escrita*, que é uma forma específica de *História Cultural*. O termo *História da Cultura Escrita* passa a fazer parte do universo científico após uma publicação de Antonio Castillo Gómez, em 1994, a qual apresentava esse novo campo de pesquisas. Segundo ele, este busca investigar três aspectos fundamentais da história da escrita, que são as *práticas*, isto é, os produtos gráficos produzidos pela atividade humana, os *discursos* sobre elas e as *representações* em que se envolvem a cultura escrita. Ele diz que

[...] a *História da Cultura Escrita* nasce como uma forma específica de

História Cultural, que se inscreve como uma história social do fato escrito e que transcende a consideração da escritura como um mero sistema gráfico. [...] pode ser entendida a partir da conjugação de três histórias que haviam avançado em paralelo: a) a história das normas (padrões), das capacidades e dos usos da escrita; b) a história dos livros ou, mais amplamente, dos textos manuscritos e impressos (e eletrônicos, já considerando formas modernas de escrita); e c) a história das maneiras de ler (CASTILLO GÓMEZ, 2003 *apud* MORENO, 2019, p. 38).

Assim, a escrita, por se manifestar em diversos produtos gráficos produzidos pelo homem, é uma importante manifestação de cultura. Estudá-la é possível através de diversas áreas, ou embasamentos teóricos, como, por exemplo, a Paleografia, a História, a Arquivística, a Demografia etc., pois a *História da Cultura Escrita* constitui-se num campo de caráter multidisciplinar, a partir de diversos domínios científicos.

Para entendermos a *História da Cultura Escrita* no Brasil, segundo Moreno (2019), é importante discutir e interpretar elementos não só linguísticos, mas também antropológicos, sociológicos, demográficos, discursivos, estéticos e políticos. Só assim é possível compreender de forma substancial o universo da cultura escrita. Vejamos o que Barros (2005) nos diz:

[...] esta modalidade historiográfica abre-se a estudos os mais variados, como a “cultura popular”, a “cultura letrada”, as “representações”, as práticas discursivas partilhadas por diversos grupos sociais, os sistemas educativos, a mediação cultural através de intelectuais, ou a quaisquer outros campos temáticos atravessados pela polissêmica noção de “cultura” (BARROS, 2005, p. 126).

Como podemos ver, esse campo científico, no qual estamos inseridos, possui inúmeras possibilidades de investigação. Assim entendida, esta pesquisa vincula-se ao *Programa Escritas Diamantinas*, um projeto de investigação que se aloca no âmbito da *História da Cultura Escrita*, com vistas a investigar, dentre outros aspectos, a penetração, a difusão social e a circulação da escrita na história da região da Chapada Diamantina-BA.

O campo *História da Cultura Escrita*, tendo como um de seus pilares a reconstrução das diferentes conexões entre as diversas materialidades do escrito, em busca de uma aproximação de seu significado global, está aberto a três direções, em que é a cultura escrita o objeto de uma *produção discursiva* relacionada com os valores que se lhe atribuem em cada momento da história e na qual as *práticas* se direcionam para os testemunhos específicos onde se expressam os usos e as funções atribuídas ao escrito e as *representações* constituem os distintos tipos de imagens que cada sociedade constrói a propósito dos temas e objetos do escrito (CASTILLO GÓMEZ, 2003, p. 107-113).

Sendo assim, para constituir suas vertentes de investigação, precisamos nos valer de estudos fundamentalmente interdisciplinares, pois os elementos teórico-metodológicos que o compõem não estão definidos especificamente em uma ou outra disciplina científica. Isso ocorre porque, a depender dos objetivos do historiador da cultura escrita, os direcionamentos tomados para cada pesquisa irão definir o arcabouço que deverá ser utilizado para exaurir o objeto observado. Dessa forma, levando em conta os três direcionamentos apontados por Castillo Gómez (2003), é possível identificar basicamente dois domínios nos quais os objetos da *História da Cultura Escrita* se agrupam: o que se refere aos estudos sobre as suas funções sociais da escrita e o que se refere à sua difusão em coletividades historicamente determinadas.

Assim sendo, neste contexto teórico, apresentaremos o *Manuscrito 512* como um monumento histórico, constituído através da atividade escrita, da Chapada Diamantina-BA, contextualizando essa manifestação cultural na história dessa região. Dessa forma, apontaremos um resultado de uma das diversas “histórias parciais” desenvolvidas a partir do referido Programa de pesquisas, a partir da direção das práticas de escrita, apontada por Castillo Gómez (2003).

É importante ressaltar que, em outros contextos, é possível identificar um campo concebido como *História Cultural das Práticas de Escrita*, que tem, dentre seus diversos pesquisadores, Roger Chartier (2004) como um de seus maiores expoentes. Tendo o foco nas diversas materialidades do escrito, relacionando-se intimamente com a Filologia, a Paleografia e a Diplomática, além da própria História, é claro, esse campo busca analisar a escrita em seus inúmeros desdobramentos histórico-culturais, compreendendo que um produto gráfico constituído num espaço-tempo determinado, como nos coloca Le Goff (1996), é um monumento histórico e, por isso, carrega consigo possibilidades interpretativas diversas, que nos permitem entender a história da escrita e, também, da leitura. Contudo, para nós, essa perspectiva não deixa de compor a proposta do campo da História da Cultura Escrita, como nos aponta Castillo Gómez (2003), já que as *práticas* são uma das frentes que o compõem e, por isso, nossa escolha teórico-metodológica se assenta sobre esse campo.

O *Manuscrito 512*

O *Manuscrito 512* é um documento datado do século XVIII e foi encontrado pelo naturalista Manuel Ferreira Lagos²⁶ no ano de 1838, que o depositou no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Atualmente, o *Manuscrito 512* encontra-se no acervo da Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro. O acesso ao documento original é extremamente restrito, mas há uma cópia digitalizada no âmbito do suporte digital deste Arquivo.

Este testemunho foi escrito possivelmente por bandeirantes que estavam na Bahia e que, aparentemente, mandavam ao Governo Central, no Rio de Janeiro, relatórios de reconhecimento das terras por onde passavam. É uma espécie de relato, sem identificação de sua autoria, que narra a história de um grupo de exploradores bandeirantes que se depararam com as ruínas de uma antiga e misteriosa cidade de pedras no interior da Bahia, nos idos do Brasil Colonial.

A descrição da referida cidade é bastante detalhada e diz que, desde a entrada, existia um muro de pedras com três arcos gigantes que teria certa semelhança com alguma cidade da “Corte do Brazil”, além de parecer com os edifícios residenciais que existiam em Roma entre os séculos I a.C. e I d.C. A arquitetura de todas as casas era praticamente igual, porém, muitas já estavam destelhadas. Havia, também, uma estátua de um homem apontando para o Norte. Pelo que foi descrito no referido testemunho, toda a estrutura da cidade não parecia ser daquela época, além disso, algumas das casas estavam destruídas e a cidade estava totalmente abandonada, pois não havia nenhuma presença humana, parecendo estar abandonada há séculos.

O relato diz ainda que, em frente à praça principal, existia um longo rio que levava para uma cachoeira. Dentro do rio, havia várias covas com inscrições também desconhecidas. Do outro lado havia vários animais e uma variedade de flores admiráveis, que parecia “entoar” a natureza mais cuidadosa. O relato do manuscrito também aponta que, depois de três dias de caminhada, encontraram um lugar com imensas pedras e moedas de ouro que tinham desenhos e inscrições estranhas, em uma língua completamente desconhecida. Tais moedas eram maiores que as que eles tinham de “seis mil e quatrocentos”²⁷. De um dos lados da moeda, havia a imagem de um “moço” posto de joelhos e, do outro lado, um arco, uma coroa e uma seta. Relataram, ainda, que, considerando a tamanha grandeza daquela cidade, com muito ouro, prata e outras belezas, ficaram surpresos

²⁶ Primeiro Oficial de Secretaria de Estado dos Negócios Estrangeiros; diretor da seção de zoologia e anatomia comparada do Museu Nacional, bem como seu bibliotecário; fez parte da missão científica de exploração ao Norte do Brasil.

²⁷ Trechos marcados com aspas, nesta sessão, foram extraídos do testemunho aqui analisado.

e admirados em verem que estava abandonada, pois não encontraram nenhuma presença humana, nem ninguém que pudesse contar para eles de quem tenha sido aquela “deplorável” maravilha de povoação, que, aparentemente, era muito populosa, mas que, naquele momento, estava habitada apenas por animais silvestres.

Por fim, os possíveis autores do *Manuscrito 512* apontam no próprio manuscrito, que se está enviando as notícias do sertão da Bahia e dos rios Paraguaçu e Uná certos de que não pertencem a pessoa alguma e que: “[...] a dou das Minas que temos descoberto, lembrando do muito que lhe devo”; “[...] contudo peço-lhe a V.me largue essas penúrias, e venha utilizar-se destas grandezas”.

Pelo que foi possível notar, esse testemunho é uma importante fonte de registro histórico para a história da Chapada Diamantina-BA, pois trata dos primeiros momentos do achamento e da exploração colonial dessa região. Por isso, a investigação e a contextualização história desse documento nos permitirá ter possíveis indicadores do contexto sociocultural e histórico de colonização dessa localidade, apresentando, através dele, os primórdios da campanha de reconhecimento e exploração da Chapada Diamantina-BA.

Características paleográficas e edição do Manuscrito 512

Consideramos importante explanarmos as características paleográficas do manuscrito, a fim de apresentá-lo com uma maior precisão. Segundo Berwanger e Franklin Leal (2008), a *Paleografia* é compreendida como sendo o estudo da escrita antiga, conforme a etimologia grega da palavra – *paleos* (antiga) + *graphein* (escrita). A Paleografia abrange a história da escrita, a evolução das letras, bem como os instrumentos para a escrita. Pode ser considerada arte ou mesmo ciência. É ciência no universo teórica e arte na aplicação prática. Porém, como apontam os autores, é, acima de tudo, uma técnica (BERWANGER; FRANKLIN, 2008, p. 15).

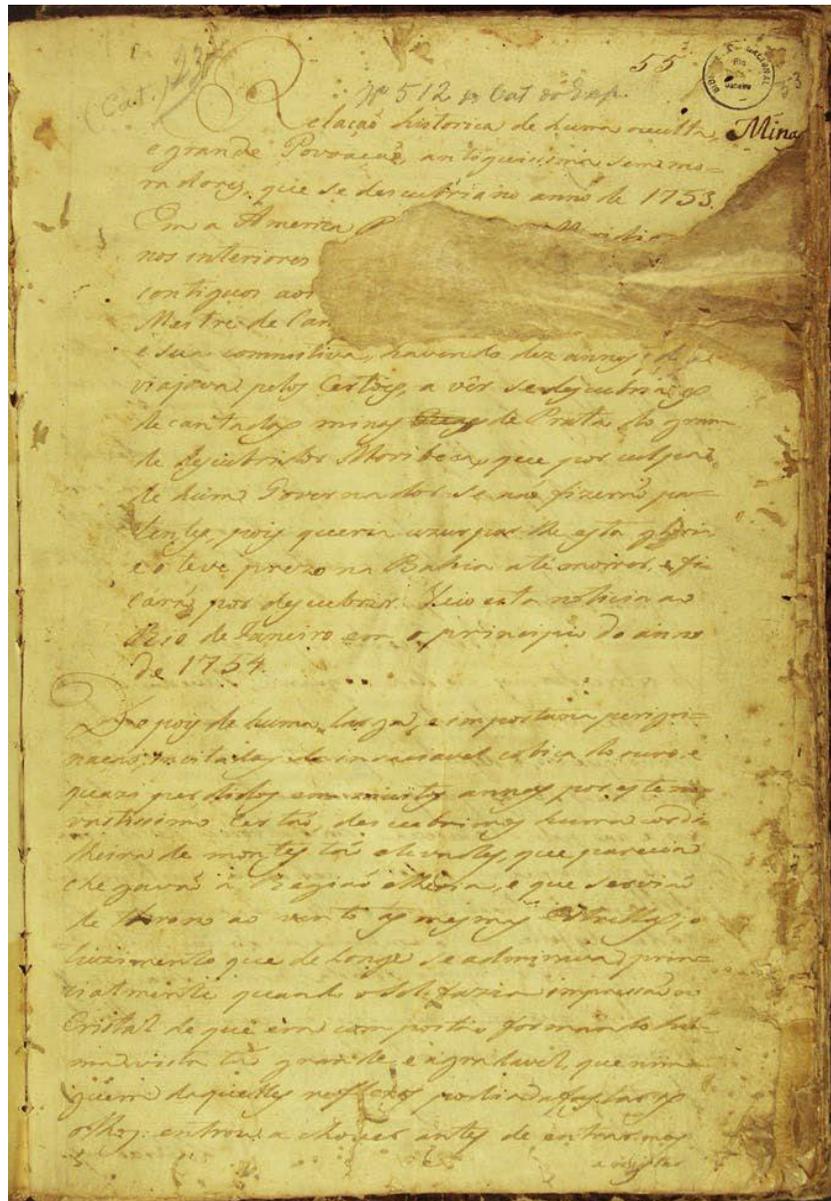
Direcionando-nos para nosso objeto de pesquisa, o *Manuscrito 512* possui 10 fólios, tendo como suporte papel não pautado. Toda a mancha escrita se mantém em linhas retas, permanecendo em margem e espaçamentos praticamente iguais em todos os fólios. O tipo de material de escrita provavelmente é a pena. O texto encontra-se desgastado. Uma parte foi consumida possivelmente por atividade biológica, faltando, assim, muitas partes do texto

original. Este tem o total de linhas por fólho variável. A mancha escrita é bem assentada e visivelmente bem delineada e há poucas rasuras ou correções do *scriptor*.

Em se tratando de características exógenas, ou seja, as intervenções externas presentes no *Manuscrito*, além de todo relato, há algumas intervenções escritas a lápis, não sendo feita pelo mesmo autor, devido à diferença gráfica dos *scriptores*. Além disso, o testemunho possui uma marcação de carimbo no fol.1r na parte superior direita, que possivelmente seja do destinatário que o recebeu naquele período, visto que foi destinado ao Governo Central, no Rio de Janeiro.

Diante dessas características, apresentaremos, a seguir, um fólho da reprodução fac-similar e da edição conservadora do documento, ambas mostradas lado a lado.²⁸

²⁸ Os critérios de edição utilizados para esta investigação estão arrolados no Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado “Relação histórica de uma oculta, e grande Povoação, antiquíssima sem moradores, que se descobriu no ano de 1753”, desenvolvido por Taísa Alves Ribeiro, sob orientação do Prof. Dr. André Moreno, e pode ser consultado no acervo da Biblioteca da Universidade do Estado da Bahia, Campus XXIII, Seabra-BA.



- Relação historica de huma occulta,
e grande Povoação, antiquissima sem mo-
radores, que se descubriu no anno de 1753.
- Em a America [??]
5 nos interiores [??]
contiguos aos [??]
Mestre de cam [??]
e sua comitiva, havendo dez annos de que
viajava pelos certões, a vêr se descubria as
10 decantadas minas ~~pras~~ de Prata do gran-
de descobridor Muribeca, que por culpa
de hum Governador se não fizerão pa-
tentes, pois queria usurpar-lhe esta glória
e o teve preso na Bahia até morrer, e fi-
15 carão por descobrir: Veio esta noticia ao
Rio de Janeiro em o principio do anno
de 1754.
- Depois de huma longa, e importuna peregui-
nação, incitados da incaciavel cobiça de ouro, e
20 quazi perdidos em muitos annos por este ---
vastissimo certão, descobrimos huma cordi-
lheira de montes tão elevados, que parecia
chegavão a Região etheria, e que servirão
de throno ao vento as mesmas estrelas; o
25 luzimento que de Longe se admirava, prin-
cipalmente quando o Sol fazia impressão ao
Cristal de que era composta e formando hu-
ma vista tão grande e agradável, que nin-
guem daquelles reflexos podia afastar os
30 olhos: entrou a chover antes de entrarmos

registrar
(fol. 1r)

Notas sobre alguns estudos já realizados com o *Manuscrito 512*

As interpretações de Diomário Gervásio de Paula Filho

Há algumas anotações e investigações sobre o *Manuscrito 512* e uma delas, que está disponível no acervo digital da Biblioteca Nacional, foi produzida por Diomário Gervásio de Paula Filho.

Sem datação especificada, o autor propõe um trabalho monográfico no qual discute a possível história atribuída a esse testemunho. Assim sendo, ele inicia seu texto apontando que há muitas obras escritas em que são apresentadas teses de que o Brasil já teria sido descoberto antes da viagem de Pedro Álvares Cabral, no ano de 1500. Segundo ele, logo após o achamento oficial do Brasil, por Cabral, foram encontradas com frequência muitas inscrições em rochas e outros locais, principalmente no interior do Brasil. Muitas dessas inscrições continham letras latinas e gregas. Além de tais inscrições, foram encontradas cerâmicas em estilo greco-romano e, ainda, moedas romanas. Assim, Diomário Gervásio de Paula Filho diz que é possível que, em época remota, tenha existido uma civilização clássica greco-romana no atual território brasileiro, mas não somente pelas inscrições, pelas cerâmicas e pelas moedas, pois foram encontradas, ainda, no interior do Brasil, muitas ruínas de antigas metrópoles romanas, sendo a mais impressionante delas achada em 1753, por uma bandeira no interior da Bahia.

Os bandeirantes, em busca de ouro e prata, em dado momento, descobriram, supostamente, uma milenar cidade romana e a descreveram detalhadamente numa espécie de relatório, encaminhando-o ao Vice-Rei. Contextualizando-o, Diomário Gervásio de Paula Filho cita alguns fatos sobre a possível existência de povos da antiguidade no território do Brasil, explicando que três deles tiveram um papel preponderante na história antiga: os *Tartésios*, os *Fenícios* e os *Romanos*.

Segundo Diomário Gervásio de Paula Filho, os navegadores Fenícios, depois de um longo tempo de atividades marítimas, chegaram em território brasileiro seguindo as correntes dos oceanos e resolveram, prontamente, instalar uma colônia por essas bandas. Porém, os romanos tomaram conhecimento de sua existência e sabiam que era de lá que os fenícios traziam grande quantidade de ouro e prata. Nesse contexto, inicia-se uma disputa pelo domínio dessas atividades de exploração, que acirrou a rivalidade entre os fenícios e os romanos.

Após beberem da fonte tecnológica da atividade marítima fenícia, os romanos iniciaram um confronto com estes pelo domínio do mar Mediterrâneo. Após uma das batalhas mais

violentas da antiguidade, a armada fenícia foi derrotada e os romanos conquistam as principais rotas dos fenícios. Em meio a isso, segundo Diomásio Gervásio de Paula Filho, tomando suas principais cidades, por volta de 120 a.C., os romanos chegam ao Brasil, e os fenícios que aqui estavam tiveram que se retirar. Ainda segundo ele, diante da conquista dos romanos, eles começaram a instalar suas primeiras cidades em solo brasileiro, estrategicamente localizadas nas proximidades dos grandes centros de mineração e extração de ouro e prata, estando uma delas localizada no que hoje chamamos de interior da Bahia. Após a crise do Império Romano, tais cidades teriam sido abandonadas e os romanos que aqui estavam instalados se deslocaram para a Europa.

Segundo o autor,

[...] os fatos aqui relacionados podem ser encontrados em manuscritos da antiguidade, Cartas Régias de doação e entre os escritos de autores da antiguidade Clássica.

Assim sendo, ele aponta que a história do Brasil seria outra se o Império Romano do Ocidente não tivesse ruído, mas

[...] um fato é que a história não pode ser mudada, e o que aconteceu não pode ser eternamente ocultado. E, de fato, podemos ter uma visão mais completa do que possivelmente pôde ter acontecido e como aconteceram as histórias dos tempos passados até o então ‘descobrimto do Brasil por Pedro Álvares Cabral em 1500’.

Tratando-se, ainda, das interpretações do referido autor, diversas bandeiras foram organizadas com o objetivo de descobrir os centros de extração de ouro e prata em território brasileiro e foram estas que contribuíram para o possível achamento de antigas ruínas de cidades romanas. Por exemplo, em 1551, uma bandeira chefiada por Sebastião Fernandes Tourinho partiu para as terras brasílicas em busca de possíveis minérios valiosos. Tempos depois, esta bandeira encontrou uma serra de esmeraldas, despertando muito interesse do Governador Geral Luiz de Brito Almeida, que resolveu mandar outra campanha de homens com o objetivo de confirmar tal afirmação do chefe da bandeira anterior. Essa segunda campanha foi chefiada por Antônio Dias Adorno e, com ele, foi também o Padre João Pereira e o sertanista Jorge Velho, os quais, seguindo os mesmos caminhos percorridos por Sebastião Fernandes, não encontraram nenhuma serra como a descrita anteriormente. Porém, após longa caminhada, a bandeira descobriu ruínas de uma antiga cidade que eles não souberam descrever precisamente, pois a região era totalmente inexplorada e aquele lugar era chamado pelos índios de *mboab* (aldeia calçada). A expedição seguiu, segundo o Padre que ali estava, em direção ao Rio São Francisco

e atravessou a *Chapada da Diamantina*²⁹. Muitos dos chefes de bandeiras foram atacados por uma doença que assolava a região e acabaram morrendo, ficando outros responsáveis, como o Belchior Dias Moreira.

Tempo depois, um índio foi procurar o Belchior Dias e mostrou para ele umas pedras que havia encontrado, semelhante à prata. Ao confirmar que era prata, ele foi atrás e passou oito anos nesta jornada. Depois disso, foi até a Espanha pedir ao Rei títulos pelo seu achado e, em 1618, firmado um acordo de doação de terras em troca das Minas de Prata que Belchior teria, então, finalmente descoberto, o Rei Felipe III determinou que, antes, o Belchior teria de levar ao local uma expedição do seu Reino e que lá seria entregue a carta de doação. Ele concordou e partiu para o que hoje conhecemos como *Chapada da Diamantina*. Chegando na Serra do *Rio das Contas*³⁰, Belchior convenceu o capitão a abrir a carta de doação e ali descobriu que só constava uma patente de Capitão para sua pessoa. Então, recusou-se seguir em frente e mostrar onde estavam as minas. Com isso, ele foi espancado e torturado, mas não revelou onde estas se localizavam e, assim, foi preso e algemado na Bahia, onde foi jogado em uma prisão e acabou falecendo. Contudo, Belchior teve um filho chamado Robério Dias, que ficou conhecido como o Muribeca, que passa a ter um valor importante nesta história, segundo Diomásio Gervásio de Paula Filho.

Em 1753, uma bandeira adentrou no Sertão da Bahia em Busca das Minas de Prata de Muribeca. E, aqui, chegamos ao ponto chave deste estudo, que é a história do Manuscrito 512, que supostamente foi escrito por esta bandeira, em que descreve a possível grande cidade romana encontrada na Chapada Diamantina-BA.

Devido ao documento não possuir assinatura do chefe da expedição ou de quem o escreveu, Diomásio Gervásio de Paula Filho analisou as bandeiras daquela época e chegou à conclusão de que este possa ter sido escrito por João da Silva Guimarães, que, na época, era Tenente-General, conhecido como Mestre de Campo. Contudo, há possibilidade de ter sido também um outro sertanista, o Antônio Lourenço da Costa, que, em 1757, chegou ao distrito diamantino de Tijuco, em Minas Gerais, dizendo que passou 10 anos no interior em uma bandeira e que esta tinha feito descobertas surpreendentes.

Segundo o autor, há algumas cartas em que relata indícios de todo o processo de busca pela Minas de Prata do Belchior Dias. Um exemplo disso são *Cartas do Sertão do Paraoassu – Anais da biblioteca nacional, Vol. Cit. Doc. Raro nº 522, datado de Pau-a-pique em*

²⁹ Expressão extraída do testemunho aqui analisado.

³⁰ Expressão extraída do testemunho aqui analisado.

12.04.1753, que também se encontra na Biblioteca Nacional. Dentre esses registros, há vários outros e tais fatos aqui mencionados são passíveis de comprovação com tais documentos disponíveis na Biblioteca Nacional segundo ele, havendo inclusive um documento que cita a história de Benigno José da Bunha e de Percy Herrisom Fawcett, que morreram durante a busca da cidade abandonada.

Neste estudo de Paula Filho, apresenta-se, ainda, uma análise crítica dos fatos mencionados. Assim sendo, ele diz que é importante analisar o próprio relato do Manuscrito, pois é evidente que o documento aponta muitas descrições passíveis de serem analisadas e interpretadas para se chegar a um possível denominador comum. Por exemplo: os arcos de grande altura na entrada da cidade, conforme são citados no manuscrito, possivelmente tratam do *Arco do Triunfo* feito pelos romanos em cada lugar que Roma conquistava. Tais arcos foram a marca registrada da arquitetura e presença romana e eles o construía em todas as localidades em que Roma tivera posse. Outro dado importante, que é citado no manuscrito é a praça e a estátua de um homem ordinário com o braço direito estendido apontando para o Norte. É possível notar a semelhança desta estátua com a estátua do cavaleiro Romano descoberto no arquipélago dos Açores pelos portugueses, pois ele também tinha o braço direito estendido e apontava o dedo indicador em direção ao Brasil – ainda existe, no Vaticano, uma estátua de Otávio Augusto, que viveu na época do máximo apogeu das conquistas romanas, e, em sua homenagem, foram erguidas muitas estátuas em praças. Outra descrição importante é sobre os edifícios. O testemunho cita que existia um grande salão na entrada e isso assemelha-se aos edifícios públicos romanos, pois provavelmente tratava-se de uma espécie de fórum, que era a marca constante nas praças de cidades romanas daquele período.

No que diz respeito às inscrições encontradas e copiadas, em 1982, um professor americano, em uma entrevista à Rede Globo, disse que a escrita provavelmente pertence ao estilo Grego-Ptolomáico, sendo utilizada entre 300 a.C. e 100 a.C., já na época da dominação Romana na Grécia. Este período de tempo concorda perfeitamente com a data fornecida anteriormente para a chegada de Romanos ao Brasil, ou seja, em 100 a.C.

A respeito das moedas encontradas e citadas no manuscrito, Paula Filho diz que, de uma parte havia “[...] um moço posto de joelhos e da outra um arco, uma coroa e uma seta”. Este dado é importantíssimo, pois sabemos que estátuas podem ser feitas nas mais diversas épocas, dentro de um mesmo Império, mas moedas possuem data e localização onde circularam e a quem pertenciam. Com isso, Diomásio Gervásio de Paula Filho cita que realizou diversos estudos em museus e órgãos especializados, e consultou diversos catálogos sobre todas as

moedas de diversos povos, de todos os tempos, analisando, assim, uma coleção doada pelo museu britânico ao Banco do Brasil, e, assim, conseguiu descobrir um dos lados da moeda. O lado do moço de joelhos era utilizado em portos fenícios dominado por romanos com data de 260 d.C., na época do Imperador Séptimo Severo. E, em relação ao outro lado, encontrou várias moedas com cunho semelhante, todas datavam de 100 d.C., e todas pertencentes ao Império Romano. Tais datas aqui mencionadas concordam perfeitamente com a data estabelecida com o período de estadia dos romanos no Brasil, conforme já foi dito.

Diante do exposto, e segundo Paula Filho, é possível dizer que esta cidade deve ter começado a ser construída por volta de 50 a.C., tendo atingido seu apogeu em 400 d.C., sendo, então, progressivamente abandonada até atingir o estado em que foi encontrada em 1753, conforme descrito no *Manuscrito 512*.

Depois de longas buscas pela cidade abandonada, após o achado do Manuscrito por Manoel Ferreira Lagos, as autoridades da época impediram que se continuassem com tais buscas, mesmo tendo a informação de indícios da localização desta às margens do *Rio das Contas*, que pertenceu ao município de Jequié, na Bahia. Isso está descrito numa carta do Benigno ao IHGB, em 24 de fevereiro de 1841, tempos antes de ser morto.

Em outra carta, datada de 23 de janeiro de 1845, dirigida ao governador da Bahia, o Benigno solicitava auxílio para continuar a jornada, visto que o IGHB o tinha abandonado. Contudo, o auxílio não chegou e o chefe da expedição cita que ainda tinha esperança de encontrar a localização, dizendo-nos que: “[...] creio estar perto da cidade”. Mas se ele chegou até ela nunca saberemos, pois morreu em seguida, vitimado pelas contínuas doenças que contraiu na região.

Outra tentativa de busca pela cidade perdida foi realizada a partir da expedição *Fawcett*, que partiu em direção à *Chapada da Diamantina-BA*, no lugar onde o Benigno dizia ser a habitação dos escravizados fugitivos. Contudo, mais uma vez, não tiveram sucesso. Fawcett diz, em seu diário, na página 287, que, no caminho ao encontro com a cidade, tiveram a oportunidade de passar por um território de índios morcegos e teria o prazer de estudá-los, mas este foi um grande desastre, pois

[...] tais índios eram segundo a Funai os índios Avá-canoeiros, a tribo mais violenta que se tem notícia, nutrem um ódio profundo pelo homem branco, matam sem piedade, não conhecem nenhuma regra de vida em sociedade, nem mesma as tribais, são nômades, andam sem parar, destruindo tudo que veem pelo caminho, matando os animais, homens, mulheres, crianças, destruindo qualquer construção ou qualquer coisa viva o inerte que encontram, são negros de cabelos compridos, Fawcett

acreditava que poderia estudá-los, estava enganado aliás um engano fatal (PAULA FILHO, p. 29).

Com isso, não foi possível dizer exatamente qual era o local, pois ele também acabou morrendo na busca. No entanto, ao verificar as coordenadas dadas pelo último expedicionista em relatos no seu diário, há três pontos que guardam as características do lugar procurado. Um deles encontra-se ao norte da Serra do *Rio das Contas*, mais precisamente no lugar denominado “Serra da tromba”, onde existe um caminho entre duas serras que formam um vale. Existe também a cidade de Livramento do Brumado, que também guarda muitas características da cidade, e há, ainda, a serra do Sincorá, próximo ao Rio Paraguaçu, que também é citado no Manuscrito.

Contudo, diante deste estudo realizado por Diomário Gervásio de Paula Filho, podemos levantar algumas possíveis respostas para questionamentos a respeito do Manuscrito. A primeira é que os monumentos apresentados no *Manuscrito 512* provavelmente pertencem ao estilo romano. Este possivelmente pertence ao período compreendido entre 50 a.C. a 400 d.C. Há indícios de que as moedas descritas pertencem ao povo romano no período de 260 a 300 d.C., conforme foi indicado. As inscrições também localizadas, aparentemente, pertencem ao estilo grego-Ptolomáico, e, também, ao Império Romano.

Tais informações não seriam possíveis sem os registros escritos encontrados nos documentos que foram citados neste estudo, em especial, o *Manuscrito 512*, e diversos outros, como cartas, diários etc. Dessa maneira, é possível perceber a importância da cultura escrita para revelar as histórias que compõem o universo da Chapada Diamantina-BA.

As interpretações de Johnni Langer

Johnni Langer (2005) apresenta um estudo que tem como objetivo central investigar as origens do que ele chama de “mito arqueológico” da cidade perdida na Bahia, bem como a sua importância paradigmática para o segundo Império do Brasil.

O autor levanta algumas hipóteses, a partir de algumas observações e análises, e diz que é possível perceber que as ruínas descritas no manuscrito não pertencem ao modelo urbanístico colonial português ou espanhol e que a possibilidade de terem encontrado algum centro de mineração abandonado, após o término da exploração, também é muito remota, pois, na metade do século XVIII, a maioria dos complexos mineradores ainda estavam em atividade na Bahia.

Segundo o autor, os relatos do manuscrito são imaginários e a comparação das praças com as construídas pelos romanos, assim como as inscrições, templos, pórticos, moedas e estátuas nos levam a crer que o autor do relato estava profundamente inserido no contexto das descobertas arqueológicas e culturais que estavam sendo efetuadas na Europa no início do século XVIII. Além disso, o autor diz que existem elementos na narrativa do documento que fazem parte de tradições folclóricas muito antigas, advindas do século XV e XVI. Um exemplo disso, segundo ele, é a descrição referente aos montes de cristais reluzentes, que foi citado no início do relato, pois aventureiros, no século XVI, também descreveram pelo interior brasileiro a existência de montanhas e serras resplandecentes, associadas a metais e pedras preciosas e essa tradição formou, a partir dos Setecentos, o fundamento para alguns folclores bandeirantes, assim como a Lagoa Dourada (Eupana e Sabarabuçu), como podemos ver a seguir:

O historiador Buarque de Hollanda acredita que essa tradição esteve intimamente relacionada com o mito do Paraíso Perdido, para o qual funcionaria como uma espécie de antecipação do maravilhoso: “da montanha que refulge passa-se muitas vezes sem dificuldade aos castelos, cidades, casas e igrejas de cristais, tão frequentes nas clássicas visões do paraíso” (LANGER, 2002, p. 2).

A respeito do possível autor do manuscrito, segundo Langer, o pesquisador Hermann Kruse e o historiador Pedro Calmon, estabeleceram que é possível que seja o bandeirante João da Silva Guimarães, este que percorreu os desconhecidos sertões da Bahia entre 1752 e 1753 e, possivelmente, teria noticiado a descoberta das muito procuradas Minas de Prata de Robério Dias Muribeca, justamente na região dos Rios Paraguaçu e Una.

Em 1840, o cônego Benigno José de Carvalho e Cunha ficou encarregado de encontrar a cidade perdida da Bahia. Após um tempo de expedição, Benigno relata que a localização exata do sítio, também descrita no documento, poderia ser a Serra de Sincorá, pois existia um riacho de frente à cidade pelo qual os bandeirantes desceram e, após três dias, chegaram aos Rios Paraguaçu e Una.

Depois de um tempo, o Benigno mandou a notícia de que, até aquele momento, havia descoberto o quilombo perdido no Sincorá e ele acreditava que escravos fugidos teriam dominado as antigas Ruínas, apontando que estava cada vez mais próximo da cidade. Enquanto aguardava financiamento, ele efetuou diversas obras de desmatamento, abrindo estradas e desbravando o sertão.

No entanto, Johnni Langer (2002) diz que relatos afirmam que Benigno teria ficado louco, escutando sinos e sons. Outros rumores diziam que Benigno teria realmente encontrado

as almeçadas ruínas e que minérios preciosos estariam sendo explorados por seus superiores, mas o que sabemos de concreto é que ele retornou frustrado para Salvador, vindo a falecer em 1849.

O autor acredita que o documento dos bandeirantes era apócrifo e que alguns exploradores teriam descoberto diamantes no Sincorá, ficando muito ricos, mas, por precaução, teriam fabricado o dito roteiro, baseando-se nas formas geológicas do local. Para mais, Langer (2002) diz que o que está descrito no *Manuscrito 512* é uma alegoria das minas de diamante da região, elaborado para disfarçar a sua exata localização, embora estabelecesse alguns detalhes do relato que eram realmente verdadeiros, porém obras da natureza.

Por fim, o autor diz que essas ruínas brasileiras nunca existiram e que o que os estudiosos perseguiram foi uma miragem, um mito arqueológico. Contudo, o mito passou a ter um valor de paradigma, constituindo um modelo de referência para se pensar o passado brasileiro. Para a ciência oficial, a cidade perdida tornou-se uma aberração fantástica. Por sua vez, brasileiros e amadores estrangeiros promoveram dezenas de expedições em sua busca, no início do século XX, até nossos dias. Assim, o autor defende a ideia da cidade como um verdadeiro mito arqueológico, baseado nas lendas e histórias folclóricas criadas por populares. Mas, de qualquer forma, este “mito” foi um grande atrativo para os pesquisadores e é muito valioso para a história do passado brasileiro.

As interpretações de Wagner Ribeiro De Carvalho (2009)

Wagner Ribeiro de Carvalho (2009) apresenta uma investigação sobre o *Manuscrito 512* a partir dos pressupostos da Filologia Moderna e da Análise do Discurso de linha Francesa. Ele discute a importância deste documento para a história da arqueologia brasileira e apresenta uma edição crítica do manuscrito, bem como uma análise discursiva das condições de produção, da memória e do interdiscurso presentes no documento, discutindo o sujeito e a história como elemento construtivo de sentido.

O *Manuscrito 512*, segundo ele, é um mito Arqueológico do Brasil. Assim como o autor Johnni Langer (2002), Wagner Ribeiro de Carvalho (2009) também levanta a hipótese de que os bandeirantes se valeram das históricas folclóricas sobre cidades e lugares encantados e que estes surgiram muito tempo antes da elaboração desse mito da cidade perdida, considerando estes como fantásticos resquícios arquitetônicos.

Carvalho (2009) realiza a análise discursiva do documento, adotando como foco as condições de produção e um interdiscurso definido, indicando algumas hipóteses sobre o tema.

Segundo ele, o subtítulo da *Relação* já estabelece de imediato o motivo da expedição pelos bandeirantes na busca pelas Minas de Prata do Muribeca. De acordo com o próprio relato, é possível perceber que as ruínas descritas no manuscrito não pertencem ao modelo urbanístico colonial português ou espanhol. E, com isso, podemos compreender que o autor do relato estava profundamente inserido no contexto das descobertas arqueológicas e culturais que estavam sendo efetuadas na Europa no início do século XVIII, como também apontou Langer (2002). O discurso que emerge do texto do manuscrito pode ter sido somente imaginário, ou mesmo, o autor pudesse ter tido contato com o panorama cultural da Europa daquele período.

Conforme apresentado, o *Manuscrito 512* é um objeto de pesquisa muitíssimo valioso e passível de inúmeras formas de pesquisa, em diversas áreas, como as que aqui foram apresentadas. Nós, da *História da Cultura Escrita*, também temos muitos interesses sobre esse monumento escrito da história da Chapada Diamantina-BA. Para este momento, trouxemos algumas notícias que podem demonstrar o valor documental deste testemunho histórico.

Algumas considerações finais

Não acabamos por aqui. Esta investigação é um resultado parcial do *Projeto Escritas Diamantinas: Programa de Estudos em História, Sociedade e Cultura Escrita na Região da Chapada Diamantina-Ba*. Neste contexto, buscamos apresentar o *Manuscrito 512* como monumento histórico da história da Chapada Diamantina-BA, extremamente relevante para a história e para a arqueologia brasileira. E, por isso, consideramos que, pela tamanha preciosidade deste testemunho, e pelas inúmeras possibilidades de pesquisas dentro do campo *História da Cultura Escrita*, por exemplo, há muito ainda o que se investigar sobre ele e sobre os diversos outros produtos escritos deste período.

Aqui, contextualizamos brevemente o campo científico em que estamos alocados, além de apresentarmos a relevância histórica e arqueológica do *Manuscrito 512* para as investigações que se debruçam sobre a história da Chapada Diamantina-BA. Sabemos que este tipo de trabalho não é fácil, já que, pelo que vimos, não temos notícias de investigações sistemáticas dessa natureza no âmbito dessa região. Contudo, isso não impede que projetos, como o *Escritas Diamantinas*, possam abrir novas searas de pesquisa, que nos permitam mensurar a história da cultura escrita na Chapada Diamantina-BA.

Assim sendo, além de investigar as inúmeras práticas de escrita que configuram a história dessa região, esse projeto, que se constitui como um programa de pesquisas, busca

mensurar a história da difusão social da escrita nessa região, a história da escolarização formal e não formal da Chapada Diamantina-BA, além, é claro, de investigar os espaços de conservação de sua memória, a partir da prospecção de acervos públicos e/ou privados que guardam os monumentos escritos de sua história.

Porém, para este momento, trazemos à baila um pequeno passo de um árduo trabalho de investigações, que se inicia tendo clareza que muitos serão os caminhos e os tempos trilhados para compor essa *nova história*.

Referências

ANÔNIMO. *Relação histórica de uma occulta, e grande povoação antiquíssima sem moradores, que se descobriu no anno de 1753*. Bahia/Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, documento n. 512, 1753

BARROS, José d' Assunção. **A Nova História Cultural – considerações sobre o seu universo conceitual e seus diálogos com outros campos históricos**. Cadernos de História, Belo Horizonte, v.12, n. 16, 1º sem. 2011

BARROS, José d' Assunção. **A história cultural e a contribuição de Roger Chartier**. Diálogos, DHL/PPH/UEM, v. 9, n.1, 2005. p. 125-141

BERWANGER, Ana Regina. **Noções de paleografia e diplomática** / Ana Regina Berwanger, João Eurípides Franklin Leal. 3. ed. rev. e ampl. - Santa Maria: Ed. da UFSM, 2008. 128 p.

CARVALHO, W. R. D. **O Manuscrito 512: A cidade perdida da Bahia**. I Congresso Nacional de Linguagens e representações: Linguagens e Leituras, Ilheus, p. 1-11, out./2009. Disponível em: http://www.uesc.br/eventos/iconlireanais/iconlire_anais/anais-52.pdf. Acesso em 5 de janeiro de 2020.

CASTILLO GÓMEZ, Antonio. **Historia de la cultura escrita: ideas para el debate**. Revista Brasileira de História da Educação, n. 5, janeiro/junho, 2003. p. 94-124.

CHARTIER, Roger. *A história ou a leitura do tempo*. Tradução de. Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 80 p.

FILHO, D. **RELAÇÃO histórica [...]**. [S.l.: s.n.]. Disponível em: http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_manuscritos/cmc_ms495/mss_01_4_001.pdf. Acesso em 8 de janeiro de 2020.

LANGER, Johnni. **A Cidade Perdida da Bahia: mito e arqueologia no Brasil Império**. Revista Brasileira de História: São Paulo, v. 22, n. 43, p. 1-13, dez./2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882002000100008. Acesso em 03 janeiro de 2020

MORENO, André Luiz Alves. **Escrita (in)surgente**: Distribuição Social da Escrita nos Movimentos Sediciosos do Brasil de Finais do Período Colonial. Programa de Pós Graduação em Língua e Cultura. Salvador-BA (2019)

OLIVEIRA, Klebson, et al. **Negros e escrita no Brasil do século XIX**: sócio-história, edição filológica de documentos e estudo linguístico. 2006. Programa de pós-graduação em Letras e Linguística - Curso de Doutorado em Letras. Salvador-BA

PETRUCCI, Armando (2003). **La ciência de la escritura: primera lección de paleografía**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Econômica de Argentina

O léxico dos garimpeiros da Chapada Diamantina na obra cascalho de Herberto Sales

Antônio Marcos de Almeida Ribeiro³¹

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo discutir e analisar o léxico na obra *Cascalho* (2011) do escritor baiano Herberto Sales, identificando o processo criativo de sua inovação lexical no texto literário. Para o presente estudo estamos ancorados teórica e metodologicamente em Vilela (1995), Ribeiro (2020), Neves (2002), Melo (2011), Oliveira e Isquerdo (1998), Biderman (1998) dentre outros autores que abalizam a discussão sociolinguística. A constituição desse *corpus* aponta para evidências que comprovam peculiaridades de um falar regional/popular na literatura que trata do garimpo nas lavras diamantinas. O romance possui lexias que mostram a importância da relação entre língua e aspectos socioculturais na formação do português brasileiro. Nesse sentido, a discussão proposta contribui para um maior conhecimento das marcas do léxico na região em estudo.

Palavras-chave: Léxico. Inovações lexicais. *Cascalho*. Herberto Sales. Chapada Diamantina.

ABSTRACT

The present work aims to discuss and analyze the lexicon in the work *Cascalho* (2011) by the Bahian writer Herberto Sales, identifying the creative process of his lexical innovation in the literary text. For the present study, we are anchored theoretically and methodologically in Vilela (1995), Ribeiro (2020), Neves (2002), Melo (2011), Oliveira and Isquerdo (1998), Biderman (1998) among other authors that support the sociolinguistic discussion. The constitution of this *corpus* points to evidences that prove peculiarities of a regional/popular speech in the literature that deals with the mining in the Diamond fields. The novel has lexias that show the importance of the relationship between language and sociocultural aspects in the formation of Brazilian Portuguese. In this sense, the proposed discussion contributes to a greater knowledge of the lexicon brands in the region under study.

Keywords: Lexicon. Lexical innovations. *Cascalho*. Herberto Sales. Chapada Diamantina.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo discutir y analizar el léxico en el trabajo *Cascalho* (2011) del escritor bahiano Herberto Sales, identificando el proceso creativo de su innovación léxica en el texto literario. Para el presente estudio, estamos anclados teórica y metodológicamente en Vilela (1995), Ribeiro (2020), Neves (2002), Melo (2011), Oliveira e Isquerdo (1998), Biderman (1998) entre otros autores que apoyan la discusión sociolingüística. La constitución de este corpus apunta a evidencias que prueban las peculiaridades de un discurso regional/popular en la literatura que trata sobre la minería en los campos de diamantes. La novela tiene lexias que muestran la importancia de la relación entre el lenguaje y los aspectos socioculturales en la formación del portugués brasileño. En este sentido, la discusión propuesta contribuye a un mayor conocimiento de las marcas de léxico en la región en estudio.

Palabras-clave: Léxico. Innovaciones léxicas. *Cascalho*. Herberto Sales. Chapada Diamantina.

Introdução

³¹ Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); Especialista em Estudos Linguísticos e Filológicos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XIII); Graduado em Pedagogia e História pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XIII). Professor de História do ensino médio da rede pública da SEC-BA. E-mail: macribial@yahoo.com.br

Direcionamos nosso artigo para as variedades linguísticas da região da Chapada Diamantina, Bahia. Essas variedades linguísticas estão inseridas dentro do nosso *corpus* de estudo que é o romance *Cascalho* (SALES, 2011), do escritor baiano Herberto Sales. Sendo assim, queremos demonstrar que, na obra, há peculiaridades linguísticas observáveis por meio do vocabulário inserido no romance regional. A obra está delimitada com temporalidade e espacialidade a primeira metade do século XX, abrangendo em algumas partes o final do século XIX.

O léxico é considerado patrimônio vocabular reflexo dos diferentes momentos da trajetória de uma comunidade, que deixa transparecer seus valores, crenças, hábitos e costumes condicionados em diversas etapas de sua história. Dessa maneira, funciona como uma recordação de realidades que mostram traços identitários de seus membros, indicando de que lugar e tempo estão inseridos. Com isso, o léxico é um objeto pesquisável que ocupa um lugar na Sociolinguística. O registro no romance dos falares da “civilização do garimpo” atesta para unidades léxicas que, não se dão em nenhuma outra parte da Bahia, e conseqüentemente do Brasil.

O romance e seus desdobramentos atentam para o fato que estamos estabelecendo um ponto de vista que observa a formação sócio histórica do lugar, a Chapada Diamantina-Ba e suas cidades diamantíferas; a geografia e o meio ambiente em que se insere essa sociedade; as relações entre autor e obra, contexto de produção; e por fim apresentaremos como exemplo algumas inovações lexicais que revelam aspectos de identidade e variedade linguística. Assim, explicitaremos formas de entendimento que nos darão uma visão, mesmo que de forma sucinta sobre o léxico regional/popular dessa região baiana.

Assim, o teor das discussões parte de uma abordagem vinculada a uma região geográfica e sócio histórica da língua por meio do léxico presente no romance em análise. As considerações que se seguem é uma forma de realizar o percurso teórico do artigo que propomos. Considerando que essa introdutória reflexão não se esgota apenas nesse momento, mas se afunila no decorrer da trajetória investigativa de nosso estudo lexical em outros momentos. Dessa forma, os aspectos que encabeçam essa discussão passam por refletir tendo as inovações lexicais de caráter regional inseridos na literatura garimpeira da linguagem na Chapada Diamantina na Bahia.

O país do garimpo e sua sócio-história

A Chapada Diamantina é uma vasta extensão de terras com características geográficas, sociais, econômicas, culturais e dialetais diferenciadas do restante do estado da Bahia. Como descreve Seabra (2017, p. 9) “[...] desponta como um conjunto de terras elevadas que parte do coração da Bahia até alcançar o norte de Minas Gerais. Na Bahia, a região montanhosa se estende por 41.994 km² [...]”, o equivalente, por sua extensão territorial, a muitos países da Europa. Por isso, Herberto Sales (2011) coloca essa região como o “país do garimpo” com cidades protegidas pelos relevos, cercadas por um complexo de serras de considerável altitude, chegando, em alguns lugares, a 1.700 metros acima do nível do mar nos pontos mais altos. Essas superfícies rochosas que formam a Chapada Diamantina são prolongamento da Serra do Espinhaço, considerada a única cordilheira do Brasil, formada por uma cadeia de montanhas, também conhecida como Cadeia do Espinhaço, que se estende pelo norte de Minas Gerais e adentra a Bahia. Pela sua biodiversidade e características peculiares em 1985 foi criado por meio do decreto Nº 91.655, de 17 de setembro de 1985 o Parque Nacional da Chapada Diamantina com vistas de ser um espaço de preservação e conservação ambiental priorizando diversas propostas de pesquisa científicas, de recreação e educação ambiental.

Essa região tradicionalmente esteve ligada à exploração de diamantes e os primórdios dessa atividade remontam como marco oficial de início do garimpo em 1844. Mas bem antes disso, com as viagens de Spix e Martius em 1817 a 1820 eles reconheciam que a região eram terras diamantíferas. Em 1841, registravam-se achados de diamantes por Francisco José da Rocha Medrado em sua propriedade as margens do rio Mucugê. Contudo, foi somente em 1844 que iniciou o ciclo do garimpo na Chapada Diamantina, a partir da notícia de descoberta de diamantes no rio Cumbuca e no rio Mucugê, atribuída nesse momento a José do Prado. Assim, iniciou-se a corrida pelo diamante afluindo para aquelas paragens uma onda migratória massiva de aventureiros. Abreu (1975, p.105) nos diz que:

As lavras da Bahia provocaram movimentos migratórios, não só deslocando garimpeiros de Minas, através do São Francisco, como, também, atraindo, em certa época, uma grande massa humana para o alto Paraguaçu e o Mucugê. Segundo um escritor da época, o vale do Mucugê “pela sua quantidade é talvez a mais rica descoberta diamantina no Brasil”.

Calcula-se em 30.000 pessoas a onda humana que nos anos de 1844 a 1848 se espalhou nas cercanias do Mucugê, elevando a população local a 50.000 almas. Foi um *rush*, em nada inferior aos da Califórnia e da Austrália, quando se espalharam ali as notícias da descoberta de ouro.

Dessa forma, a partir de 1845, várias cidades surgem com o advento do garimpo na Chapada e a sua prática, nos rios de águas escuras, era da mais rudimentar, por meio de várias espécies de serviços. A mineração vai marcando as migrações de pessoas oriundas de várias partes da Bahia, de outros Estados como Minas Gerais e São Paulo, além de garimpeiros, afluíam sertanejos, tropeiros, prostitutas, comerciantes e estrangeiros representantes de companhias ligadas a atividade garimpeira. Contribuindo para o aumento populacional na região com os acampamentos montados para a exploração nas terras diamantinas. Eram vários atores sociais, tendo o diamante como o centro de seus objetivos na Eldorado do sertão, no propósito de ascensão na sociedade.

Convém ressaltar que aquelas terras foram doadas às margens de seus dois principais rios Paraguaçu e Contas para posseiros. Assim, antes das descobertas dos diamantes e a explosão populacional, já existiam povoamentos no lugar com latifundiários criadores de gado, roceiros, remanescentes de quilombos e indígenas que estavam ali desde o século XVII, época colonial. Com seus poucos habitantes os vales dos rios foram ocupadas por pessoas ligadas ao cultivo do campo, criação de gado e extrativismo dos recursos naturais. Mas com o advento do garimpo em 1845 essa população aumentou drasticamente. O jornal da época denominado ‘O Guaycuru’ noticiou sobre essa região da província da Bahia na seguinte forma:

Há ja ahi hoje trez povoações notáveis, cheias de commercio, de commodidades e riquezas, que parecem surgir, como Herculano e Pompéia, das entranhas da terra. A maior dessas povoações he o grande arraial de Paraguassú , à margem do Rio desse nome: este arraial tem talvez uma população de 16 a 20 mil almas – he hoje o emporio do commercio do nosso sertão. A distancia de 15 on 16 legoas está o arraial de Lensóis, à margem do Rio do mesmo nome: he povoação menor - 5 a 6 mil habitantes - rica porem proporcionalmente em mineração e commercio. Segue-se o Andarahy, pequena povoação, menor que as duas outras, colocada no centro, e a igual distancia pouco mais ou menos de ambas.

He pois a população das lavras razoavelmente calculada na actualidade de trinta a quarenta mil almas: em geral he composta de negociantes, artistas, aventureiros, que de toda parte são atrahidos pela fama desse thesoiro de riquezas quase incríveis: há sobremodo numeroso o mulherio – ha porem já não pequeno numero de famílias ; há mesmo pessoas distintas por sua educação e suas qualidades acima do comum [...]. (O GUAYCURU, 1845, p. 3).

A zona diamantina ou lavras diamantinas possuía quatro cidades importantes que, juntas, formavam o chamado quadrilátero diamantífero que eram: Mucugê (Outrora Santa Isabel do Paraguaçu), Lençóis, Andaraí e Palmeiras (Outrora Vila Bela das Palmeiras) (SALES, 1955). Essas cidades foram povoadas por massas migratórias de toda parte do Brasil na busca da riqueza fácil. As condições adversas no que diz respeito, a alimentação e condições de trabalho

favoreciam a laços de solidariedade entre os grupos marginalizados criando assim traços culturais próprios dessa gente do garimpo. A sociedade possuía uma formação cultural e linguística com as marcas da extração mineral. Abreu (1975, p. 105), que era geólogo dedicado à mineralogia, percebia bem essa faceta linguística da região quando disse: “Usa-se, nas lavras de diamantes, uma nomenclatura especial, introduzida pelos trabalhadores dos séculos passados, e ainda tradicionalmente conservada”. Assim, já era percebida, há muito tempo, uma linguagem corriqueira própria entre os falantes daquela região. A dimensão histórica e cultural é fundamental nesse processo. Assim, as autoras Oliveira e Isquierdo (1998, p. 6) conseguem, de forma bem elucidativa, demonstrar as dimensões do léxico e a sua vasta gama de sentidos:

[O léxico] representa a janela através do qual uma comunidade pode ver o mundo, uma vez que esse nível da língua é o que mais deixa transparecer os valores, as crenças, os hábitos e costumes de uma comunidade, como também as inovações tecnológicas, transformações sócio-econômicas e políticas ocorridas numa sociedade. Em vista disso, o léxico de uma língua conserva uma estreita ligação com a história cultural da comunidade.

Biderman (1998, p. 88) complementa assim: “[...] É a partir da palavra que as entidades da realidade podem ser nomeadas e identificadas. A denominação dessas realidades cria um universo significativo revelado pela linguagem”. Dessa forma, o ser humano adquire conhecimento por meio de processos mentais por categorização de organização cognitiva, ou seja, por meio das palavras mentalizadas. O léxico, no entendimento de Biderman (1998, p. 90), “[...] é conceptualizado como um conjunto de representações, isto é, de objetos mentais que se consubstanciam nas palavras que esse indivíduo domina e das quais ele se serve”, sendo, portanto, a forma de registrar o universo em que vive uma sociedade (RIBEIRO, 2020).

A comunidade garimpeira estava bem estabelecida e a indústria diamantífera era considerada uma atividade de grande relevância internacional. Lençóis ficou conhecida como a capital dos diamantes e umas das mais importantes cidades da Bahia, além disso, produtora mundial naquele momento. Com isso, muito se discutia sobre reforma urbana e remodelação das cidades pelo fluxo de riquezas e comércio ali exercidos na Chapada Diamantina, cogitavase na época uma suposta mudança da capital, não só da província, mas do Brasil para a região das lavras diamantinas. Isso se dava em um movimento de remodelação urbanística discutida em várias capitais de províncias, que em alguns casos deram certo como Goiás e Minas Gerais, contudo:

[...] Outros projetos semelhantes não se concretizaram, como o de mudança da capital da Bahia para o alto Paraguaçu, proximidades da serra do Sincorá,

conforme estudo encomendado pelo governador Joaquim Manoel Rodrigues Lima, em 1894, a uma comissão chefiada pelo engenheiro João Carlos Greenhalgh. (NEVES, 2002, p. 14).

O local pretendido seria no distrito de Cascavel, hoje pertencente à Ibicoara-Ba. O lugar era promissor devido ao terreno ser bem nivelado, mas após avaliação técnica dos engenheiros responsáveis não foi aprovado pelo fato de a quantidade de água não ser suficiente para abastecer uma capital. Seja como for, o projeto foi inviabilizado. Outro fato interessante ligado à época foi a cogitação de Lençóis sediar um vice-consulado francês, todavia nunca se constatou por documento a comprovação desse fato. Contudo, existiam comerciantes franceses na região exercendo uma forte influência Europeia as famílias abastadas que cultivavam hábitos e procuravam imitar um estilo de vida do Velho Mundo. Várias palavras de influência francesa e alemã estavam presentes no cotidiano daquela sociedade, a exemplo que aparecem em *Cascalho* (SALES, 2011) algumas aportuguesadas pelos moradores locais: *décor* (SALES, p. 274), *manulicha* (SALES, p. 50), *comblain* (SALES, p. 148), *fuzil mauser* (SALES, p. 86), *parabélum* (SALES, p. 53). São formações lexicais marcadamente mostrando que os estrangeirismos advindos da Europa estavam presentes na região do garimpo.

A partir de 1870, houve um declínio na venda de diamantes, por conta das descobertas na África do Sul (1866) tornando-se forte concorrente do Brasil com preços mais acessíveis no mercado internacional. A rotina de exploração dos diamantes e carbonatos (também chamado de diamante negro) prosseguia abastecendo a revolução industrial. A Chapada Diamantina era a única no mundo que explorava o carbonato/carbonado servindo a indústria mundial na fabricação de brocas que ajudaram a abrir o canal do Panamá em 1880. Naquele momento o carbonato ajudava a equilibrar a economia local enquanto os preços dos diamantes estavam em baixa na primeira fase de decadência do garimpo.

Já no início do século XX, especificamente 1920 (segunda fase da decadência mineira), os preços caíam novamente e considerava-se que as jazidas já estavam se exaurindo. Contudo, uma série de acontecimentos enfraquecia o garimpo ligando diversos fatores: faltava estímulo político, o coronelismo estava em declínio, às condições para uma exploração mais racional não foram incentivados, pois, ainda existiam depósitos nas profundezas do subsolo para serem explorados. E dessa forma, a Chapada Diamantina foi entrando num período de decréscimo populacional diferentemente do início do garimpo com um êxodo acentuado. Moraes (1963, p. 210 e 211) nos informa que:

Para que se tenha uma ideia exata dessa fuga, basta o fato de que, daquelas trinta mil criaturas que se comprimiam em meados do século XIX, às margens do rio Lençóis, transformando, logo mais, o sítio, numa das mais civilizadas cidades sertanejas restam, apenas segundo estatísticas recentíssimas, 2.483 pessoas. Se tomarmos, pois, como números índices, aquelas trinta mil criaturas, e calcularmos, à base da taxa geométrica de crescimento anual que se observa no País (21,6 por 1.000 habitantes), a fabulosa capital do diamante devia ter, nos nossos dias, aproximadamente cem mil almas. Outras cidades, como Andaraí, onde a densidade demográfica, à mesma época, era de cerca de vinte cinco mil pessoas, está reduzida a 2.510, apenas. Finalmente, como último exemplo, temos a cidade de Mucujê, antiga sede da freguesia de Santa Isabel do Paraguaçu que, ainda no mesmo período, tinha uma população calculada de vinte mil pessoas, estando reduzida agora a 723 habitantes de todas as idades. Assim, pois, de todas as zonas fisiográficas baianas, a única acentuadamente deficitária é a Chapada Diamantina, no que concerne aos seus índices populacionais.

A partir de 1940, entra uma nova fase de decadência com o custo da produção aumentando e a produtividade decaindo pela, novamente, baixa do preço no mercado internacional. Dessa vez, as lavras diamantinas nunca mais seria a mesma. No entanto, a sociedade e sua formação linguística e cultural ficaram estabelecidas com base no garimpo. Os habitantes do lugar projetaram seu léxico consoante à experiência dos lavristas em relação ao espaço e tempo alijado aos aspectos sócios históricos e geográficos. Gonçalves (1984, p. 111) falando da linguagem de Lençóis, que também abarca toda zona diamantífera, diz em como as migrações trouxeram consigo deixando um vocabulário e maneiras de falar peculiares na Chapada Diamantina:

[...] foi povoada por gente que veio de Minas Gerais, especialmente de Diamantina, somando-se depois os baianos vindos do Recôncavo. Os primeiros trouxeram a linguagem simples e característica dos paulistas, que domina na região de Minas Gerais, o dialeto caipira. Os segundos trouxeram sua contribuição, especialmente no sotaque e no vocabulário. No final, chega-se a um falar com ritmo próprio, rápido, frases curtas, bem marcadas, com razoável variedade de inflexões.

Assim, o vocabulário da Chapada Diamantina é um elemento marcante nas comunidades e diz muito a respeito da herança dos garimpeiros, seus costumes, seus valores, sua visão de mundo, a paisagem do lugar etc. Existe nessa região da Bahia um perfil sociocultural a partir dessa construção sócio histórico e vocabular. A linguagem com seu léxico remonta antigas atividades garimpeiras em todo tecido social. Com isso, se configura singularidades linguísticas identitárias representativas de uma comunidade reunindo informações importantes para as pesquisas linguísticas.

Desvendando a obra *Cascalho*

A constituição desse *corpus* é o romance *Cascalho*, do escritor baiano Herberto Sales (1917-1999), que foi produzido em um contexto bastante interessante. Escrito inicialmente para um concurso de romances em 1942, encabeça um conjunto de obras que, juntamente com as de Jorge Amado, José Américo de Almeida, Raquel de Queiroz, José Lins do Rego, Guimarães Rosa etc., perfazem livros de características regionalistas que apresentam um Brasil até então desconhecido em termos editoriais. Esses livros escritos pós Semana de Arte Moderna, principiam o que se chamou de romance ‘autenticamente nacional’. Isso porque, esses escritores trataram de desvendar o mundo rural brasileiro, delineando um retrato das realidades interioranas.

Com isso, os escritores apresentavam as raízes socioculturais dos lugares mais distantes dos grandes centros urbanos desvendando a linguagem do interior na boca de seus personagens. Dessa forma, o vocabulário nesse tipo de literatura descortinava falares rurais fidedignos transportados para o universo literário. Assim, nesse gênero de romance:

[...] a frase torna-se mais despojada, a linguagem se aproxima da língua falada, e a colocação dos pronomes demonstra que esta distância em relação às normas portuguesas visa a afirmar os usos correntes no Brasil. A variação de vocabulário é tão nítida, que o romance pioneiro foi publicado com um glossário [...]. (GARCIA JR. 2011, p. 24).

A materialização de fatos sociais era colocada na literatura com enunciados em consideração aos aspectos da vida no interior do país. E mais, a literatura regionalista contribuía no sentido de apresentar as problemáticas do mundo rural a uma parcela da população que, mesmo morando nos centros urbanos, ainda conhecia suas raízes do interior, por isso houve uma aderência e popularidade desses romances. Decerto que os recémchegados à cidade eram oriundos dos lugares temáticos que os romances apresentavam. Com tudo isso, a marca bem visível dessas obras, consideradas inovadoras até então, não só pelo debate que proporcionava sobre questões sociais denunciadas em suas páginas, eram as formações lexicais abundantes no texto regionalista. Milliet (2011, p. 14) já apontava para a riqueza vocabular da obra *Cascalho* (SALES, 2011) ao dizer que:

Há em *Cascalho*, além do valor literário, uma importante contribuição ao estudo do vocabulário e da sintaxe de toda uma região. Do ponto de vista do estilo e da língua será talvez, esse, o melhor e mais sedutor aspecto do romance. Acontece ainda que, ao contrário do que fizeram numerosos

regionalistas, não se trata, no caso, de uma anotação erudita e morta, e sim de uma penetração viva e aguda, de uma comunhão real do autor com o meio descrito. Seus garimpeiros falam e agem sem nenhum esforço dentro do desenvolvimento do tema. Não se sente a presença de um observador, de caderninho em mão a registrar palavras exóticas ou metáforas curiosas, para com a matéria-prima colhida, contar histórias falsas, artificiais em sua trama e na psicologia dos protagonistas.

O acervo linguístico catalogado no romance configura-se em um *corpus* textual amplo e representativo de uma comunidade, objetivando o uso desses dados para análise segundo critérios da Linguística. Sendo assim, nos estudos linguísticos, a descrição e/ou análise está voltada também para os interesses socioculturais relacionados à língua. O romance *Cascalho* (SALES, 2011) está em sua terceira edição. Cabe informar que a primeira edição foi lançada em 1944 e a segunda em 1951, em que o autor reescreve fazendo algumas alterações de cunho estilístico. E, em 1956, lança uma terceira e definitiva edição sendo esta que as editoras publicam até hoje.

Herberto Sales, nascido em Andaraí, Bahia, era um observador atento da vida social, e descortina com riqueza de detalhes o cotidiano de uma cidade diamantífera. Por meio de pequenos enredos, informa sobre as relações de trabalho, as relações sociais, as atividades urbanas e rurais, as atividades da feira, a fauna e a flora peculiares etc., que versam sobre as várias problematizações que giram em torno do garimpo de diamantes. Tudo isso revelando o *modus vivendi* daquela comunidade, apontada pelo autor e que é fruto de várias e sucessivas temporalidades. Tudo e todos vivendo em torno das lavras diamantíferas, que regia muitas vidas humanas de várias gerações. A obra é narrada a partir de uma estética impecável sobre as relações ideológicas, políticas e culturais, e sobre a reconstrução que transcende ao tempo real. Diante disso, Augusto (2007, p. 53) considera *Cascalho* (SALES, 2011) como um romance documental, pois, segundo ele:

A narrativa de Herberto Sales em *Cascalho* vai às origens da civilização do garimpo para buscar ali as explicações relacionadas ao lugar ocupado pelos personagens. Estas idas e vindas da narrativa à fonte da história passam pela descrição sociogeográfica da região do garimpo, passam pela interação da história local com os acontecimentos do país. Através desta historicidade da obra, o autor vai montando uma biografia da civilização do garimpo através do texto literário.

Por meio do romance, Herberto Sales também nos proporciona um contato com palavras e construções linguísticas típicas da linguagem regional/popular, dentro do microcosmo da região diamantífera, elencando um rico acervo linguístico, fundamental para a catalogação e estudo linguístico. Sendo significativa por seu vocabulário, a obra *Cascalho* (2011) chegou ao

público exatamente por essa peculiaridade. O rebuscamento das palavras, o léxico regional/popular peculiar e a beleza da linguagem evidente nas falas dos personagens dentro da narrativa. Fizeram exatamente ser tão marcante. O vocabulário foi quem salvou *Cascalho* (SALES, 2011) das labaredas do esquecimento e se transformou em um clássico atemporal.

Mas, o que falavam o povo do garimpo?

Na obra *Cascalho* (SALES, 2011) existe um repertório lexical com aproximadamente um grande quantitativo de lexias apresentadas em forma de glossário segundo a pesquisa de Ribeiro (2020). As palavras no romance transmitem uma série de elementos emotivos, físicos, constante para descrever sua realidade. A literatura tem bases de um sentimento regional/popular, Sales (2011) descortinou a ‘alma vocabular garimpeira’ revelando uma identidade linguística peculiar àquela região. O que de fato, revela um português de base regional/popular demonstrando nas inovações lexicais registradas no romance. Aqui por uma questão de espaço delimitamos apenas algumas lexias extraídas do romance herbertiano. Vejamos a enumeração de algumas dessas inovações oriundas da região do garimpo:

AJOGO – s. m. Encosta de cascalho.

Contexto: “Todavia, para não falar no Poço da Donana e de outros poços ricos que desafiavam, pela sua profundidade, os rudimentares processos de mineração ali empregados, restavam prodígios **ajogos** como o do Cabelo da Roda, onde eram encontrados os diamantes matemáticos do cascalho balinha” (SALES, 2011, p. 17).

BALA – s. f. É uma variedade cristalina ou semicristalina do diamante, de forma esférica e estrutura radiada, não utilizável como pedra preciosa por sua forma, estrutura, dimensões ou cor.

Contexto: “A **bala**, que é o nosso melhor diamante industrial, não está valendo nada” (SALES, 2011, p. 295).

BATIXÓ – s. f. Pequeno lagarto insetívoro.

Contexto: “— Isto aqui está muito trabalhado, Peba — observou Silvério. À passagem deles, fugiam precipitadamente grandes **batixós**, sobre os lajedos ou por entre as moitas de grão-degalo” (SALES, 2011, p. 99).

CANGA – s. f. Golpe dado com as pernas dentro d’água em um adversário a fim de atingi-lo. Brincadeira feita nos rios e lagoas.

Contexto: “— Olha a **canga!** O grito veio de um poço onde alguns garimpeiros tornavam banho. Com a tarde em declínio, emanava das rochas como que um cálido bafo que se desfazia no ar, e o vento mal agitava as folhas secas dos arbustos tombadas no fundo dos canais” (SALES, 2011, p. 213).

CURA-FACADA – s. f. Planta medicinal nativa da Chapada Diamantina-Ba.

Contexto: “— Minha impressão é que Zé de Peixoto, apesar de estar protegido por dr. Marcolino, continua com a vida em perigo. Filó banhava em silêncio o talho que dera no pé. Para isso, fizera um cozimento com alguns pés de **cura-facada**” (SALES, 2011, p. 114).

JOAQUIM-MADRUGADA – exp. pop. Pênis.

Contexto: “— Já na roça, vocês pegam eu sei em que é... Alguns garimpeiros compreenderam logo o duplo sentido da frase e começaram a rir. Mas Filó, não se satisfazendo com o efeito da pilhéria, recorreu a uma expressão de gíria: — Lá vocês pegam é em **joaquim-madrugada**... Então não houve ninguém que não risse. Foi uma gargalhada geral” (SALES, 2011, p. 75).

Essas lexias estão fundadas na tradição oral, sendo uma expressividade advinda do entrecruzamento da língua, da cultura, e da sociedade associadas à tradição do garimpo. Ou seja, esses neologismos atendem a uma necessidade prática da comunidade ante o contexto sociocultural. O autor de *Cascalho* (SALES, 2011) se apropriou dos falares regional/popular e inseriu em sua obra como inovação lexical. No leitor causa uma sensação de estranhamento pela quantidade de lexias desconhecidas dando um tom de particularidade linguística. Na inovação lexical introduzida pelo autor as lexias, algumas já existentes, sofrem perda do valor semântico fazendo surgir novas palavras com outro sentido de acordo o contexto de uso, no caso, aos vários nomes dados aos diamantes (bala, mosquito, olho-de-arara etc.). Essas criações lexicais estão presentes na literatura de forma constante oriundas da ‘boca do povo’ do garimpo. Algumas unidades lexicais não se encontram nos dicionários atuais como o Houaiss (2009) e nem em dicionários antigos como o de Figueredo (1913) consultados para o presente artigo. Vejamos outros exemplos de inovação lexical utilizado pelo autor de *Cascalho* (SALES, 2011) agora em forma de quadro:

Construções neológicas do romance *Cascalho* (SALES, 2011)

Neologismos	Localização na obra
-------------	---------------------

Arrozinho	p. 42
Balinha	p. 42
Batata da serra	p. 86
Bosta de cabra	p. 101
Bosta de barata	p. 42
Bugalhau	p. 42
Cabeça de formiga	p. 101
Cocá	p. 42
Colhuda	p. 210
Descalqueado	p. 97
Desaperta-puta	p. 107
Feijão azul-oleoso	p. 42
Fubuca	p. 241
Jeriza	p. 107
Negro nu	p. 102
Olho-de-arara	p. 43
Ovão	p. 34
Patizeiro	p. 89
Pé de tabaqueira	p. 218
Perder-se	p. 85
Quimbas	p. 46
Saco	p. 35
Soslaio	p. 290

Elaboração: Antonio Marcos de Almeida Ribeiro

Lexias não dicionarizadas ou que possuem sentido diferente do comumente conhecido são formações neológicas que segundo Alves (1990, p. 80):

Não basta a criação do neologismo para que ele se torne membro integrante do acervo lexical de uma língua. É, na verdade, a comunidade linguística, pelo uso do elemento neológico ou pela sua não-difusão, que decide sobre a integração dessa nova formação ao idioma. Por isso não podemos, a priori, identificar as criações léxicas que chegarão a anexar-se ao código de uma língua, pois fatores extralinguísticos, como tendências políticas, econômicas, culturais... interferem frequentemente e ajudam a determinar a possibilidade de integração de unidades léxicas. Se bastante frequente, o neologismo é inserido em obras lexicográficas e considerado parte integrante do sistema linguístico. Sabemos, no entanto, que os lexicógrafos agem muitas vezes arbitrariamente, ou seja, unidades léxicas muito usadas são esquecidas e outras, pouco difundidas, chegam a fazer parte dos dicionários.

A frequência de inovações lexicais é um fenômeno constante na obra *Cascalho* (SALES, 2011) e o garimpo influenciou diretamente nessa criatividade lexical. A produtividade flui de forma intensa no texto herbertiano em um demonstrativo de que a língua não é homogênea como se pensavam na época. Encontramos nessas construções além de neologismos: arcaísmos, fraseologismos, estrangeirismos que estão exclusivamente no terreno da oralidade comprovando que as criações de Herberto Sales advêm de um vocabulário real vívido das lavras diamantinas; registros orais recolhidos a partir do falar regional/popular que visa mostrar o léxico particularizado da comunidade local demonstrando o falar ‘diamantino’. Vilela (1995, p. 13) define o léxico como:

[...] o conjunto das palavras fundamentais, das palavras ideais duma língua; o vocabulário é o conjunto dos vocábulos realmente existentes num determinado lugar e num determinado tempo, tempo e lugar ocupados por uma comunidade linguística; - o léxico é o geral, o social e o essencial; o vocabulário é o particular, o individual e o acessório.

Sendo assim, o isolamento histórico, a cultura, as condições diatópicas justificam o aparecimento de unidades lexicais autenticamente ‘chapadeiro’ porque são tipicamente utilizadas nas lavras diamantinas regionalizando de forma léxico-semântica a língua portuguesa na região. Essas unidades léxicas estão presentes no cotidiano da sociedade garimpeira o que pressupõe uma constante recriação de palavras adaptando-as ao seu contexto sociocultural. Nesse caso, a variável, grupo social é o provocador de inovação lexical. Por meio de fatores sociais compreendem-se as características de uma comunidade com os fatores diatópicos também relacionados a essas inovações.

O contexto sócio histórico nos leva a compreender melhor o lugar em que a língua está inserida, por isso, na Chapada Diamantina pós-garimpo com a inserção do eco turismo, em alguns lugares, existem glossários, sejam em livros ou pôster fixado, identificando o léxico local (fauna, flora, culinária, toponímia etc.) principalmente com termos ligados ao antigo garimpo que vem comprovar a inovação lexical da região que permanece. O escritor concede à língua portuguesa revelar expressões que desvenda o modo de pensar, e a diversidade cultural. Assim, o romance contém saberes metalinguísticos que valorizam a oralidade de seu lugar. Em suma, a língua se adaptou a um contexto comunicativo naquele tempo e espaço.

A escrita de romances antes da Semana de Arte Moderna possuía a tendência de valorizar a erudição, o de se aproximar o máximo da norma culta. Isso porque existia um conceito de que a linguagem popular era inferior e que a norma era o padrão. Então, nos romances escritos anteriormente era comum encontrar na boca de personagens subalternos uma

linguagem que não correspondia de fato à fala popular. Era uma artificialidade criada pelos autores, que não concordavam em colocar em seus romances uma “língua deturpada”. Diferentemente Pós Semana de Arte Moderna os escritores ditos regionalistas passaram a observar as línguas em toda sua riqueza cultural e transpor essa linguagem para seus romances. Os modernistas passaram a valorizar a fala popular em detrimento da norma culta. Assim, o português utilizado por Herberto Sales nos permite fazer inferências relativas à cultura local. Ele selecionou lexis para melhor representar a cultura e sociedade local com expressões que só possuía naquele momento difusão no local.

A voz do povo do garimpo

A obra *Cascalho* (SALES, 2011) insere-se nesse processo de inovação lexical, como ressaltamos a todo tempo, na medida em que Herberto Sales se propôs a escrever utilizando a linguagem regional/popular não procurando fidelidade à norma padrão, mas demarcando uma linguagem mais próxima a norma popular. Sobressaindo construções lexicais e discursivas que não abona a norma culta como parâmetro. Outro dado importante é que Herberto Sales estabelece diferenciações nas falas de seus personagens. A posição social deles varia no momento em dialogam. Quanto maior a posição social do personagem (coronel, promotor, médico etc.) mais se aproxima da norma padrão. Enquanto nas classes populares, a linguagem torna-se mais distante da considerada culta. As inovações lexicais ocorrem mais na boca das classes subalternas comprovando que os estratos sociais são bem marcados por meio da linguagem. Vejamos um excerto do diálogo entre os garimpeiros, que demonstram naturalidade e fluidez em suas falas, de cunho regional/popular:

Em outro grupo, com a sua grande masca de fumo no canto da boca, Benedito Lasqueado contava:

- Nosso serviço estava de pé. Fizemos um corte de caixão, e socamos terra preta até ficar que nem cimento. Recuamos a água toda, que devia ter uns três batidos, depois esquadreamos a cata, desmontamos, e metemos a broca no emburrado. Demos uns seis a oito tiros. Depois retiramos os estilhaços de pedras, e ferimos o cascalho pra conhecer a qualidade.

- A informação era bosta de barata? – perguntou Joaquim Boca-de-Virgem.

- Qual é bosta de barata, seu !

- Estou perguntando é porque bosta de barata é informação de arrozinho – explicou o garimpeiro. – E arrozinho aqui no Paraguaçu, você bem sabe, não dá nem a poder de reza.

- Quem encontrar cascalho arrozinho no Paraguaçu pode dizer “Até logo!”, porque senão morre de fome – aparteu outro homem.

Benedito Lasqueado retomou a conversa:

- Você logo não está vendo, Boca-de-Virgem! A informação que eu encontrei foi cocá, feijão azul-oleoso, bugalhou pequeno e redondo, foi favinha, rapaz! Feri foi cascalho balinha legítimo, cor-de-rosa queimado, de polmo cor de ouro. Você logo não está vendo, Boca-de-Virgem! Repetiu, com ar gabola.
- Então você entrou foi no come calado, hem, seu mano? – aparteu um garimpeiro doca, que era sobrinho de Bertulino Mentira-Fresca, de Lençóis. (SALES, 2011, p. 42).

Dessa forma, a linguagem do garimpo configura-se como um dos recursos herbertiano para construir uma narrativa diferenciada encharcada de inovações lexicais extremamente “desconhecidas” pela maioria dos leitores tornando o texto por vezes incompreensível pelo tom coloquial contido no discurso. Esses garimpeiros levavam as suas vidas em um português bem diferente da norma padrão comprovando que existiu e existe um falar ‘diamantino’. O próprio Herberto Sales falou de Filó Finança, um de seus personagens, que existiu na vida real:

[...] foi, como se costuma dizer, a “crônica viva” da região das Lavras Diamantinas, cuja história conhecia melhor do que ninguém. Dono de um linguajar todo pessoal e cheio de pitoresco, introduziu muitas expressões hoje correntes na gíria dos garimpeiros (SALES, 1955, p. 48-49).

Herberto Sales enveredou com sua obra inaugural, dando atenção ao léxico do garimpo aproximando-se de sua comunidade explorando o tesouro vocabular de sua região. Apropria-se da oralidade de pessoas reais transportando para o seu romance singularidades linguísticas que culminou em uma obra de êxito e referencial para muitos estudos.

Considerações finais

O vocabulário de *Cascalho* (SALES, 2011) com suas inovações lexicais na ‘boca do povo’. Sales (2011) retirou da boca dos próprios garimpeiros, criadores originais de seu dialeto as lexis constituintes de seu romance. Assim, o léxico é portador de história e é na oralidade que mais carrega os traços de identidade, nela reside a tradição diferenciando de outros lugares. Herberto Sales pensava uma identidade nacional a partir do interior, da tradição oral. O seu vocabulário do garimpo possui a função de particularizar o romance criando uma sensação de estranhamento o que força o leitor a ser mais atento quanto à interpretação. A história da ocupação da Chapada Diamantina também é a história da língua naquela região.

As palavras impressas estavam impregnadas com as marcas dos garimpeiros com uma particular e genuína construção lexical nascida das entranhas da comunidade lavrista. E no romance a linguagem foi transportada de fora para dentro. A literatura herbertiana não procurava o rebuscamento, a erudição que outrora era marca dos autores românticos. Sales

(2011) incorporou a fala dos garimpeiros como um componente revelador de uma identidade sertaneja de um Brasil longínquo, interiorano. Estão ali estabelecidos elementos socioculturais linguísticos da fala popular no sentido de conduzir o leitor a conhecer uma linguagem que também faz parte da língua portuguesa no Brasil. Assim, esse traço marcante da obra torna-se um depositário de inovações lexicais. A linguagem dos garimpeiros que por muito tempo foi estereotipada, agora é o léxico emergido de ‘baixo’, dos menos favorecidos, das classes populares. É a boca do garimpeiro que fala em *Cascalho* (SALES, 2011) desvendando a Chapada Diamantina.

Referências

ABREU, Sílvio Fróes. **A riqueza mineral do Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1975.

ALVES, Ieda Maria. **Neologismo**: criação lexical. São Paulo : 1990.

AUGUSTO, Everaldo. **Literatura e documento**: histórias e mitos na primeira narrativa de Herberto Sales. São Paulo: Alfa e Ômega, 2007.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. Dimensões da palavra. **Filologia e Linguística Portuguesa**, n. 2, p. 81-118, 1998.

FIGUEREDO, Cândido. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Lisboa: Liv. Clássica Editora, 1913.

GARCIA JR, Afrânio. Meninos de engenho: tradições e dramas familiares feitos símbolos da brasilidade. **Antropolítica**, Niterói, n. 30, p. 21-47. 1 sem 2011.

GONÇALVES, Maria Salete Petroni de Castro. **Garimpo, devoção e festa em Lençóis, BA**. São Paulo: Escola de Folclore, 1984.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Eletrônico Houaiss**. Rio de Janeiro: Objetiva. Versão 3.0 [CD-ROM]. 2009. 1 CD. MILLET, Sérgio. Nota à 3ª edição. In: SALES, Herberto. **Cascalho**. São Paulo: É Realizações, 2011. p. 13-14.

MORAES, Walfrido. **Jagunços e Heróis**: a civilização dos diamantes nas lavras da Bahia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963.

NEVES, Erivaldo Fagundes. **História regional e local**: fragmentação e recomposição da história na crise da modernidade. Feira de Santana: UEFS/ Salvador: Acádia, 2002.

O GUAYCURU, Bahia: Anno 3. Segunda feira 29 de setembro de 1845. Numero 128. p. 3.

OLIVEIRA, Ana Maria Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri. (Org.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia e terminologia. Campo Grande: Editora UFMS, 1998.

RIBEIRO, Antonio Marcos de Almeida. **Diamantes lexicais**: garimpando o vocabulário do romance *Cascalho* de Herberto Sales. 2020. 200f. (Dissertação) – Mestrado em Estudos Linguísticos, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2020.

SALES, Herberto. **Cascalho**. São Paulo: É Realizações, 2011.

SALES, Herberto. **Garimpos da Bahia**. Rio de Janeiro: Ministério da Agricultura/SIP: 1955.

SEABRA, Giovanne. **Chapada Diamantina**: o falso brilhante. Ituiutaba: Barlavento, 2017.

VILELA, Mário. **Ensino da língua portuguesa**: Léxico, dicionário, gramática. Coimbra: Almedina, 1995.

Interculturalidade no ensino de língua inglesa: o uso de materiais didáticos em três escolas municipais em Seabra-BA

Marlon Araújo Nascimento³²

RESUMO

Partindo da perspectiva intercultural de ensino, com foco em materiais didáticos e seus variados usos por parte de três professoras de língua inglesa em três escolas municipais de Seabra, Bahia, Brasil, o artigo tem por objetivo principal analisar se/ou até que ponto e como o docente de língua inglesa, atuando na escola municipal na sede deste município, está consciente das questões relacionadas ao ensino voltadas para tal perspectiva. Para tanto, tenta-se estabelecer uma síntese a partir da discussão dos dados a partir de dois instrumentos que foram usados: questionário com cinco questões abertas e observações feitas em duas aulas de cada professora. Tivemos como base para a discussão do trabalho os autores: Moita Lopes (1996), Stuart Hall (1996), Savio Siqueira (2010), Katia Mota (2010) Kanavillil Rajagopalan (2012) e Denise Scheyerl (2012). Os resultados chamam atenção para os problemas em adaptar os componentes culturais ao ensino, dessa forma contribuem para o processo de reflexão na formação de professores.

Palavras-chave: Interculturalidade. Ensino de língua inglesa. Material didático. Reflexão. Formação.

INTERCULTURALITY IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING: THE USE OF TEACHING MATERIALS IN THREE MUNICIPAL SCHOOLS IN SEABRA-BA

ABSTRACT

Starting from the intercultural perspective of teaching, focusing on didactic materials and their varied uses by three teachers of English language in three municipal schools in Seabra, Bahia, Brazil, the article's main objective is to analyze whether / or to what extent and how the English-speaking teacher, working at the municipal school at the headquarters of this municipality, is aware of issues related to teaching aimed at this perspective. To this end, an attempt is made to establish a synthesis based on the discussion of the data from two instruments that were used: a questionnaire with five open questions and observations made in two classes by each teacher. We had as basis for the discussion of the work the authors: Moita Lopes (1996), Stuart Hall (1996), Savio Siqueira (2010), Katia Mota (2010) Kanavillil Rajagopalan (2012) and Denise Scheyerl (2012). The results call attention to problems in adapting cultural components to teaching, thus contribute to the process of reflection in teacher training.

Keywords: Interculturality. English language teaching. Didactic Material. Reflection. Formation.

INTERCULTURALIDAD EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS: EL USO DE MATERIALES DE ENSEÑANZA EN TRES ESCUELAS MUNICIPALES EN SEABRA-BA

³² Marlon de Araújo Nascimento. Graduado em Letras, Língua Inglesa e Literaturas - UNEB / Campus XXIII. Seabra - Bahia/Brasil.
E-mail principal: marlonaraujo664@gmail.com.

RESUMEN

Partiendo de la perspectiva intercultural de la enseñanza, centrándose en materiales didácticos y sus variados usos por tres profesores de inglés en tres escuelas municipales en Seabra, Bahía, Brasil, el objetivo principal del artículo es analizar si / o en qué medida y cómo El profesor de habla inglesa, que trabaja en la escuela municipal de la sede de este municipio, es consciente de los problemas relacionados con la enseñanza dirigidos a esta perspectiva. Con este fin, se intenta establecer una síntesis basada en la discusión de los datos de dos instrumentos que se utilizaron: un cuestionario con cinco preguntas abiertas y observaciones hechas en dos clases por cada maestro. Tuvimos como base para la discusión del trabajo de los autores: Moita Lopes (1996), Stuart Hall (1996), Savio Siqueira (2010), Katia Mota (2010) Kanavillil Rajagopalan (2012) y Denise Scheyerl (2012). Los resultados trabajo llaman la atención sobre los problemas para adaptar los componentes culturales a la enseñanza, por lo tanto, contribuyen al proceso de reflexión sobre la formación del profesorado.

Palabras clave: Interculturalidad. Enseñanza del idioma inglés. Material didáctico. Reflejo. Entrenamiento.

Introdução

O presente artigo busca trazer uma síntese de uma pesquisa de campo realizada em três escolas municipais na rede ensino de Seabra – Ba. O intuito é mostrar os principais pontos no que tange ao ensino de língua inglesa com o uso dos materiais didáticos³³, doravante MDs³⁴, numa perspectiva intercultural, pretende-se identificar os aspectos interculturais que estão presentes nestas escolas públicas, e ainda, examinar como os professore(a)s abordam em sala diversas culturas, sempre tendo como referência os MDs usados pelos profissionais em sala, e por fim, qual o papel que a educação intercultural exerce ou pode exercer neste processo de ensino. Inicialmente, cabe salientar que os MDs são de imprescindível importância em sala de aula, é através deles que na maioria das vezes uma aula se mantém. No entanto, no ensino de uma língua estrangeira como o inglês, o uso de MDs precisa ser reflexivo ao ponto de transformar uma realidade sem pregar ideologias hegemônicas, a essa descrição podemos dar o nome de abordagem intercultural. No que se refere a um dos documentos nacionais mais importantes que norteiam a nossa educação, à última versão da BNCC – Base Nacional Comum Curricular - Língua Inglesa Ensino Fundamental – Anos Finais, logo no aspecto introdutório traz que: “Alguns conceitos parecem já não atender as perspectivas de compreensão de uma

³³ Material didático pode ser definido como qualquer objeto que possa auxiliar o professor em sala de aula; como o piloto, a lousa, os textos impressos, o livro didático e os materiais modernos e tecnológicos, muito usados na atualidade.

³⁴ Materiais didáticos.

língua que “viralizou” e se tornou “miscigenada”, como é o caso do conceito de língua estrangeira, fortemente criticado por seu viés eurocêntrico” BNCC (2017, p.259).

No que se refere ao livro didático, um dos mais importantes materiais que estão disponíveis na maioria das escolas públicas, o PNLD – Programa Nacional do Livro Didático, traz que os livros didáticos de língua inglesa devem incluir entre outros, 1) textos de diferentes gêneros discursivos e que circulem em diferentes esferas sociais; 2) tarefas que contemplem as quatro habilidades (escuta, fala, leitura e escrita); 3) situações que mostrem a diversidade cultural, trazendo diferentes pronúncias do idioma; e 4) situações contextualizadas para o ensino de gramática (BRASIL, 2012, p. 73-76), assim os MDs de língua inglesa, que são usados por professore(a)s, devem ser elaborados visando à diversidade e diversas realidades existentes em sala de aula, como são afirmados nos documentos legais, o que se encaixa na perspectiva da interculturalidade definida por Guilherme (2002, p.197) como “capacidade de interagir com eficácia com pessoas de culturas que nós reconhecemos como diferentes da nossa”.

A discussão do trabalho terá como base os antecedentes dessa pesquisa, apresentando informações sobre o tema proposto, obtidas em obras publicadas por alguns autores como: Moita Lopes (1996), Stuart Hall (1996), Savio Siqueira (2010), Katia Mota (2010) Kanavillil Rajagopalan (2012) e Denise Scheyerl (2012).

Diante do exposto acima, sintetizamos o problema geral que norteia este trabalho: como os professore(a)s estão trabalhando no processo de ensino de língua inglesa com uso de MDs, voltados para uma perspectiva intercultural de ensino? Partindo do contexto abordado acima, o artigo tem como justificativa e relevância a abordagem de língua na perspectiva intercultural, que contribui no processo de formação de professore(a)s que atuam na área de língua inglesa, e ainda, apresenta reflexões sobre o ensino que considere a realidade na qual se ensina, podendo, dessa forma, trazer melhorias para este processo e conseqüentemente da aprendizagem da língua inglesa, desmitificando ideologias e preconceitos que estão atrelados ao processo de ensino.

Diante da questão metodológica, este trabalho terá como base a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, para tanto cabe salientar que a pesquisa qualitativa pode ser definida como uma metodologia que produz dados a partir de observações extraídas diretamente do estudo de pessoas, lugares ou processos com os quais o pesquisador procura estabelecer uma interação direta para compreender os fenômenos estudados, nesse sentido, a perspectiva etnográfica, segundo Fetterman (1989) é a arte e a ciência de descrever uma cultura ou um grupo.

E nesse contexto, o presente artigo foi dividido em quatro seções. Inicialmente tratamos dos aspectos introdutórios, a segunda seção é dedicada à revisão da literatura, na qual buscamos descrever o papel da interculturalidade no ensino dentro dos MDs de língua inglesa em sala de aula, de qual forma o aspecto intercultural foi abordado ao longo do tempo e como está sendo abordado nos dias atuais, e se esse fator pode implicar em melhoria do ensino, baseando-se nos antecedentes dessa pesquisa, apresentando informações sobre o tema proposto. A terceira seção é dedicada a apresentação e discussão dos resultados e, finalmente, às considerações finais que tratará de um apanhado geral dos resultados obtidos, partindo assim para uma interpretação do estudo com base nos dados obtidos.

Panorama histórico do ensino da língua inglesa: o papel da educação intercultural no ensino

Os estudos de campo na área do ensino de língua inglesa, com foco no aspecto intercultural e com o recorte em materiais didáticos usados pelos profissionais em sala de aula, são dedicados aos ambientes de cursos particulares e de cursos universitários, ou seja, não estão presentes na escola pública. Este trabalho se difere da maioria, pelo fato de se concentrar neste ambiente pouco explorado e muitas vezes esquecido e por ser considerado complexo.

Inicialmente cabe trazer com base em pressupostos teóricos, que em um contexto histórico, as conquistas entre os povos levaram falantes de diferentes línguas a aprender a língua do outro. Assim, as civilizações conquistadas tiveram que aprender a língua dos seus conquistadores.

As aproximações entre os povos sempre foram movidas por objetivos mercenários, nos quais o outro, desprovido de alma, língua ou cultura, só existia para ser submetido à escravidão e ao espírito civilizador, quase sempre euro-americano. SCHEYERL (2012, p. 39)

Os dois conceitos introdutórios acima citados, necessita serem definidos para que se estabeleça de forma mais eficaz o campo de ação da interculturalidade em um panorama histórico: cultura e identidade. Cultura trata-se, sem dúvida, em grande abrangência de vários contextos, no entanto cabe aqui sinalizar aquela que define a palavra “cultura” em um sentido antropológico, a qual incorpora os distintos modos de vida, valores e significados por diferentes grupos em determinados períodos históricos.

Quanto ao conceito de identidade cultural, dentro de uma complexidade em definir suas múltiplas interpretações, intervenho aqui a partir do sentimento de pertencimento de determinada realidade, nesse sentido, ressalta se que “As identidades culturais são pontos de

identificação, os pontos instáveis de identificação ou sutura, feitos no interior dos discursos da cultura e da história” (HALL, 1996, p. 70). Portanto, a identidade cultural descrita pelo autor diz respeito às atribuições que um indivíduo faz a si pelo fato de pertencimento a uma cultura específica. O termo cultura é ainda definido (Global English, 2006, p. 34)

“Cultura com *C* maiúsculo e cultura com *c* minúsculo. Cultura com *C* maiúsculo se refere a música, literatura e artes visuais. Inclui também fatos e estáticas sobre um grupo nacional ou sociedade. Uma pessoa é *culta* se se obtém um vasto conhecimento sobre cultura com *C* maiúsculo. Cultura com *c* minúsculo se refere a crenças, valores, tradições e na vida inteira de uma comunidade particular. Cultura com *c* minúsculo pode estar em diferentes partes de um país ou de outro”.³⁵

Assim, o termo cultura no sentido antropológico é dividido acima ao se referir a determinado grupo na qual está inserido à música, literatura e as artes visuais, e quanto mais uma pessoa obtém esses conhecimentos em determinado grupo, ela se torna mais “cultura”, isso se refere à cultura com *C* maiúsculo. Já o conceito de cultura com *c* minúsculo, é tudo aquilo que um país ou parte dele segue como crenças, valores e tradições que passam de geração a geração em uma comunidade particular. Podemos perceber que as definições de cultura e identidade são vastas e complexas, porém ao atribuir tais definições no contexto a qual discutimos neste trabalho, pretende-se dessa forma aproximar tais conceitos ao aspecto intercultural presentes nos materiais didáticos de língua inglesa ao longo da história.

Retornado ao material didático de língua inglesa, no que tange os aspectos culturais, esses começaram a serem apresentados nos livros no final dos anos de 1970, não como textos básicos, mas como textos suplementares, em que o aprendiz se confronta com exotismos e amenidades. Essa mudança no conteúdo do material didático se deu pela luta dos movimentos sociais em prol dos direitos civis das minorias norte-americanas. Assim, passou-se a incorporar os princípios do movimento multiculturalista, os quais enfatizam Ryoo e McLaren (2010, p. 213³⁶ apud SCHEYERL; DENISE, 2012, p. 42), “[...] continuam a perpetuar a violência epistêmica mediante a exploração de classe e práticas racistas, sexistas e heterossexuais”, marcando-se então, uma adoção do multiculturalismo em que não se consegue analisar criticamente as experiências em comunidades socialmente privilegiadas.

³⁵ “Culture with a capital C and a culture with a small c. Culture with a capital C refers to music, literature and the visual arts. It also includes facts and statistics about a national group or society. A person is cultured if they know a lot about culture with a capital C. Culture with a small c refers to beliefs, values, traditions and the everyday life of a particular community. Culture with a small c can be different from one part of a country to another”.

³⁶ RYOO, J. J.; MCLAREN, P. Revolucionando a educação multicultural. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 19, n. 34, jul./dez. 2010, p. 207-225.

Podemos observar baseado em contexto histórico e sociológico, que os grupos sociais minoritários estiveram postos na posição de meros objetos ou matéria das culturas dominantes, através do capitalismo e colonialismo, consideradas as únicas validas, como já mencionadas no parágrafo anterior. Para tanto, esse conceito de dominante e dominado vem marcar a identidade dos grupos menos favorecidos, a identidade é, assim, marcada pela diferença que gera um sentimento de exclusão nesses grupos. O conceito de identidade cultural vem sendo definido ao longo da história, em HALL, S. (1996) argumenta que o sujeito fala, sempre, a partir de uma posição histórica e cultural específica.

Há duas formas diferentes de se pensar a identidade cultural. A primeira reflete a perspectiva na qual uma determinada comunidade busca recuperar a “verdade” sobre seu passado na “unicidade” de uma história e de uma cultura partilhadas que poderiam, então, ser representados, por exemplo, em uma forma cultural como o filme, para reforçar e reafirmar a identidade. A segunda concepção de identidade cultural é aquela que a vê como “uma questão tanto de ‘tomar-se’ quanto de ser”. Isso não significa negar que a identidade tenha um passado, mas reconhecer, que ao reivindicá-la, nós a reconstruímos e que, além disso, o passado sofre uma constante transformação. HALL, S. (1996, p. 72).

Ná visão do autor, a identidade é pensada em um resgate da verdade e de sua unicidade que, como foi mencionada nesse breve panorama histórico, foi ao longo de um período, que se estende aos dias atuais, como exclusão e invisibilidade dos grupos minoritários, buscando reafirmar sua identidade. Quanto à segunda concepção, percebemos, que o fato de o ‘tornar-se’ e o ‘ser’ não nega o sentido indenitário, mas através deste pretende assim reconhecer e reivindicar para uma constante reconstrução do presente.

Depois desse breve panorama histórico, prosseguimos para uma abordagem do papel da educação intercultural no ensino. Nesse contexto o ensino de uma língua estrangeira, ao longo desse processo histórico que se estende aos dias atuais, passa acatar no ensino e aprendizagem as mais variadas formas de discursos. Segundo SIQUEIRA (2008, p. 159)

Hoje em dia, ao abordarmos os processos pedagógicos de inglês como LI³⁷, faz-se premente considerarmos suas particularidades como, por exemplo, o fato de ser uma língua que conta com mais falantes não nativos que nativos. Por essa característica, necessariamente, o ILI³⁸ acata as mais variadas amostras de discursos, desprende-se das culturas originais, muitas vezes tidas como únicas e superiores, desterritorializa-se e, finalmente, potencializa em grande escala o seu uso como ferramenta essencialmente intercultural.

³⁷ Língua internacional.

³⁸ Inglês como Língua Internacional.

Em uma compreensão mais profunda, aprender uma língua não é só memorizar vocabulário e regras gramaticais, mas é também se apropriar de uma compreensão cultural que se dá através deste ponto de partida que é desafiador por conta da interculturalidade existente, porém as questões interculturais são materiais de entendimento da sua própria cultura, como lembra Moita Lopes (1996, p. 43³⁹ apud SCHEYERL; DENISE, 2012, p. 42) “[...] a aprendizagem de uma LE (língua estrangeira), ao contrário do que podem pensar alguns, fornece todo o material primeiro para tal entendimento de si mesmo e de sua própria cultura, já que facilita o distanciamento crítico através da aproximação com outra cultura”.

Para tanto, ao abordar o aspecto intercultural dentro do material didático deve se considerar as diversas culturas dos muitos povos que falam inglês no mundo todo. Nessa difusão do inglês por meio da globalização, essa língua teve que incorporar a diversidade, não somente na forma lexical, mas na diversidade fonológica e até mesmo sintática. O inglês deixa de transmitir somente uma cultura para transmitir várias culturas; obras literárias de valores locais, culturas antes inacessíveis, podendo até globalizar o que é local.

Entretanto, essa abordagem intercultural parece não fazer parte da realidade de ensino de muitas escolas e instituições, percebe-se que o ensino de língua tem se limitado ao ensino de estruturas gramaticais mascaradas em uma abordagem comunicativa e disciplinar. E como esse objetivo os professores passaram a usar os mais variados MDs que visam a capacidade de comunicar do aluno, entretanto, a questão intercultural permaneceu silenciada e raramente é mencionada. Na grande maioria das vezes o elemento cultural é abordado no currículo como Holme (2003) classifica de uma questão comunicativa, ou seja, quando a cultura é tratada em sala de aula, ela serve apenas de aparato para a apresentação de algum ponto linguístico.

Não há preocupação em discutir aspectos culturais que permitam aos indivíduos pertencentes a grupos socioculturais diferentes usarem a língua de forma diferente para expressar sentimentos e ideias. Existe dentro da sala de aula da maioria das escolas brasileiras, uma diferença cultural dos grupos de alunos, etnia, classe social, idade e objetivos em aprender uma língua, tal contexto não é percebido e não se a atenção devida por parte dos professores, deixando de lado o sociocultural onde a língua é ensinada, aprendida e usada, e esses aspectos culturais a ela agregada. Essa perspectiva de ensino ajudaria no questionamento da cultura de cada aluno e também na descoberta do outro como ser humano legítimo, apesar das diferenças

³⁹ MOITA LOPES, L. P. da. A nova ordem mundial, os parâmetros curriculares nacionais e o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política. In: BARBARA, L.; RAMOS, R. de C. G. (Org.). Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado das Letras, 2003, p. 29-57.

existentes. Moita Lopes (2005), aborda que a tradição de ensino de inglês como língua estrangeira no Brasil está nessa contramão há bastante tempo, ou seja, continuamos “ensinando uma língua de forma desvinculada das questões sociais, culturais, históricas e político-econômicas” MOITA LOPES (2005, p. 6).

Sendo assim, os materiais didáticos de língua, predominam a imposição de práticas homogeneizantes domesticadoras dentro da educação cultural. Segundo Mota (2010, p. 40), o ensino e aprendizagem em que não vise o aspecto intercultural, baseia-se no treinamento de rejeição da própria identidade e na ideia de se criar no aprendiz o desejo de ser o outro, ancorada no que a pedagogia vem definir como “pedagogia da assimilação”. Ainda retratando essa perspectiva, faz-se necessário explicitar, comportamentos por parte de alunos e professores. O ensino e aprendizagem de língua inglesa são transferidos como afirmação, ou glorificação da cultura estrangeira. A predominância dos preconceitos, que têm uma base histórica colonizadora significativa, que foi abordada no primeiro capítulo deste trabalho, esse processo que ainda é recorrente é visto em discursos como

Por enquanto, será suficiente dizer que se pretende discutir as atitudes dos professores de inglês no Brasil como muito colonizada. Comentários como “me sinto melhor falando inglês do que português” ou “se fosse nos Estados Unidos...” são típicos da parte dos professores de inglês. LOPES (1996, p. 38).

Portanto, como o autor aborda no exemplo acima, tais posições podem denotar certa admiração pelo que é estrangeiro, os professores e alunos dessa forma estarão condicionados a serem veículos de manipulação ideológica de culturas estrangeiras, desconhecendo a possibilidade de um trabalho de enriquecimento cultural.

Como o autor traz, as ideologias, que se basearam na assimilação cultural, se propagaram ao longo dos períodos mais antigos até os períodos atuais, como subsídio de exclusão das identidades dos alunos, rejeitando tradições, predominantemente culturais. A partir dessa perspectiva, se tornou um desafio para os professores buscarem nas suas metodologias, no que tange o material didático de língua inglesa, a inclusão das culturas locais, e outras culturas silenciadas. Nisso, as metodologias advindas da predominância do mundo ideal da língua estrangeira, deram lugar a profissionais não só preocupados no treinamento de estruturas linguísticas rígidas e pouco preocupados com variações linguísticas sócias ou regionais. Nesse sentido, a imagem que permanece nos tempos atuais, é ainda da predominância forte de estereótipos culturais que estimulam atitudes discriminatórias a favor da considerada superioridade da cultura estrangeira.

Desse modo, mesmo que o material didático apresente conteúdo definido como intercultural, com tolerância a diversidade entre os povos, esta é tratada apenas como algo interessante, sendo o componente cultural, por um lado, expresso, por exemplo, através do folclore ou da culinária, visto como objeto de admiração e contemplação por parte dos alunos. A partir de tais concepções citadas até aqui, fica claro que a percepção de ensino e aprendizagem de língua se daria através de uma metodologia em que o professor deveria se munir de uma compreensão abrangente e rigorosamente científica da língua que pretendia ensinar como lembra RAJAGOPALAN (2012, p. 59): “a suposição era de que o professor bem informado sobre a natureza da linguagem e as peculiaridades estruturais e gramaticais de uma língua em particular estaria automaticamente apto e habilitado para exercer com pleno êxito a tarefa de ensiná-la.”

Análise dos dados do questionário e registros etnográficos

Abordaremos neste capítulo uma síntese dos resultados obtidos a partir da pesquisa de campo, fazendo uma breve discussão dos pontos mais importantes que obtivemos com o questionário e as observações em sala. O questionário individual conta com cinco questões abertas e foi aplicado e respondido por todas as três professoras participantes. A primeira questão busca de uma forma mais geral entender qual é o ponto de vista da participante em ser professora de língua inglesa na realidade em que ela está inserida, e quais são os desafios que ela enfrenta. As perguntas seguintes já procuram focar as quatro premissas: o contexto da educação intercultural e suas implicações no processo de ensino; a relação do material didático e a interculturalidade; sua relevância no ensino de língua inglesa; a competência intercultural do professor(a) e a adoção pelo professor(a) de uma prática reflexiva no uso dos MDS em suas aulas. A identificação de cada professora segue com a letra P seguida de um número (P1 a P3) que foi organizada de acordo a devolução dos questionários.

As respostas a primeira questão apontaram para os enormes desafios das professoras, não só no que tange ao aspecto de rotina diária, mas de uma maneira geral como é ser docente em escola pública. Primeiramente, de um modo geral é bem evidente nas repostas, que as professoras se queixam da forma como o inglês é encarado pelos alunos, a importância que os alunos dão ao ensino é um problema que se mostra bem relevante. Outro aspecto a ser citado, mas especificamente trazendo a resposta da P1, é a questão de trazer o novo para sala de aula, tentando acompanhar as renovações no ensino em consonância com as “mazelas” que envolvem

a escola, nesse aspecto cabe salientar, como destaca Machado (2004, p.xi), “as novas responsabilidades atribuídas aos professores não foram acompanhadas de medidas concretas para assegurar condições materiais necessárias para o exercício da profissão”. É importante destacar que à escola que a P1 leciona é situada próxima a um bairro periférico da cidade, por isso que nesse primeiro momento a P1 enfatiza a dificuldade de conseguir lidar com as mazelas sociais que envolvem toda à escola.

Retomando a citação do autor acima, não é só o aspecto material que não acompanhou as responsabilidades atribuídas aos docentes, a afirmação do autor é só um pano de fundo para retratar que o professor(a) a todo o momento procura formas de contextualizar e aproximar o ensino dessa língua estrangeira da realidade dos seus alunos.

Como não poderia deixar de ser, nessa primeira questão apareceu o discurso consagrado do aprendizado com objetivos de crescimento profissional e transformação social, essa percepção foi abordada pelo P2, nesse sentido, foi enfatizado que o maior desafio para os alunos seria entender a língua inglesa como instrumento de mudança de vida. A P3 apresenta uma resposta clara e bem interessante: o maior desafio é contextualizar a língua com o aspecto cultural. Apesar de ser um desafio muito grande trabalhar com MDs diversos, colocando em prática uma reflexão intercultural, isso pode sim ser desenvolvido e, não é uma tarefa impossível ou muito complexa, é o que destaca Ortiz (2012, p. 496)

A prática de reflexão intercultural pode ser desenvolvida em qualquer metodologia de ensino de línguas, não somente no ensino comunicativo, visto que é possível se promoverem reflexões culturais a partir de qualquer prática pedagógica de ensino.

Assim, para que uma proposta metodológica de trabalho que vise os aspectos interculturais possa acontecer, a seleção de MDs, e um olhar especial aos MDs disponíveis faz-se necessário. Os MDs sendo o principal, e uma das mais importantes fontes de conteúdo de ensino, afinal, praticamente tudo que o professor(a) usa em sala é uma espécie de material didático, e os professore(a)s diante dessa situação devem aprender que o ensino na perspectiva intercultural pode englobar os mais variados MDs, e assim, procurar informação cultural em diversas fontes como: na mídia (TV, artigos de revista, comerciais etc.), na literatura (teatro, romance, fábulas, poemas etc.), na música etc.

Partimos para as respostas a segunda questão, com foco na segunda premissa. Nesta questão, duas das professoras responderam de maneira geral, não obedecendo totalmente ao

enunciado da questão. Aqui, buscamos extrair qual o lugar que o aspecto intercultural pode ocupar no ensino na visão das professoras, e suas implicações nesse processo. Com esses depoimentos é intrigante como as professoras quando tiveram oportunidade de relatarem o aspecto cultural como um dos aspectos mais relevantes no que tange ao ensino, o fez de maneira não tão explícita, salvo a P3, mais fica claro a preocupação com esse elemento que é considerado um dos mais importantes, como pode se observar nas respostas. Nesse contexto é importante salientar, como alerta Gee (1994, p.190 *apud* MOITA LOPES, 2003, p. 33), “gostem ou não, os professores de inglês estão no âmago dos temas educacionais, culturais e políticos mais cruciais de nossos tempos” e, portanto, é preciso que reavaliem a sua prática no sentido de entenderem que sua atividade vai muito mais além do que ensinar seus alunos a adquirirem proficiência numa determinada língua (RAJAGOPALAN, 2005).

Ainda nesta segunda questão, pela P1, foi considerada a comunicação como mais importante, e foi salientando a expressão cultural como forma de comunicação, algo bem preponderante, como foi discutido no parágrafo anterior, e ainda foi enfatizado a leitura e processo gramatical. Considerando o contexto de ensino da P1=E1 ser uma escola de periferia, os alunos vivenciam situações de problemas sociais já relatados na pergunta anterior, isso pode implicar sim em um desafio maior, mas também pode ser bem profícuo.

A P2 também atua em uma escola que recebe alunos da periferia da cidade, a E2. Aqui foi salientando a importância da leitura, mais logo depois foi colocado todos os aspectos de uma maneira geral como relevantes e, desta forma, seguindo o mesmo parâmetro de resposta do participante anterior, ou seja, a comunicação é vista como o objetivo a ser alcançado, para uma comunicação eficaz que passa por todos os pontos, desde a gramática até o aspecto cultural.

A P3 trabalha em uma escola no centro da cidade, a E3, aqui foi enumerando as respostas sem justificativa, obedecendo ao enunciado da questão, e é relevante o destaque do aspecto comunicacional como o número (1) e o aspecto cultural como segundo elemento mais importante. Cabe trazer que, mesmo que o ensino de língua necessita abordar uma competência comunicativa intercultural, ou seja, os alunos precisam falar com os outros sobre sua própria cultura, o meio de comunicação internacional não torna a língua isenta de todo capital cultural a ela agregado.

Na terceira questão com foco na segunda premissa e partindo de uma realidade de escola municipal, todas as professoras fazem uso dos MDs que são acessíveis a elas, como o livro didático, textos impressos, músicas, entre outros materiais citados acima. A P1 optou por trazer

de uma maneira geral os MDs que são usados em sala, percebe-se que a professora procura diversificar suas aulas com auxílio de diversos MDs. A P2 especificou o uso do livro didático, que é disponibilizado pelo governo federal, por meio do PNLD, e salientou que o livro pouco foca a questão do *listening*, e que o material aborda outros recursos e fontes, porém não menciona quais são. A P3 relatou de maneira geral o uso dos MDs em sala, desde o livro didático a textos impressos e músicas. Nessa questão, que é um pequeno atalho para a próxima, que tem um foco maior na interculturalidade, as professoras basicamente deixaram bem claro que usam tudo que se tem a disposição, mesclando variados MDs, nesse sentido, é interessante notar que as professoras não se apegam a aulas tradicionais e não se faz uso de um só material, o que poderia tornar suas aulas pouco atrativas ou sem sentido para os alunos.

Chegando a penúltima questão A P1 abordou nesta questão com foco em um material didático específico, que é o livro didático, relatando que procura trabalhar com o livro para se aproximar da realidade dos alunos, na prática a professora opta por planejar suas aulas usando outras metodologias que possam fazer sentido para os alunos.

Não há dúvidas que o livro seja fundamental, e em muitas realidades é o único material didático disponível em uma escola, e ainda é importante perceber que o livro citado traz, na visão da professora, aspectos que precisam ser ajustados para se aproximar do contexto que os alunos vivem, assim, o livro didático é um dos MDs que precisam ser analisados e discutidos de forma crítica, de acordo estamos abordando neste trabalho. Além das perspectivas ideológicas já debatidas nos capítulos anteriores, os livros não são intocáveis, como afirma Siqueira (2010, p. 249), “[...] o livro didático não é um inimigo a ser combatido, mas um companheiro a ser avaliado criticamente à luz das necessidades e características de cada contexto específico”.

A P2 trouxe para o foco da questão um material didático específico; o livro didático que é escolhido por cada escola de três em três anos, o livro em destaque que foi abordado na questão anterior é denominado; *way to english for brazilian learners*. Para a professora participante, este livro consegue trazer temas interessantes, aqui se subentende que tal material é interessante no que tange ao ensino e se torna não tão desinteressante para os alunos, e ainda a participante argumenta que tenta adequar esse material ao que a rede de educação propõe.

A P3 logo de início deixou claro que o livro didático não reflete a realidade dos alunos, ou seja, na opinião dessa participante o aspecto intercultural não é contemplado por esse material específico. Aqui é importante mencionar que não existe uma ideia unânime por parte

das participantes, e que elas quando questionadas sobre material didático, sempre trazem como referência o livro.

Retomando o nosso foco, é perceptível que nas duas primeiras respostas, o material didático usado é considerado relevante, e na opinião delas de alguma forma refletem a realidade dos alunos, e a grande referência sempre é o livro, e essa reflexão é trazida na forma de textos e ilustrações, posteriormente é enfatizado que precisam de alguma forma ser adaptados, ressignificados, o que de fato é justificável já que

ORTIZ (2012, p. 499) muitas vezes, nos livros didáticos, observamos discursos autoritários nos textos quando explicam fatos, situações, ideias e relações sem o embate das vozes ou o cruzamento das interpretações, e sem apresentar os elementos de sua construção histórica – a partir de questões específicas de interação, compreensão e significação.

A última questão tem análise central de discussão nas duas últimas premissas do artigo. Primeiramente, é notável que quando se trata de uma pergunta sobre diversas culturas as duas primeiras participantes responderam de uma maneira generalizada, sem fazer nenhuma relação com o aspecto cultural em que cada participante está inserida, diferentemente da P3 que menciona inicialmente que o foco maior é na cultura nativa, mas traz outra referência muito interessante que será discutida posteriormente. Com foco nas duas últimas premissas do artigo, a P1 como podemos perceber, traz de uma maneira geral que tenta fazer com que os alunos cresçam através de pesquisas feitas em sala e que esse processo é significativo, assim, podemos observar que a partir das questões anteriores e desta última é perceptível à tentativa da P1 em fazer com que os alunos tenham um crescimento em aspectos das quatro habilidades da língua inglesa em que o aspecto cultural fica em segundo plano, como refuta LOPES, (1996, p. 180)

Esta visão de que as técnicas de ensino que serão usadas pelo professor de línguas tem que ser obedecida exatamente como recomendada pelos manuais de ensino ou pelo professor-formador, como se isso fosse possível. A sala de aula é, então o lugar de utilizar esse conhecimento já pronto sobre o processo de ensino desenvolvido por um pesquisador que, na maior parte das vezes, nada sabe sobre o contexto de ensino em que este conhecimento será usado.

De acordo com o autor, o fato de muitos professores reproduzirem um processo de ensino que se volte para o foco em habilidades da língua, ou certos processos que já pré-definidos em alguns MDs, ou até mesmo por uma formação, passa sempre por um agente que em muitas vezes não conhece totalmente uma realidade de ensino, mas que mesmo assim insiste em propagar certos conceitos que precisam ser redefinidos e repensados pelos profissionais.

De modo geral, o que se conclui a partir do questionário realizado é que em alguns momentos os participantes mencionam a preocupação em se trabalhar com um viés cultural, consideram a realidade onde estão atuando um ponto importante a ser considerado, no entanto a dúvida de como executar esse processo, e como fazer com que os alunos se sintam acolhidos nesse processo, ainda são latentes, isso ocorre devido às próprias dúvidas dos profissionais em estabelecer conexão entre aquilo que é; seguir o que a grade curricular estabelece, juntamente com as propostas de rede, que englobam o trabalho com as quatro habilidades, e tudo isso passando pelo uso de diversos MDs, que em muitos momentos são preponderantes e dão resultado, mas em outros momentos se mostram muito mecanizados e de difícil aceitação pelos alunos.

Cabe abordar no final da discussão das respostas, que alguns objetivos propostos inicialmente não foram passíveis de mensurar totalmente através das referidas questões, existiu durante o processo de trabalho de campo dificuldades de entrar em contato com os profissionais participantes, não por má vontade, mas sim pela dinâmica que cada profissional possui na escola, a maioria das profissionais divide sua carga horária com trabalho em outras escolas, em outros momentos muitos relatavam estarem desenvolvendo projetos da rede e não estavam trabalhando com conteúdo de língua inglesa, isso acabou dificultando um possível trabalho com outros dispositivos de pesquisa, como é o caso de entrevistas, que poderia trazer de alguma forma dados mais precisos. O que fica é o desejo de se aprofundar cada vez mais, e mesmo com todos os pormenores existentes, o trabalho até aqui atingiu seu objetivo de alguma forma.

Os registros etnográficos do trabalho foram feitos a partir de observações de duas aulas de cada participante. As professoras possuem turmas que vão do 6º ao 9º ano do ensino fundamental dois, com turmas que variam de (15) quinze a (25) vinte e cinco alunos, com uma carga horária de (40) quarenta horas semanais em cada escola. As turmas escolhidas para a observação das aulas foram os 9º anos em cada escola, como já mencionado anteriormente, fizemos esse recorte por acreditarmos que observações em todas as turmas daria um campo de discussão muito amplo, o que não é nosso objetivo aqui.

As observações foram previamente programadas como cada professora, a única exigência por nossa parte é que em cada aula os participantes estivessem trabalhando com conteúdos relativos ao dia a dia, já que o intuito foi fotografar a postura de cada profissional frente aos conteúdos trabalhados rotineiramente, o que não foi uma tarefa tão fácil, as professoras estavam passando por um momento de projeto de rede e outro momento aplicando

avaliações. As observações ocorreram no segundo semestre de 2019, e nesse sentido a intenção foi tentar ‘fotografar’ a partir da prática de cada professora, buscando identificar aspectos do trabalho de cada uma.

Como mencionado previamente, foram assistidas duas aulas em cada escola, totalizando 6 (seis) aulas. A compilação dos dados será feita obedecendo à sequência de cada observação. No tocante ao ensino, foi perceptível que as professoras tentam trabalhar com aspectos interculturais, com trabalhos que vão desde a proposta de apresentação de ritmos musicais variados, essa foi uma das atividades que uma das professoras passou para os alunos e, além disso, em outra escola ocorreu à produção de um texto voltado a vida de cada aluno, uma espécie de biografia de cada aluno.

A P1 na que trabalha na escola 1, nas duas aulas o que norteou o percurso desta aula foi com base em um material didático, mais especificamente um livro de literatura, cujo título era: *the haunted house*. O que chama atenção logo de início é que os alunos não cumpriram com a atividade de casa, e segundo é que a professora de frente a um tipo de história que os alunos gostam, deixou de trabalhar um elemento que pudesse se aproximar da realidade deles, para trabalhar com uma história “comum” de mistério, o ponto chave seria trazer lendas folclóricas, ou até mesmo histórias de mistério da comunidade, o que seria um aspecto intercultural interessante, e até mesmo fazer um contraponto com outras histórias e lendas de mistério e assim gerar uma discussão interessante em sala.

Em relação à resposta do P1 ao questionário, podemos observar que apesar de questionar sobre o ‘novo’ em sala de aula ser um desafio muito grande, a proposta de trabalho com um gênero na qual os alunos gostam é uma ótima proposta de intervenção, e como descrito acima pode ser adaptado e é uma ferramenta de discussão entre os alunos e a professora no que tange o aspecto da cultura.

O aspecto cultural está sempre presente em sala de aula, e também está presente no livro didático, ou em outros MDs, como é o caso de um livro que conta uma história de mistério, como foi trabalhado pela professora. O ensino poderá se tornar eficiente a medida que o professor(a) usar esse elemento para propiciar ao aprendiz a ter acesso a fatos históricos, pontos turísticos, e além disso, tradições, crenças e maneiras de viver de pessoas advindas de culturas estrangeiras, estabelecendo diálogo entre elementos da sua própria cultura.

Nesta segunda aula o problema de comprometimento dos alunos com material de uso em sala se repetiu, ou seja, podemos perceber que a turma é um tanto dispersa nas aulas e não

se dá tanta atenção aos compromissos fixados em sala, e a partir disso, a professora tenta proceder da forma que consegue com a aula. Ficou nítida a dificuldade dos alunos em responderem a atividade a respeito do tópico gramatical abordado pela professora. Durante o período desta segunda aula, a docente só conseguiu auxiliar dois alunos com a referida atividade, os outros alunos ficaram dispersos e indisciplinados até o final da aula.

A professora 2 trabalhando na escola 2 é interessante como a professora tenta promover atividades em que os alunos possam falar deles mesmos, de lugar onde cada um vive, apesar disso não ocorreu uma discussão em sala sobre as produções dos alunos, a professora corrigiu os erros gramaticais e depois encerrou a primeira aula com os alunos, perdendo a oportunidade de travar um debate sobre a atividade produzida. Seria uma oportunidade interessante para se abordar o tema pela via da interculturalidade, contrastando não só os tipos de biografias tradicionais em contraponto com outras formas de escrita atuais, o vocabulário específico, a linguagem, entre outros aspectos, usados nesse tipo de texto. E nesse sentido (Alvarez; Ortiz, p. 502 – 2012) destaca que

Mesmo aqueles textos utilizados como pré-textos para a fixação de determinadas estruturas gramaticais podem servir para uma discussão sobre aspectos interculturais, e até ser realizada na língua materna, caso o grupo de alunos ainda não possua um nível de proficiência linguística que permita tal discussão na língua estrangeira.

Ou seja, mesmo que materiais possam apresentar conteúdos de forma estanque e descolada da realidade, o professor(a) pode intervir de forma a mudar isso, transformando tal contexto através de uma perspectiva interculturalista que podem levar ao reconhecimento da diversidade intercultural. Uma das tarefas preponderantes no ensino de língua inglesa na atualidade é preparar os alunos para lidar com diferentes aspectos e sistemas culturais, ou seja, um indivíduo interculturalmente competente que seja capaz de capturar e entender conceitos que envolvem percepção, pensamento, sentimento e ação. Nesta escola as aulas eram geminadas, ou seja, duas aulas seguidas. Em alguns momentos a professora teve de lidar com a indisciplina por parte dos alunos, apesar de tudo, a escola e a professora tentam aproximar o inglês do contexto vivido por cada aluno.

Na escola 3 com a professora 3, A terceira escola fica situada no centro da cidade, é uma das escolas que são tidas como referência no município em nível de ensino e desempenho dos alunos. É uma das escolas em que as vagas são bastante disputadas. Por ser uma escola de centro, se diferencia das demais escolas situadas próximas a bairros periféricos, ou seja, os problemas que existem não são os mesmos existentes nas outras escolas. Os alunos tem uma

postura diferente frente à professora, digamos que sejam menos indisciplinados, e se tratando da língua inglesa, existem alunos que frequentam cursos particulares. É de grande importância traçar o perfil da escola, porque isso implica muito na prática de cada professora.

Partindo para a análise do que ocorreu em sala, percebemos que a professora, assim como da escola anterior partiu para produção de um trabalho com músicas com os alunos, o participante relatou no questionário que o um dos aspectos mais relevantes no ensino de língua inglesa seria o aspecto cultural, e o por mais curioso que possa parecer a professora tem formação diferente em relação aos outros participantes, é formada em letras português.

Como podemos perceber, o desenvolvimento das atividades pelas professoras e regido por tentativas de que as aulas façam sentido, e que os alunos acompanhem o processo e conseqüentemente se desenvolvam na língua e entendam como isso pode fazer sentido na vida de cada um deles. A importância da promoção e do desenvolvimento da competência intercultural no processo de ensino, é um dos maiores desafios observados nesta pesquisa, as professoras possuem muitos desejos e desafios, mas ainda se deparam com desafio do que fazer quando existem momentos que não é alcançado o objetivo proposto.

Nas observações em sala foi nítido que existem problemas disciplinares, pouco comprometimento por parte dos alunos com os materiais que eles deveriam trazer para sala de aula, e ainda, ocorre por parte dos profissionais uma preocupação maior com aspecto gramatical da língua, mesmo que existiram momentos em que as atividades parecessem caminhar para uma perspectiva que levasse em conta; língua, cultura e identidade, já que tudo isso está dentro da sala de aula e do processo de ensino, mesmo que os professore(a)s não percebam ou não abordem isso de forma evidente, todos esses elementos estão lá. O que se destacou foi a tentativa de tornar isso mais atenuante, mesmo com as dificuldades existentes em cada ambiente de sala de aula.

Considerações finais

O trabalho realizado durante todo esse processo, está longe de ser prescritivo ou normativo no que tange ao ensino de língua inglesa, mas apenas chama atenção para o fato de que uma abordagem intercultural de ensino, que leva em conta língua, cultura e identidade, são elementos indissociáveis em sala de aula de língua inglesa, e que devem ser trabalhados de forma crítica e não de forma estanque, e devem ser compreendidos como um elemento crucial

no planejamento do currículo e posteriormente no que será levado para sala de aula, e refletindo que tudo isso passa por um processo de ressignificação dos MDs que são usados em sala.

Primeiramente, foi perceptível que as professoras tentam diversificar suas aulas, com a intenção de deixá-las menos enfadonhas e repetitivas, criando contextos e atividades com esta finalidade, foi ainda mais perceptível que se segue esse processo muitas vezes com intuito de conquistar os alunos, mas não ocorre um processo de reflexão crítica daquilo que é passado, ou seja, não se verifica momentos que se inter-relaciona com aquilo que eles vivem na sua realidade e com o que a língua inglesa traz como aspecto cultural.

A partir desta observação, cabe colocar que o processo de ensino de uma língua é uma forma de se apropriar de uma nova cultura. O ensino de forma reflexiva e crítica, não é tão complexo como se parece, os conteúdos podem ser adaptados para esse sentido. Para tanto, ensinar e aprender uma língua é a mesma coisa que ensinar e aprender cultura, e não apenas ensinar e aprender itens que de alguma forma se inter-relacionam com comida, festas, folclore e estatísticas.

O segundo ponto é que as professoras utilizam variados MDs, que sim, como foi dito anteriormente, fazem com que as aulas sejam menos enfadonhas possibilitando um progresso melhor no ensino, porém, a questão ideológica presente nesses MDs é pouco discutida, a não ser em momentos relativos durante cada aula, onde as professoras mencionam que existe um inglês além dos países hegemônicos, sem entrar prioritariamente na discussão.

Na medida em que os professor(a)s buscam ativamente o conhecimento dos alunos remetendo ao lugar onde eles vivem, privilegiando o saber doméstico tão valioso na sala de aula, valorizando a história familiar e experiências de vida, eles também serão capazes de trazer para a sala de aula modos de vida democráticos, críticos e pluriculturais. O chamado material de dentro, defendido por muitos autores, pode ser incorporado a prática como instrumento de ensino e conseqüentemente da aprendizagem.

O terceiro ponto pertinente é que: refletir o ensino pensando em cada realidade não é tarefa fácil nesses contextos, onde os profissionais tem uma carga horária reduzida de apenas duas aulas por semana, tendo que trabalhar com aspectos tidos como “obrigatórios” no currículo, e ainda com projetos de rede, e muitas vezes pressionados a trabalhar com aquilo que é cobrado, e assim as aulas sempre se voltam para um inglês que é almejado e pretendido como o inglês ideal. Dessa forma, o professor(a) precisa deixar de se preocupar com os conteúdos tidos como “ideais” para o ensino de língua inglesa, e manter o foco na busca de MDs que

abrangem a comunicação autêntica entre falantes não nativos, exposição às variedades da língua inglesa e exemplos de uso da língua inglesa entre não nativos no sentido de os aprendizes terem consciência de que para conseguir uma comunicação de sucesso, em determinadas situações, não é necessário seguir a pronúncia dos falantes nativos.

No quarto e último ponto; os MDs existentes não são pensados como algo que deve ser explorado e modificado, como já mencionado, o inglês fica como aquele que deve ser ensinado como o do ‘outro’ se tornado de difícil aceitação ou tido como algo a mais que não servirá tanto, nesse sentido o inglês é visto como língua de difícil compreensão e que não serve pra nada. Na prática, o ensino da língua deve ser a todo o momento pensando por intermédio de uma reflexão crítica que considere o círculo cultural como relevante.

Nesse sentido, cabe destacar neste trabalho algumas formas de pensar atividades que leve em consideração uma perspectiva intercultural. Ir além da abordagem tradicional de ensino e que repense a interação de diversas culturas é: levar em consideração dimensões de raça, classe, religião e gênero, que perpassa em diferentes grupos em níveis globais, nacionais, regionais, sociais e individuais. Uma abordagem discursiva desse contexto leva a superação da neutralidade de uma perspectiva de neutro do vocabulário e do enunciado de uma língua, ao compreendê-la, em uma conexão com fatores históricos, contextos sociais, e relações de poder entre países hegemônicos, minorias linguísticas, étnicas, raciais, de sexualidade e gênero, físicas, de classe, religiosas, culturais, entre outras.

Análise crítica sobre estereótipos, imagens fixas e limitadas sobre indivíduos, ou grupo sócias ou até mesmo dos processos migratórios e políticos, sobre xenofobia e discursos de ódio, são exemplos de como o professor(a) pode trabalhar o aspecto intercultural em sala de aula. Esse processo pode ser iniciado através da seleção e elaboração de atividades, e uma análise crítica de diversos gêneros discursivos, orais, escritos, imagéticos e multimodais, como: notícias, propagandas, memes, charges, tirinhas, vídeo clipes, filmes, cartazes, diálogos, etc.

Os professor(a)s podem promover projetos de colaboração entre seus alunos e estudantes de outras escolas do Brasil e do mundo, para a troca de mensagens, análise de produção de textos, encontros via ferramentas audiovisuais, dessa forma os alunos podem conhecer diversas realidades e refletir sobre suas próprias identidades em um processo dialógico que caracteriza uma “conscientização intercultural”. Considerar as diferentes dimensões que constituem e transformam as identidades culturais no ensino de língua inglesa, contribui para a formação do aluno no exercício de uma cidadania global e para o questionamento e

transformação do mundo social. Promover na sala de aula condições para que os alunos discutam suas identidades e desenvolvam uma conscientização intercultural não é um processo linear, o ponto de partida desse processo é o contexto e origem dos alunos, assim, os discentes podem se relacionar com os conteúdos a partir de suas vivências, de modo a estabelecer pontes entre suas realidades e a de outros grupos sociais e culturais.

Fazendo uma síntese da resposta ao problema, é nítida a necessidade de investimento no profissional de língua inglesa atuando nas escolas municipais em Seabra, existe por parte dos profissionais o desejo de desenvolver um bom trabalho, e ainda, que o ensino seja a principal porta de entrada para isso. No entanto, o que pode passar despercebido pelos profissionais são as ideologias que se fazem presentes no ensino da língua inglesa, e sendo a partir dos MDs um caminho para esses profissionais desenvolverem aulas que consigam refletir o processo intercultural, na qual o processo de ensino está inserido, esta monografia joga luz sobre possíveis caminhos a serem seguidos e salientando que o ensino de uma língua nunca pode ser estático e definitivo, o ensino de uma língua como o inglês, precisa sempre ser reflexivo e crítico ao mesmo tempo.

Referências

- ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz. Parte 5 – Entrevista com Maria Luisa Ortiz Alvarez. In: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S.. (Org.). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. 1ed. Salvador: Edufba, 2012. 534 p. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/16424/1/MATERIAISDIDATICOS_Repositorio.pdf. Acesso em: 20 mar. 2018.
- SCHEYERL, Denise. Práticas ideológicas na elaboração de materiais didáticos para a educação linguística. In: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S.. (Org.). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. 1ed. Salvador: Edufba, 2012. 534 p. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/16424/1/MATERIAISDIDATICOS_Repositorio.pdf. Acesso em: 22 mar. 2018.
- Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 20 fev. 2019.
- BRASIL. MEC. *Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de coleções didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2014*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais>. Acesso em: 30 set. 2018.

CANÇADO, M. *Um estudo sobre a pesquisa etnográfica em sala de aula*. Trabalhos em Linguística Aplicada, No. 23, Jan/Jun., 1994, Campinas, SP, p.55-69. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639221/6817>>. Acesso em: 11 mar. 2019.

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), constituído pela Portaria da Reitoria nº 1707/2003, na forma da Resolução CNS nº 466/2012.

FETTERMAN, D. M. (1989). *Applied social research methods series*, Vol. 17. Ethnography: Step by step. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1978. Disponível em: www.revistas.usp.br. Acesso em: 10 dez. 2019.

GLOBAL ENGLISH by Lindsay Clandfield, Rebecca Robb Benne. Macmillan Education, 2011 - English language - 160 pages. QR code for Global Intermediate Coursebook

GUILHERME, M. *Comunicação Intercultural, Globalidade e Diversidade*. Revista de Humanidades e Tecnologias, Dossier Línguas e Culturas, 6/7/8, 2002, p. 195-198. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10437/2504>>. Acesso em: 20 abr. 2019.

GUILHERME, M. English as a global language and education for cosmopolitan citizenship. *Language and Intercultural Communication*, Vol. 7, No. 1, 2007, p.72-90. Disponível em: <https://doi.org/10.2167/laic184.0>. Acesso em: 12 jun. 2019.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HALL, Stuart. *Identidade cultural e diáspora*. In: *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Rio de Janeiro, IPHAN, 1996, p. 68-75. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/RevPat24.pdf>> Acesso em: 22 set. 2018.

HOLME, Randal. *Carrying a baby in the back: teaching with an awareness of the cultural construction of language*. In: BYRAM, Michael; GRUNDY, Peter. (Ed.). *Context and culture in language teaching and learning*. Clevedon: Multilingual Matters, 2003. p. 18-31. Humanidades e Tecnologias, Dossier Línguas e Culturas, 6/7/8, 2002, p. 195-198. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.118.6463&rep=rep1&type=pdf>> Acesso: 11 set. 2019.

JANZEN, H. E. *Mediação cultural, abordagem comunicativa e ensino de língua estrangeira: O conceito linguístico de Bakhtin e os pressupostos da interculturalidade*. Dissertação (Mestrado em Letras). São Paulo: USP, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n20/n20a12.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2019.

JANZEN, Henrique Evaldo. *Interculturalidade e o ensino de alemão como língua estrangeira*. Educ. rev., Curitiba, n. 20, p. 137-147, Dec. 2002 Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.269>> Acesso em: 13 dez. 2019.

Kanavillil Rajagopalan responde. In: LIMA, D. C. de (Org.). *Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola Editoria, 2009a, p. 39-46.

Languages for Intercultural Communication and Education Editors: Michael Byram, University of Durham, UK and Alison Phipps, University of Glasgow, UK. Disponível em: <[https://www.academia.edu/32532198/Context and Culture in Language Teaching and Learning.pdf](https://www.academia.edu/32532198/Context_and_Culture_in_Language_Teaching_and_Learning.pdf)> Acesso em: 10 out. 2019.

MOITA LOPES, L. P. da. *Inglês no mundo contemporâneo: Ampliando oportunidades sociais por meio da educação*. Texto básico apresentado no simpósio Inglês no mundo contemporâneo: ampliando oportunidades sociais por meio da educação, patrocinado pela TESOL International Foundation. São Paulo: Centro Brasileiro Britânico, 25-26 de abril de 2005, p.1-15.

MACHADO, A. R. (Org.). *O ensino como trabalho: Uma abordagem discursiva*. Londrina, PR: Eduel, 2004. Disponível em: <<https://doi.org/10.18309/anp.v1i18.449>> Acesso em: 22 out. 2019.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Inglês no mundo contemporâneo: ampliando oportunidades sociais por meio da educação*. 2005; Conferência; TIRF.

Moita Lopes, Luiz Paulo da. *Oficina de linguística aplicada: A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*/Luiz Paulo da Moita Lopes – Campinas, SP : Mercado da Letras, 1996.

O Conselho Nacional de Saúde (CNS). Disponível em: <<https://conselho.saude.gov.br/comissao/eticapesq.htm>> Acesso em: 01 jan. 2018.

Planalto – Governo Federal / Presidência da República Secretaria-Geral Subchefia para Assuntos Jurídicos – PNL D 2017/2018. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2017/Decreto/D9099.htm#art29>. Acesso em: 23 mar. 2019.

Planalto – Governo Federal / Presidência da República Secretária-geral Subchefia para assuntos Jurídicos - **LEI Nº 8.142, DE 28 DE DEZEMBRO DE 1990**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8142.htm>. Acesso em: 12 abr. 2019.

Plataforma Brasil - base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/Conep. Disponível em: <<http://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>> Acesso em: 20 dez. 2018.

Recortes interculturais na sala de aula de línguas estrangeiras / Katia Mota e Denise Scheyerl (organizadores) ; [preparação de originais e revisão de textos: Tania de Aragão Bezerra, Magel Castilho de Carvalho ; capa, projeto gráfico e editoração – Joe Lopes]. - Salvador : EDUFBA : Instituto de Letras, Departamento de Letras Germânicas, 2004. 337p. Disponível em: <<http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/16423>> Acesso em: 22 out. 2018.

MOTA, K. Incluindo as diferenças, resgatando o coletivo: novas perspectivas multiculturais no ensino de línguas estrangeiras. In: MOTA, K.; SCHEYERL, D. (Org.). *Recortes*

interculturais na sala de aula de línguas estrangeiras. 2. ed. Salvador: Edufba, 2010, p. 37-62. Disponível em: <<http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/16423>> Acesso em: 22 jun. 2018. Resposta aos meus debatedores. In: SILVA, F. L. da; RAJAGOPALAN, K. (Org.). *A linguística que nos faz falhar*. São Paulo: Editora Parábola, 2004, p.166-231.

RYOO, J. J.; MCLAREN, P. *Revolucionando a educação multicultural*. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 19, n. 34, jul./dez. 2010, p. 207-225.

Disponível em:

<https://www.academia.edu/2252686/REVOLUCIONANDO_A_EDUCAÇÃO_MULTICULTURAL> Acesso em: 12 jan. 2018.

SIQUEIRA, S. *O papel do professor na desconstrução do “mundo plástico” do livro didático de LE*. In: ASSIS-PETERSON, A. A. de; BARROS, S. M. (Org.). *Formação crítica de professores de línguas: desejos e possibilidades*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010, p. 225-253

S618 SIQUEIRA, Domingos Sávio Pimentel, *Inglês como língua internacional: por uma pedagogia intercultural crítica* / Domingos Sávio Pimentel Siqueira, - 2008. 2 v. Tese de Doutorado, disponível em;

<http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/Domingos_Savio_Siqueira.pdf> Acesso em: 02 fev. 2018.

S775p STAKE, Robert E. *Pesquisa qualitativa [recurso eletrônico] : estudando como as coisas funcionam* / Robert E. Stake ; tradução: Karla Reis ; revisão técnica: Nilda Jacks. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Penso, 2011.

SCHEYERL, D. C. M.. Práticas ideológicas na elaboração de materiais didáticos para a educação linguística. In: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S.. (Org.). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. 1ed. Salvador: Edufba, 2012, v. 1, p. 37-56. Disponível em:

https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/16424/1/MATERIAISDIDATICOS_Repositorio.pdf. Acesso em: 22 jan. 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença a perspectiva dos estudos culturais* / Tomaz Tadeu da Silva (org). Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SIQUEIRA, S. English Language Teaching and the Place of Culture: For a Critical Cultural Immersion. In: LIMA, Diógenes Cândido de. [Editor.]. *Language and its Cultural Substrate: Perspectives for a Globalized World*. Campinas: Editora Pontes, 2012.

TOMLINSON, B. Introduction. In: TOMLINSON, B. (Ed.). *Materials development in language teaching*. 7. impr. Cambridge: CUP, 2004a, p. 1-24.

Africanizando o currículo escolar: Desmitificando o ensino da cultura afro-brasileira

Tulio Nepomuceno Oliveira⁴⁰

RESUMO

Discutir o ensino da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar no ensino fundamental e médio das instituições públicas e privadas, relacionando-o com as diversas atividades curriculares e disciplinas afins, é fundamental e extremamente relevante para a ressignificação e valorização cultural de matrizes africanas. Desse modo, a Lei Federal 11.645/2008, a qual define a obrigatoriedade da inserção do ensino da história e cultura afro-brasileira em sala de aula, muito tem contribuído nas reflexões acerca do contexto sócio-histórico e cultural africano e afro-brasileiro, ainda que, muitos obstáculos e desafios têm sido encontrados na prática do ensino. A inexistência de suporte técnico para a aplicabilidade da lei é o principal obstáculo encontrado pelos profissionais da educação, os quais não possuem investimentos de formação para tal aplicação nas diferentes modalidades de ensino. À vista disso, pretende-se, neste artigo, discutir sobre o processo de inserção da cultura afro-brasileiras no âmbito escolar, visando explorá-la e valorizá-la, bem como dar visibilidade aos escritores (as) afro-brasileiros (as), como parte da literatura brasileira e contribuir fortemente para que sejam aplicadas e discutidas em sala de aula. Como objeto de estudo foi utilizada, como referência, a inclusão da referida lei federal no Projeto Político Pedagógico das escolas de Seabra, na Chapada Diamantina, Bahia. Para isso, como aporte teórico serão utilizados Duarte (2008), Souza (2005), Trindade (1988), entre outros. Espera-se, com este estudo, contribuir nas discussões acerca da literatura afro-brasileira e incentivar a sua inserção no currículo escolar, uma vez que, é rica em informações históricas e socioculturais sobre a população oriunda da África.

Palavras-chave: Cultura. Literatura Afro-brasileira. Lei 11.645/08. Currículo. Ensino.

ABSTRACT

Discuss the teaching of history and african-Brazilian culture in the school curriculum in primary and secondary public and private institutions, relating it to the various curricular activities and related disciplines, it is essential and extremely relevant to the reinterpretation and cultural development of African origin. Thus, the Federal Law 11.645/08, which defines the mandatory inclusion of the teaching of history and african-Brazilian culture in the classroom, has contributed a lot in the reflections on the socio-historical context and cultural African and african-Brazilian, although, many obstacles and challenges have been found in the practice of teaching. The lack of technical support for the applicability of the law is the main obstacle encountered by the teachers, who have no training investment for this application in the various methods of teaching. In view of this, it is intended, in this , discuss the process of inserting the african-Brazilian culture in schools, aiming to explore it and appreciate it and give visibility to writers (as) african-Brazilians (as) as part of Brazilian literature and contribute strongly to be applied and discussed in class. As study object was used as a reference, the inclusion of the Federal Law on Political and Educational Project of the Seabra's schools, located at the

⁴⁰ Graduado em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Literatura na UNEB - Universidade do Estado da Bahia - Campus XXIII - Seabra - 2012/2016 e Especialista em Literatura Afro-brasileira pela IESC/FAC - Faculdade Regional de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias. Atua como professor de Língua Portuguesa e Literatura no Centro Estadual de Educação Profissional em Gestão e Negócio - Letice Oliveira Maciel em Seabra - BA, onde coordena o Clube do Livro, extensão do projeto Intercambiando Leituras, e supervisiona os monitores de Língua Portuguesa do programa +Estudos do Governo Estadual da Bahia.

Chapada Diamantina, Bahia. For this, they will be used as the theoretical Duarte (2008), Souza (2005), among others. Hopefully, with this study, to contribute in discussions of african-Brazilian literature and encourage their integration into the school curriculum, since it is rich in historical and socio-cultural information about the population coming from Africa.

KEYWORDS: Culture. Afro-Brazilian literature. Law 11.645/08. Curriculum. Teaching.

RESUMEN: Discutir la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileñas en el currículo escolar en la escuela primaria y secundaria de instituciones públicas y privadas, relacionándola con las diversas actividades curriculares y disciplinas conexas, es fundamental y extremadamente relevante para la resignificación y la valorización cultural de las matrices africanas. Así, la Ley Federal 11.645/2008, que define la obligación de insertar la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileñas en el aula, ha contribuido mucho en las reflexiones sobre el contexto sociohistórico y cultural de Africa y Afro-Brasileño, aunque se han encontrado muchos obstáculos y desafíos en la práctica de la enseñanza. La falta de apoyo técnico para la aplicabilidad de la ley es el principal obstáculo al que se enfrentan los profesionales de la educación, que no disponen de inversiones formativas para dicha aplicación en diferentes modalidades docentes. En vista de esto, se pretende, en esta comunicación, discutir el proceso de inserción de la cultura afrobrasileña en el ambiente escolar, con el objetivo de explorarla y valorarla, así como dar visibilidad a los escritores afrobrasileños (as), como parte de la literatura brasileña y contribuir fuertemente a ser aplicada y discutida en el aula. Como objeto de estudio, la inclusión de esta ley federal se utilizó en el Proyecto Pedagógico Político del escuelas de Seabra, en Chapada Diamantina, Bahía. Para ello, Duarte (2008), Souza (2005), entre otros, se utilizará como aportación teórica. Este estudio espera contribuir a los debates sobre la literatura afrobrasileña y fomentar su inserción en el currículo escolar, ya que es rica en información histórica y sociocultural sobre la población africana.

Palabras clave: Cultura. Literatura afrobrasileña. Ley 11.645/08. Reanudar. Enseñanza.

Considerações iniciais

A Literatura Afro-brasileira, produção textual que evidencia como temática central a história e cultura afrodescendente mesclada e adaptada na brasileira, deve ser conteúdo aplicado nos estabelecimentos e instituições do Ensino Básico (Fundamental e Médio), proporcionando aos educandos, e consequentemente aos educadores, uma ampla noção histórica e cultural das raízes africanas fixadas na cultura brasileira através de muita luta, algumas vitórias e diversas histórias que foram perdidas, mas tantas outras resistiram ao tempo e perduram até a contemporaneidade.

Os conteúdos propostos nas escolas sobre a temática são bastante insuficientes de fonte histórica e não permitem que os educandos se reconheçam como parte da história e descendente daquela cultura. As escolas reproduzem a história afro-brasileira de forma genérica, e apenas como obrigação, como determina a lei federal 11.645/08, que obriga o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas instituições de ensino públicas e privadas.

Destacam-se, neste cenário nacional, diversas escolas que passaram a aplicar no PPP – Projeto Político Pedagógico – o que determina a referida lei federal, tais como o CES - Colégio Estadual de Seabra e o CEEP em Gestão e Negócios. Desde o ano de 2012, conteúdos que abrangem a temática afro-brasileira e de gênero passaram a ser aplicados em aulas de Língua Portuguesa e Literatura, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em parceria com a UNEB - Universidade do Estado da Bahia – Campus XXIII – SEABRA, a partir de oficinas ministradas por estudantes da instituição. Entretanto, a partir de 2014, as escolas supracitadas receberam outro projeto da universidade, mais específico nessas questões discursivas, e adotaram a criação de um evento que, a partir de então, acontece anualmente para homenagear o dia da Consciência Negra no Brasil, comemoração que se tornou uma lei federal (LEI Nº 12.519, DE 10 DE NOVEMBRO DE 2011 – que instituiu o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra), a ser comemorado, anualmente, no dia 20 de novembro, data do falecimento do líder negro Zumbi dos Palmares), e já é praticado por diversas escolas no país.

A proposta dessa discussão é incentivar a inserção da literatura afro-brasileira nas instituições de ensino, como também ampliar e legitimar o conhecimento sobre os temas propostos, pois ela é rica em informações históricas e socioculturais da população oriunda da África, exportada ao Brasil na condição de escravos. O acesso às literaturas consegue proporcionar e expressar ao leitor(a) com teor verossímil informações sobre as embarcações carregadas de negros(as), fato intitulado como Diáspora Africana, situação pelo qual muitos negros foram obrigados a desapegarem de todos os seus bens materiais, culturais, religiosos e identitários, e adotarem os mesmos aspectos anteriormente citados, porém de uma nova cultura diante do território brasileiro.

Educação, africanidade e inclusão

Pensar no processo de ensino-aprendizagem das escolas, pelo qual os conteúdos são predefinidos pelo sistema de ensino das instituições de Educação, e que, diversas fontes de conhecimento, seja cultural, social e/ou histórico são deslegitimados, faz-se necessário fundamentar algumas interrogações: Qual a importância de inserir e discutir na escola sobre inserção da história e cultura da África no Brasil? A lei 11.645/08, que define a obrigatoriedade da inclusão da Cultura e História Afro-brasileira na matriz curricular das escolas públicas e privadas, que está sendo aplicada nas instituições de ensino do Brasil, possui efetivação no

processo de ensino-aprendizagem? Será que é possível legitimar uma literatura sem perder de vista e desvalorizar a existência das outras?

É de suma importância a aplicação e reparação da História e Cultura da África irmanada na Cultura brasileira no currículo escolar, relacionando os conteúdos da temática com o cotidiano da escola, reafirmando, intensificando e colaborando com a difusão sobre as origens afro-brasileiras. A história do Brasil teve, e continua tendo, uma forte influência da Cultura africana. Entretanto esta história e influência ainda são descartadas do conteúdo programado por muitas escolas para não ser aplicado durante o ano letivo. Como afirma Santos (2010):

As Leis 10.639/03 e 11.645/08 são simbolicamente uma correção do estado brasileiro pelo débito histórico em políticas públicas em especiais para a população negra e indígena. Neste contexto, a publicação de livros didáticos pertinentes a História da África, Cultura Afro-brasileira e indígena, para o Ensino Fundamental I, torna-se uma alternativa eficaz para o ensino-contribuir para a manutenção e preservação da história afro-brasileira. A partir disso, segundo Edmilson Pereira (2008, p.08), essa inclusão dos valores culturais afro-brasileiros nos currículos escolares representa o reconhecimento de uma dívida da sociedade para com os africanos e seus descendentes. Entretanto, pela falta de interaprendizagem nas escolas públicas e particulares sobre o ensino das relações étnicas e raciais. Visto que a docência tem questionado em órgãos públicos sobre a carência de livros didáticos para a efetivação das leis supracitadas (SANTOS, 2010, p.01).

Desta forma, torna-se obrigatório, perante a lei, a inclusão da literatura, história e cultura afro-brasileira nos debates e discussões em sala de aula, com a intenção de reparar e desconstruir visões preconceituosas relacionadas aos povos negros e os afrodescendentes, como também enriquecer as informações históricas sobre a forte influência da cultura africana na brasileira.

Existem duas vertentes que dificultam a aplicação da lei 11.645/08 em muitas instituições de ensino. Primeiramente, a inexistência de um suporte técnico para a aplicabilidade da lei é o principal obstáculo encontrado pelos profissionais da educação, pelo qual não possuem investimentos de formação para tal aplicação nas diferentes modalidades de ensino.

A outra vertente é exemplificada pelos desafios que o (a) docente encontra durante o desenvolvimento ou aplicação da temática afro-brasileira na escola, tal qual, os (as) alunos (as) não aceitam e/ou não acreditam nos conteúdos difundidos durante as aulas, e/ou até mesmo os (as) próprios (as) professores (as) discordam das religiões, costumes, e crenças ligadas à Cultura afro-brasileira, contribuindo para que essa lei não seja, efetivamente, colocada em prática na escola. Desta forma, torna-se um desafio constante transformar o desejo de ver a lei 11.645/08

em uma realidade nas escolas, considerando as dificuldades encontradas pelas instituições para tal prática.

A criação da lei 10.639/2013, sancionada pelo ex-presidente do Brasil, Luís Inácio Lula da Silva, que foi retificada para lei 11.645/08 (que expande a obrigatoriedade da lei também nas instituições de ensino privadas, e acrescentou o ensino da cultura indígena), sancionada pela presidente Dilma Rousseff, é de suma importância para a difusão da Cultura afro-brasileira através da literatura, pois age com a função de conservar, reparar e esse, investimento político e/ou fiscalizações intensivas, acaba não sendo conduzida.

Nota-se que o preconceito racial ainda continua sendo um dos maiores problemas que a escola enfrenta e, conseqüentemente, afeta a sociedade, o que poderia ser revertido com a promoção de palestras, oficinas e mostras de cinema sobre a história, cultura e literatura afro-brasileira, provavelmente essas práticas racistas ou preconceituosas seriam reduzidas e tornariam a escola um ambiente mais adequado ao processo de ensino-aprendizagem, pelo qual os alunos aprenderão de acordo com a sua verdadeira origem, a partir da troca de experiências e de ideias comprometidas com o reconhecimento do(a) outro(a) na história de toda a nação.

Nessa perspectiva, nota-se a importância da inclusão da literatura negra brasileira, ou afro-brasileira, nos estudos literários das escolas de ensino básico (público ou particular), incluindo novas produções literárias que contemplem com a obrigação e intenção de contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos educandos, fortalecendo a compreensão desta cultura estrangeira como parte crucial do processo de formação histórico, social e cultural brasileiro.

Literatura afro-brasileira: algumas reflexões

Diante de uma análise crítica sobre a existência da lei federal 11.645/08 que não está sendo efetivada em muitas escolas públicas e particulares brasileiras, não cumprindo com as suas determinações e obrigações, vale ressaltar as diversas inquietações e reflexões sobre a cultura brasileira sob as influências africanas, que não são poucas. É importante refletir sobre a história desse povo sofrido que lutou pela sobrevivência das suas origens e crenças, e que, graças a essas revoluções, traços e manifestações desta cultura ainda resistem no território brasileiro.

O texto “Literatura Afro-Brasileira: algumas reflexões”, de Florentina Souza (2005), evidencia algumas informações acerca da Literatura quanto manifestação cultural de uma

sociedade, mas que acabou tornando-se uma produção textual excludente do ponto de vista histórico, étnico e racial.

A literatura, que pode ser compreendida como uma arte humana de compor e expor escritos artísticos, apesar de muitas vezes não ser concebida como fonte de informações verídicas, é capaz de preservar um contexto histórico e cultural de determinadas sociedades passadas, mesmo que de forma implícita. A produção literária é uma realidade recriada através de um(a) artista, que pode ser transmitida através de diversas manifestações artísticas, como exemplo pinturas, música, dança, e/ou principalmente através da escrita. A literatura brasileira é constituída por um enorme acervo bibliotecário, pelo qual diversos (as) escritores(as), canônicos ou não, destacam-se por suas produções artísticas, como exemplo Machado de Assis, Monteiro Lobato, Cecília Meireles, entre tantos outros(as). Entretanto a discussão do texto de Florentina não é sobre a literatura brasileira, mas a literatura que surgiu em defesa de um povo e de uma história, a história do Brasil que não foi contada.

Na história do Brasil, sempre existiu uma segregação sociocultural entre povos de diferentes etnias, crenças, religião e/ou classe social. A literatura também sofreu com isso, e acabou dividindo-se em ramificações, criando-se assim as literaturas: marginal (periféricas), afrodescendente (afro-brasileira), feminista (revolucionárias), entre tantas outras. Partindo do pressuposto dessas ramificações, nota-se uma segregação entre literatura negra no Brasil (afrodescendente ou afro-brasileira) e a literatura brasileira, por diversos motivos. A maioria das obras literárias brasileiras valoriza o Brasil e os seus recursos naturais, as lutas e riquezas dos colonizadores portugueses e europeus; descobertas de tribos e populações indígenas, e, em poucas aparições, o(a) negro(a), na maioria das vezes, foi retratado como o sujeito dominado, inferiorizado quanto realizador de atividades servis, humilhado e escravizado pelo homem branco. Essas obras literárias foram produzidas e propagadas por escritores brancos(as) e consagrados(as) da literatura brasileira, pois os negros, até então, não tinham os seus direitos adquiridos na sociedade.

Em contraposição às ideias do(a) negro(a) dominado(a) e pacífico(a), a literatura negra foi inventada e perpetuada, dando vez e voz para o negro contar e disseminar a sua própria história, não contradizendo aos diversos fatos mencionados na literatura brasileira, mas dando outro sentido e veracidade dos fatos, que também faz parte da construção histórica do Brasil. A literatura afro-brasileira não busca fazer um resgate, pois resgata-se apenas o que se perde com o tempo, mas busca reparar a história e cultura do povo negro que foram recontadas de formas contraditórias e que inferioriza o negro durante todo o seu processo histórico.

O negro surge na história do Brasil em dois espaços sociais, o primeiro como personagem, aquele que sofre e sente na pele as amarguras da escravidão, mas que também soube se defender utilizando os seus artifícios culturais, e o outro, como autoria, o(a) escritor(a) da sua própria história. A literatura afro-brasileira foi a possibilidade encontrada e conquistada aos negros como forma de expressão artística e de denúncia contra as injustiças sofridas por seu povo, mas também, reconhecida como um patrimônio histórico e cultural dos povos afrodescendentes. Esta contextualização pode ser enfatizada a partir desse trecho:

A expressão do desejo do afrodescendente escrever, reivindicando direitos de cidadão e lugar ativo na comunidade imaginada Brasil, ganha fôlego e maior visibilidade na cidade de São Paulo nos anos iniciais do século XIX, com a chamada imprensa negra. Entretanto, no século XIX, antes mesmo da abolição, pelas vias institucionais ou não, Maria Firmina dos Reis, Antônio Rebouças, Gama, Patrocínio, André Rebouças ilustram a busca da imprensa e da tribuna como forma de fazer ouvidas as reivindicações negras do século (SOUZA, 2005, p.03).

Muitos escritores definem a literatura negra como uma experiência de vida dos afro-brasileiros, pois, na literatura, há a marca das tradições e experiências socioculturais que são exclusividades dos povos afrodescendentes. Mas afinal, a literatura afro-brasileira é aquela escrita apenas por negros e sobre as suas vivências? Quem responde esta questão é o escritor Eduardo Assis Duarte (2008), que apresenta em seu texto “Por um conceito da literatura brasileira” as características que definem a autoria e uma obra como afro-brasileira. Nota-se, no trecho a seguir de Duarte, as características que enquadram uma obra literária como afro-brasileira:

i) a temática, que compreenderia a incorporação da experiência do negro ao texto literário, ii) autoria, o negro surge como sujeito de sua enunciação, colocando sua maneira de ver, sentir e entender o mundo, iii) ponto de vista em que se percebe a adesão à história e tradição negras e, finalmente, iv) linguagem que estaria baseada numa discursividade específica, atravessada por marcas que remetem a heranças linguístico-culturais africanas (DUARTE, 2008).

A partir dessa compreensão, percebe-se que o texto literário deixa de ser considerado como afro-brasileiro caso o mesmo não contemple a temática que seja voltada aos povos e Cultura afrodescendente, independente da sua autoria ou público alvo. Duarte enfatiza que a autoria não precisa ser necessariamente negro(a) de cor e traços físicos, mas de reconhecimento e identidade. O escritor baiano Jorge Amado, por exemplo, apesar de ser branco e pertencente à categoria da literatura brasileira, utilizou traços, costumes e aspectos de origem africana na produção de boa parte das suas obras literárias, como em *Tenda dos Milagres* (1969), e se identifica com as heranças culturais da África ramificadas no Brasil e na Bahia. O ser negro

torna-se além de uma herança genética, passa a ser também uma representação identitária de um legado cultural atribuída ao território brasileiro. O negro hoje é resultado de todo um processo histórico e cultural que não pode e nem deve ser ignorado. Assim, os(as) escritores(as) afro-brasileiros(as) se comunicam entre si nas suas próprias produções textuais, em histórias de suas famílias, de suas heranças e manifestações culturais nas artes literárias. Poetas, escritores ou autores afro-brasileiros não limitam a sua expressividade quando vão produzir os seus textos literários.

Para Duarte (2008), o processo histórico é fundamental para compreender o negro no Brasil quando uma relação entre literatura e sociedade é estabelecida. A inserção do sujeito em um contexto amplo faz parte de um processo, é fruto desse processo. Deve-se sempre buscar entender qualquer evento a partir do seu processo histórico. Sobre isso, ele afirma:

Por um lado, nota-se o apagamento deliberado, num esforço de inviabilização que descarta a etnicidade afrodescendente de nossa literatura. No caso, trata-se daqueles escritores que, mesmo sem o proclamar, apresentam-se como narrativas brancas (de brancos) escritas para leitores presumidamente brancos. Por outro, vê-se a recusa em conferir ao negro um papel que não aquele determinado pelo imaginário oriundo do discurso discriminatório e traduzido em estereótipos que, de tanto se repetirem, terminam confundindo a própria natureza das coisas e dos sujeitos, tal qual essências a-históricas incrustadas na linguagem, a construir formas de ver o mundo e julgar pessoas e comportamento. (DUARTE, 2006, p.31)

Desta forma, o uso da terminologia literatura brasileira, de certo modo, torna-se excludente quando é analisada no que tange a representação negra em seus escritos, pois em vez de agregar, ela silencia e apaga a imagem do negro. As representações do negro na literatura são perceptíveis, na maioria das vezes, como personagens subalternos, com posições desumanas de prestígio social e exercendo trabalhos relacionados ao período escravocrata, como o escravo, a empregada doméstica, a ama de leite ou o capitão do mato. Essas imagens carregadas de estereótipos devem ser desconstruídas para dar lugar à imagem das lutas raciais por direitos trabalhistas, à resistência diante das pressões ideológicas e, o mais importante, ressaltar a importância do negro no processo de construção da identidade nacional brasileira.

História e cultura afro-brasileira nas escolas de Seabra

Na cidade de Seabra, localizada no centro geográfico da Bahia, existem muitas escolas que trabalham com a temática africana/afro-brasileira, mas, de forma arbitrária, sendo, muitas

delas, como determina a lei 11.645/08, de forma obrigatória. Entretanto a Universidade do Estado da Bahia – Campus XXIII – Seabra possui um dos diversos subprojetos do PIBID que proporciona o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e baiana nas escolas estaduais que foram contempladas na cidade. O subprojeto do PIBID/UNEB – SEABRA, intitulado “Literatura: Afro-brasilidade e autores(as) baianos(as)”, coordenado pelo professor Ms. Gildeci de Oliveira Leite e a professora Ma. Filismina Saraiva, tem como objetivo discutir e mediar informações que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem dos(as) educandos(as).

O subprojeto, que foi inserido, inicialmente, no Colégio Estadual de Seabra em 2012 e ampliado para o CEEP em Gestão e Negócios até 2020, como teve uma grande repercussão e representação pedagógica, foi inserido no Projeto Político Pedagógico do CES como parte dos projetos estruturantes, tal qual os programas e projetos do governo Estadual da Bahia, como o Festival Anual de Artes Literárias (FACE), o Tempo de Artes Literárias (TAL), entre outros. No CEEP, as oficinas aconteceram em poucas turmas, mas os monitores do PIBID também tiveram contato com professores da instituição em reuniões, formações e no Novembro’África, evento em que a escola presta uma homenagem ao dia da Consciência Negra.

Apesar de muitos avanços, o subprojeto continua tendo problema em relação aos poucos professores que se interessam em aceitar os monitores do PIBID para aplicarem as oficinas em suas aulas.

As oficinas são voltadas para aos estudos da Cultura e História Africana e Afro-brasileira, conforme a definição da lei 11.645/08, no currículo escolar como um todo, pelo qual foram estudados diversos(as) escritores(as) afro-brasileiros(as), enriquecendo as aulas com uma extensa variedade cultural africana, que conseqüentemente foi irmanada ao Brasil e Bahia por conta das exportações de escravos, e representação dos heróis e heroínas da resistência negra. Conforme as oficinas foram aplicadas, algumas produções escritas e artísticas também foram solicitadas para que os educandos produzissem de acordo com as discussões e exibições dos conteúdos em sala de aula. Os (as) alunos (as) participaram efetivamente das oficinas, tanto nos momentos de produções teórica e prática, como também nos momentos de discussão e mediação dos conteúdos, ou seja, já se familiarizaram com a temática e conseguiram aproveitar as informações levadas para a sala de aula.

O subprojeto do PIBID já foi incluído no projeto da escola, intitulado “Exposição Consciente do CES”, que é voltado ao 20 de novembro - Dia da Consciência Negra no Brasil. As discussões, análises e produções textuais são efetivadas durante todo o ano letivo, adquirindo material suficiente para a sua culminância no evento escolar que acontece no mês

de novembro. O evento, que é realizado anualmente pelo CES e que já possui a participação efetivada no mesmo durante esses anos de existência do projeto, é de suma importância para a escola, pois proporciona uma troca de informações sobre a história e cultura afro-brasileira que é discutida e aprimorada durante todo o ano letivo.

O Novembr'áfrica e a sua ação de caráter social

Diante de um cenário em que muitas instituições de Educação ainda veem o ensino da Cultura e Literatura afro-brasileira como um tabu, outras se destacam por conseguir legitimar a lei 11.645/08, que determina o estudo da cultura e história afro-brasileira na educação básica, de forma promissora e colaborativa entre a parte integrante da educação: a comunidade escolar.

O “Novembr'África”, que é um evento criado no CEEP (Centro Estadual de Educação Profissional) em Gestão e Negócio - Letice Oliveira Maciel, pertencente à cidade de Seabra - Bahia, pelos professores Gilmar Rios (História) e Drica Dias (Sociologia), tem o intuito de fortalecer as discussões sobre Cultura, Racismo e Identidade para com a comunidade escolar e público externo, além da colaboração dos professores de Literatura, Marcella Leite e Tulio Nepomuceno, responsáveis por conduzirem os estudos e produções relacionados à Literatura Afro-brasileira para o evento, que acontece no mês de novembro, mesmo que as discussões sobre a temática tenham sido abordadas durante o ano letivo pelos docentes nos seus respectivos componentes curriculares.

A cada edição, um tema é escolhido para servir como aporte teórico de estudos e discussões em sala de aula. O tema de 2019, por exemplo, foi sobre "O papel da Mulher Negra no combate ao racismo" e teve como principal objetivo discutir a importância das mulheres negras no combate a uma das maiores violências sociais, que é o racismo.

A programação é bastante diversificada, tendo a exibição de filmes e debates temáticos, mesa redonda com estudantes e convidados, exposição das produções textuais e artísticas dos educandos, a *Jam Session* (música ao vivo numa sala temática) e um desfile, onde os alunos representam personagens dos livros e filmes exibidos durante o evento. Escritoras como Carolina Maria de Jesus, com o *Quarto de Despejo*, Maria Firmina dos Reis, com *Úrsula* - a primeira obra afro-brasileira escrita por uma mulher negra, e Cristiane Sobral, com os *Espelhos Negros* e *Não Vou Mais Lavar os Pratos*, serviram como estopim para enfatizar o papel de luta e resistência da mulher negra no combate ao racismo na sociedade brasileira. Para além do acervo literário distribuído e discutido entre as turmas, textos teóricos, como o de Eduardo Assis

Duarte, Florentina Souza, são explorados durante os momentos formativos com intuito de desconstruir os paradigmas relacionados às temáticas.

Percebe-se, a partir das informações supracitadas, que é possível legitimar o que determina a lei 11.645/08, pelo menos em partes, de forma positiva, sem imposição ou sacrifícios em relação ao cumprimento da ementa curricular das escolas. É possível falar do negro, do branco ou do indígena, relacionando-os aos demais contextos e conteúdos que são exigidos pelas disciplinas, envolvendo, assim, a interdisciplinaridade. É possível observar, numa visão mais abrangente, que muitas instituições de ensino insistem em ser omissas em relação à inclusão dessas discussões em sala de aula, optam pelo comodismo em preservar o contexto histórico já construído, de forma errônea e deturpada, e perpetuado por diversas gerações no dia 20 de novembro. Urge, diante dessa omissão histórica e cultural, a conscientização de todas as instituições de ensino, seja pública ou privada, para que legitimem a aplicabilidade da referida lei e busquem outras formas de incluir e reparar a concepção sobre o contexto histórico da cultura africana diante da brasileira.

Considerações finais

Diante das discussões, experiências e reflexões acerca da aplicação da História e Cultura Africana e Afro-brasileira no currículo escolar das instituições de ensino do Brasil, nota-se que a educação deu um grande salto e abriu novos horizontes no processo de ensino-aprendizagem. Faz-se necessário expandir esses percursos para alcançar ainda mais os objetivos e traçar outras formas de perpetuar os conhecimentos sobre a cultura afro-brasileira nas escolas e, conseqüentemente, na sociedade.

Africanizar o currículo escolar é promover uma ruptura diante da metodologia educacional já escassa e segregacionista, como também valorizar a variação cultural existente na sociedade brasileira e reconhecer a participação dos população negra na construção da identidade nacional. Além disso, significa assumir que a sociedade, apesar de possuir seres humanos iguais perante a própria natureza em seus aspectos físicos e fisiológicos, possui uma diversidade de povos, crenças, cores e gênero. Estranhar o diferente é comum em toda cultura, porém o que deve ser levado em consideração é que cada indivíduo possui os seus costumes e tradições, mas deve saber respeitar as diferenças, não deslegitimando quaisquer povos por alguma distinção. Aceitar é uma opção, mas o respeito mútuo é obrigação de toda e qualquer cultura.

Acredita-se que a maior dificuldade em aceitar o diferente é o medo do novo, entretanto deve-se ter consciência de que todos os seres humanos são iguais, independentemente da sua etnia, religião, orientação sexual, nível de escolaridade e/ou posição social. O Brasil é um país diversificado e multicultural, onde pode ser observada a existência de diversas ideologias e manifestações culturais completamente discrepantes, mas, na maioria das vezes, o diferente não é aceito ou respeitado perante a sociedade. É a partir desta perspectiva que a literatura afro-brasileira vem sendo discutida, valorizada e corroborada nas mídias publicitárias e nas diversas instituições de ensino, com intuito de desmitificar o ensino sobre a cultura afro-brasileira, a fim de proporcionar uma reparação da enorme fonte histórica e identitária que a cultura brasileira deslegitimou ao longo dos anos diante da constituição do seu próprio contexto histórico.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Casa Civil. **Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 22 de maio de 2021.
- BRASIL. **Lei n.º 11. 645, de 10 de março de 2008. Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “Historia e Cultura Afro-Brasileira e indígena**. República Federativa do Brasil. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 22 de maio de 2021.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SEF, 2004. Disponível em: < <http://www.uel.br>>. Acesso em: 22 de maio de 2021.
- DUARTE, E. A. **“Literatura afro-brasileira: um conceito em construção”**. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, n.º 31. Brasília, janeiro-junho de 2008, p. 11-23.
- PEREIRA, Edmilson de Almeida. Valores culturais afrodescendentes na escola. São Paulo: Paulinas. **Diálogo, Revista de Ensino Religioso**. n.º 49, fev de 2008. p. 8-11.
- SANTOS. Ubiraci Gonçalves dos. **Livros didáticos: contribuição para aplicação no ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena em instituições de ensino públicos e particulares**. Revista África e Africanidades. Ano 03 - n.º 10, ago de 2010.
- SOUZA, Ana Lúcia Silva e CROSO, Camila (Coord.). **Igualdade das relações étnico raciais na escola: possibilidades e desafios para a implementação da Lei 10.639/2003**. São Paulo: Petrópolis: Ação Educativa, CEAFFRO e CERT, 2007. p. 93.
- SOUZA, Florentina. **Literatura Afro-Brasileira: algumas reflexões**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, Florentina. **Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

***A revolução que nasce quando mulheres negras se movimentam:
relato de experiências do projeto de pesquisa e extensão - grupo
Liberta Preta (UNEB/Seabra-BA)***

Aline Nery dos Santos⁴¹

RESUMO

O presente relato tem por objetivo focar as experiências de um movimento de mulheres negras que nasceu na cidade de Seabra- BA, Chapada Diamantina, batizado de *Liberta preta*. Esse grupo surge a partir do projeto de extensão: **Rasuras literárias para re-existir: estudos sobre opressões e violências contra a mulher negra expressa na literatura de escritoras negras**, desenvolvido pela professora Aline Nery, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, Campus XXIII. O trabalho se desenvolveu a partir das abordagens teóricas sobre os estudos decoloniais e o feminismo negro e da literatura produzida por mulheres negras, promovendo o debate, a pesquisa e prática, através das oficinas temáticas realizadas nas escolas da rede Estadual de ensino médio e no Instituto Federal da Bahia (IFBA/SEABRA). Os resultados desse grupo, podem ser comprovados com a mobilização das participantes, mulheres negras, em sua maioria discentes do campus, dos cursos de Licenciatura em Letras (Língua Portuguesa e Língua Inglesa), Pedagogia e Jornalismo, fortalecendo a luta antirracista, e contribuindo com empoderamento e emancipação dessas mulheres.

Palavras – chave: Mulheres negras. Militância. Resistência. Empoderamento. Feminismo Negro.

*A REVOLUTION THAT IS BORN WHEN BLACK WOMEN MOVE ON: LIST OF
EXPERIENCES IN THE RESEARCH AND EXTENSION PROJECT - GRUPO LIBERTA
PRETA (UNEB / SEABRA-BA)*

ABSTRACT

The present report aims to focus on how to experience a movement of black women who was born in the city of Seabra-BA, Chapada Diamantina, baptized as *Liberta negra*. This group increased the extension project: **Literary erasures for reexistence: studies on oppression and violations against a black woman that demonstrated black writer's literature**, developed by Professor Aline Nery, from the State University of Bahia (UNEB), Department of Human Sciences and Technologies, Campus XXIII. The work carried out from the theoretical approaches on decolonial studies and black feminism and black literature by black women, promoting debate, research and practice, through thematic workshops studied in the schools of the state high school and at the Federal Institute of Bahia (IFBA / SEABRA). The results of this group can be seen with the mobilization of participants, black women, most of their students on campus, undergraduate courses in Letters, Portuguese and English, Pedagogy and

⁴¹ Doutoranda em Literatura e Cultura, pelo Programa de Pós- Graduação em Literatura e Cultura, linha de pesquisa: Documentos da memória Cultural, Universidade Federal da Bahia (UFBA). Docente na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), CAMPUS XXIII, Seabra. Mestre em Literatura e Diversidade Cultural pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)
TEL: 75 988647307 EMAIL: neryline@hotmail.com

Journalism, strengthening the anti-racist struggle and contributing to empowerment and emancipation of these women.

Keywords: Black women. Militancy. Resistance. Empowerment. Black Feminism.

*UNA REVOLUCIÓN QUE NACE CUANDO LAS MUJERES NEGRAS SIGUEN: LISTA DE
EXPERIENCIAS EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN - GRUPO
LIBERTA PRETA (UNEB / SEABRA-BA)*

RESUMEN

El presente informe tiene como objetivo centrarse en cómo experimentar un movimiento de mujeres negras que nació en la ciudad de Seabra-BA, Chapada Diamantina, bautizada como Liberta negra. Este grupo aumentó el proyecto de extensión: borrados literarios para la reexistencia: estudios sobre la opresión y las violaciones contra una mujer negra que demostraron la literatura del escritor negro, desarrollado por la profesora Aline Nery, de la Universidad Estatal de Bahía (UNEB), Departamento de Ciencias Humanas y Tecnologías, Campus XXIII. El trabajo realizado sobre la base de enfoques teóricos de los estudios descoloniales y el feminismo negro y la literatura negra por mujeres negras, promoviendo el debate, la investigación y la práctica, a través de talleres temáticos estudiados en las escuelas secundarias estatales y en el Instituto Federal de Bahía (IFBA / SEABRA). Los resultados de este grupo se pueden ver con la movilización de participantes, mujeres negras, la mayoría de los estudiantes en el campus, cursos de grado en letras, portugués e inglés, pedagogía y periodismo, fortaleciendo la lucha antirracista y contribuyendo al empoderamiento y la emancipación de estas mujeres.

Palabras-clave: mujeres negras. Militancia. Resistencia. Empoderamiento. Feminismo negro

Introdução

A história das mulheres não tem sido fácil. Tem em seu percurso uma dura saga de opressões sofridas que foram galgadas principalmente pela sociedade patriarcal, que sempre as colocou num lugar de subalternidade, e colocando como centro dessa base, justamente o homem. Dessa forma, quebrar o ciclo das opressões sofridas não foi fácil. Sendo necessário anos de lutas para a emancipação e empoderamento das mulheres no contexto social.

Pensando nesse paradigma, e colocando a mulher negra nesse contexto, sabe-se que há uma especificidade de opressões e violências sofridas em comparação às mulheres brancas, fazendo com que o movimento de mulheres negras fosse ainda mais intenso e atuante para tentar romper com esse sistema. Sueli Carneiro (2003), em seu artigo, *Movimento de mulheres*, mostra como a união de mulheres negras foi importante para repensar as pautas de lutas

feministas, trazendo para o centro as opressões sofridas pelas mulheres negras, e como esse processo foi (e é) fundamental para a emancipação e o empoderamento das mulheres negras.

A partir dessa premissa, o presente relato pretende destacar as experiências das participantes do grupo *Liberta preta*. Esse grupo se origina a partir do projeto de extensão: *Rasuras literárias para re-existir: estudos sobre opressões e violências contra a mulher negra expressa na literatura de escritoras negras*, desenvolvido pela professora Aline Nery, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, Campus XXIII. O projeto tem como objetivo: Analisar obras da Literatura negra afro-feminina com o intuito de estabelecer relações com a teoria do feminismo negro, desenvolvendo abordagens que toquem nas representações de violências, corpo, sexualidade, afetos, entre outros. Esse projeto está vinculado ao Programa Afirmativa (PROAF), junto a Pró-Reitoria de ações afirmativas, coordenado pela Professora e Pró-Reitora de Ações Afirmativas Amelia Amaraux.

O projeto se iniciou em junho de 2018, com a seleção da monitora e a inscrição das participantes para formalizar o grupo de estudos, que foi batizado de *Liberta Preta*. Esse grupo de estudos faz parte da metodologia do projeto de extensão, para dar conta dos estudos dos textos teóricos e da Literatura de escritoras negras brasileiras e para a criação e execução das oficinas que foram a culminância do projeto, para aplicar nas escolas públicas de ensino médio do município. Inicialmente, o grupo contou com 30 pessoas, em sua maioria mulheres negras e discentes do Campus XXIII, alunas dos cursos de Licenciaturas em Letras (Língua Portuguesa e Inglesa), Pedagogia e Jornalismo, sendo muitas delas de comunidades rurais, quilombolas, professoras da rede municipal e agentes de saúde e comunitárias, corpos que foram tocados pelo racismo, pela homofobia, e por diversas formas de opressões e violências.

Além dos textos lidos, essas mulheres a cada encontro, produziam relatos que falavam sobre o aprendizado teórico, o texto ficcional (literatura), fazendo relação com a prática de suas vidas ou das vivências cotidianas de seus pares. Com isso, foi identificado, dentre essas mulheres, muitas opressões e violências sofridas por elas, e assim, em consonância com o grupo, construiu-se algumas estratégias para superar esses problemas e seguir resistindo. A partir do conhecimento epistemológico, com teoria de intelectuais negras, foi desenvolvida uma oficina temática, para aplicar nas escolas públicas do Ensino Médio do município de Seabra. Tivemos também o convite para aplicar essa oficina na Semana Preta do Instituto Federal da Bahia (IFBA-Campus Seabra), no mês de novembro de 2018.

O grupo de estudos se tornou um espaço de reflexões e análise de conjuntura das perspectivas atuais das mulheres de Seabra e região da Chapada Diamantina, essa movimentação extrapolou os muros do Campus da UNEB, e ganhou as ruas da cidade, tornando o grupo uma espécie de coletivo⁴², um espaço onde essas mulheres pensam em suas opressões, se organizam para a luta e mantêm sua resistência. Essas estratégias se realizaram através das oficinas sobre opressões e empoderamento que os grupos desenvolveram nas escolas, para multiplicarem esses saberes com outras meninas/mulheres. A culminância foi a produção de um fanzine⁴³ (produto final do projeto de pesquisa), com os relatos e experiências do grupo para ser distribuído na cidade e região, para finalizar o ciclo de um ano de existência e encerrar o projeto de extensão vinculado ao PROAF.

Ao terminar esse primeiro ciclo, o grupo já fortalecido, insistiu para que as atividades não parassem, por esse motivo, a partir de agosto de 2019, o projeto de pesquisa foi submetido à seleção dos projetos de extensões do NUPE (Núcleo de pesquisa) do Campus XXIII, sendo aprovado e funcionando até o atual momento (maio de 2021), como projeto de extensão do departamento. Ao estender as ações, permitiu que o grupo ampliasse seu campo de pesquisa, tendo algumas participantes que fizeram seus TCC's (Trabalho de conclusão de curso), com temáticas voltadas às teorias decoloniais, feminismo negro e com a Literatura negra feminina, e também o *Liberta preta* foi objeto de estudo da Monografia de duas alunas do Campus, em que pesquisaram os caminhos do empoderamento e emancipação das mulheres negras que participaram do grupo.

Do despertar para a luta

O movimento de mulheres não é algo novo, contudo, tem se tornado cada vez mais ativo e participativo, muitas mulheres têm se reunido, em diversos lugares para pensar em suas condições atuais de vida. No Brasil, esse movimento é muito respeitado, pois há muitos frutos colhidos dessa trajetória, como destaca Sueli Carneiro (2003):

Esse movimento destaca-se, ainda, pelas decisivas contribuições no processo de democratização do Estado produzindo, inclusive, inovações importantes no

⁴² Coletivos têm sido uma forma de militância crítica a atuação do ativismo. Esses coletivos buscam construir sua militância tentando romper com a necessidade de um sujeito político unitário e sempre procuram enfatizar a multiplicidade e a heterogeneidade dos sujeitos que compõe a militância. fonte: <https://periodicos.ufsm.br/seculoxxi/article/view/17041>

⁴³ Um fanzine (aglutinação de fã e magazine ou zine) é uma publicação não profissional e não oficial, produzido por entusiastas de uma cultura particular (como um gênero literário ou musical) para o prazer de outros que compartilham seu interesse. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Fanzine>

campo das políticas públicas. Destaca-se, nesse cenário, a criação dos Conselhos da Condição Feminina – órgãos voltados para o desenho de políticas públicas de promoção da igualdade de gênero e combate à discriminação contra as mulheres. (CARNEIRO, 2003, p.117).

A trajetória de lutas é imensa, e as conquistas também, tudo isso, se deu a partir da união dessas mulheres e da busca por igualdade e equidade, que não cessam. Pois, à medida que avança a luta, os desafios também surgem. Nesse impasse, não se pode deixar de atentar ao fato do contexto político atual brasileiro, com o governo do Presidente Jair Bolsonaro, que explicitamente, pretende tolher e acabar com essas conquistas e barrar as vitórias, criando desgastes e retrocessos. Frente a essa situação, a militância e a luta foi se intensificado e os movimentos estão crescendo e fortalecendo a resistência.

Considerando a luta de mulheres, é preciso destacar as mulheres negras, visto que, quando falamos em feminismo, pensamos nas opressões gerais, dentre elas o sexismo⁴⁴, contudo, por muito tempo, esse movimento invisibilizou outras formas de opressões que vão além dele, como o racismo, por exemplo. Assim sendo, Sueli Carneiro, traduz em sua frase “*vamos enegrecer o feminismo*”, justamente a necessidade de pensar em uma pauta plural, que acolha a mulher negra, com destaque para as suas especificidades de opressões sofridas, ou seja, criar “práticas diversas que ampliem a concepção e o protagonismo feminista na sociedade brasileira [...]”. (CARNEIRO, 2003, p.119)

Há bastante questionamentos sobre o feminismo negro, pois nega-se ainda que haja diferença entre as condições entre mulheres negras e mulheres brancas, apesar da escravização e dos impactos coloniais, a mulher negra ainda está aquém das condições das mulheres brancas na sociedade, principalmente quando se fala das condições ocupacionais de emprego e renda, como também de saúde, educação e violência. E nesse enfoque, não podemos esquecer do racismo,

[...] que também superlativa os gêneros por meio de privilégios que advêm da exploração e exclusão dos gêneros subalternos. Institui para os gêneros hegemônicos padrões que seriam inalcançáveis numa competição igualitária. (CARNEIRO, 2003, p.119)

O lugar de luta do feminismo negro vem justamente destacar que a mulher negra não ocupa mais esse espaço de subalternidade. Os movimentos comprovam isso. Nesse percurso, é

⁴⁴ Atitude, discurso ou comportamento que se baseia no preconceito e na discriminação sexual: a exaltação exagerada do masculino ou do feminino é uma forma de sexismo. Fonte: <https://www.dicio.com.br/sexismo/>

necessário refletir como os movimentos, mesmo os menores, como os coletivos, podem impulsionar as pautas de lutas e potencializar ações para a superação das opressões. Falando em movimentos, pensamos diretamente nos grandes eventos, contudo, é fundamental observar os movimentos menores, como os coletivos e como suas atividades e ações desencadeiam propostas, outros olhares e reforçam as pautas da militância. Destarte, é de interesse questionar quais resultados essas mulheres negras tem obtidos a partir desses movimentos? A partir do *Liberta preta* busca-se responder a esse questionamento.

Segundo Angela Figueiredo (2018), em seu artigo *A marcha das mulheres Negras conclama por um novo pacto civilizatório: descolonização das mentes, dos corpos e dos espaços frente às novas faces da colonialidade do poder*, descreve a importância do movimento da marcha das mulheres negras em 2015, demonstrando que este é um movimento agregador que atrai mulheres que nunca participaram de outros movimentos ou causas sociais.

[...] as organizadoras da marcha conseguiram atrair mulheres que nunca antes haviam participado sequer de reuniões do feminismo hegemônico, sendo, portanto, uma virtude a ser destacada na Marcha: sua capacidade de atrair mulheres negras de diferentes extrações sociais, urbanas e rurais, em decorrência de um discurso dotado de bastante sentido para uma pluralidade de mulheres negras [...] (FIGUEIREDO, 2018, p. 203).

O grupo de pesquisa e extensão *Liberta preta*, que funciona também como um coletivo, traz uma característica muito parecida com essa descrita por Figueiredo (2018), que é reunir mulheres negras de várias localidades, profissões, crenças, que nunca participaram de movimentos ou discussões sobre o feminismo, para o centro da luta, ampliando, dessa forma, seu lugar de atuação. De fato, foi relatado pela maioria das participantes que o *Liberta preta* foi o primeiro lugar de militância para pensar nos assuntos relacionados principalmente ao feminismo negro.

Quando o grupo se reuniu pela primeira vez, o que mais chamou a atenção foram os olhos curiosos dessas mulheres que queriam saber o que era o “feminismo negro”. Elas sabiam que existia feminismo (muitas tinham até medo da palavra), mas esse adjetivo “negro” causou alvoroço como também as dúvidas. Após a primeira conversa, e a leitura do texto “*Vamos enegrecer o feminismo*”, da intelectual negra Sueli Carneiro, e de contos do livro *Olhos d’água* da escritora negra Conceição Evaristo, foi-se diluindo as dúvidas e crescendo a vontade de conhecer e participar, uma vez que muitas dessas mulheres entenderam a importância do feminismo negro, perceberam, na prática, o quanto elas se encaixavam na luta e se propuseram a acompanhar o grupo, para aprenderem mais e juntas trocarem experiências.

Na metodologia do grupo, após cada encontro, era solicitado um relato escrito, para a construção do nosso fanzine, em que essas mulheres destacam o que lhes afeta no texto lido, o que trouxe de positivo, o que lhe incorpora para sua vida e o que fazer após lê-lo? Após o primeiro encontro, uma participante, denominada, P.A⁴⁵, relata:

Entendi a importância do feminismo negro, agora eu entendo a luta e me sinto parte dela, antes achava que o feminismo era uma perda de tempo, contudo, entender nossas pautas específicas me fez ver que preciso lutar e levar essas ideias para a comunidade onde moro (um povoado da zona rural de Seabra), sinto que outras mulheres negras, minhas amigas ou não precisam saber sobre isso.

A participante, denominada aqui P.B, traz um pouco de seu alívio com toda sua descoberta:

Que bom que temos um espaço para refletir e discutir sobre o feminismo negro na Universidade, pois as vezes me sentida ilhada com tanto assunto que não me chamava a atenção. Gostei do texto da Sueli Carneiro e me envolvi muito com o conto de Conceição Evaristo, acho que farei TCC com esse livro. Nunca tinha participado dessas coisas de grupo, coletivo, mas entendi porque precisamos nos unir.

Nessas falas é possível notar que o grupo mobilizou e atizou a curiosidade para mergulharem nos estudos, muitas delas que não viam sentido em se reunir, repensaram essa necessidade ao ler e experienciar sobre o feminismo negro, pois não se pode esquecer o que diz Ângela Davis (2017), que, quando mulheres negras se movimentam, toda a estrutura se move com elas.

E as pautas? Quais são elas?

Outra problemática destacada no grupo foi entender sobre as pautas do feminismo negro, quais seriam? E para que serviam? Após o segundo encontro, que se discutiu mais a fundo foi sobre essa temática, as participantes se colocaram dentro dessa vivência, principalmente quando se toca no racismo e no sexismo, pois a maioria delas não sabiam (ou passaram a saber naquele momento) que sofriam dessas opressões. Como destaca a participante P.C:

O racismo nos destrói, faz-nos sentir menores e incapazes. Eu sempre me senti assim, pensei que era coisa minha, mas agora entendo que muito dos olhares

⁴⁵ Os relatos que constam aqui foram colhidos durante o período de junho de 2018 a março de 2019, aqui trabalharemos com o relato de três mulheres identificadas como P.A, P.B e P.C (Participante A, B e C).

e críticas que recebi tem um cunho racista. Preciso me fortalecer porque sei que sou capaz [...]. As vezes não percebia que as falas direcionadas a minha capacidade de realizar algo estava diretamente relacionada ao sexismo, também por ser mulher [...]

O racismo e o sexismo produzem efeitos violentos sobre a mulher negra, como reflete Lelia Gonzalez (1983): “Para nós o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira. Nesse sentido, veremos que sua articulação com o sexismo produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular.” (GONZALEZ, 1983, p. 224). Ainda de acordo com a autora, é comum a infantilização das mulheres negras para não serem levadas a sério, assim, são colocadas em lugares subalternos, fazendo-as acreditar que é preciso repetir sempre o ciclo estereotipado da mulata, da mãe preta, da empregada doméstica.

A primeira coisa que a gente percebe, nesse papo de racismo é que todo mundo acha que é natural. Que negro tem mais é que viver na miséria. Por quê? Ora, porque ele tem umas qualidades que não estão com nada: irresponsabilidade, incapacidade intelectual, cianose, etc. e tal. (GONZALEZ, 1983, p. 225).

A intelectualidade também é um fator que é preciso evidenciar, quando se fala de mulheres negras, já que esse é um lugar que ainda está delegado, sacralizado, para o branco. Ver uma mulher negra na Universidade ainda é um fator chocante, ainda mais quando essas mulheres começam a produzir intelectualmente, criando suas epistemologias e confrontando com as teorias que a colonialidade nos impôs. Até porque o conhecimento é compatível com o poder do grupo que o criou. Se o homem branco, ocidental, valida diversos conhecimentos, pode-se perceber que a exclusão das mulheres (principalmente a negra) nesse processo, ou a forma equivocada como são tratadas, surge justamente por esse motivo. Patrícia Hill Collins (2018), em seu texto: *Epistemologia feminista negra*, enfatiza que os temas abordados pelas mulheres negras tocam em seu universo de vivências e experiências e elas tem como impasse a validação desse conhecimento por esses mesmos homens brancos.

O grupo *Liberta Preta*, estando presente em um espaço acadêmico, desperta nessas mulheres justamente esse olhar para sua intelectualidade, saindo de uma perspectiva de exclusão e marginalidade dentro da própria Universidade e se percebendo produtoras de conhecimentos e mediadoras de experiências e vivências que geram outros aprendizados. Esse movimento de intelectualidade força também o confronto do conhecimento que é produzido e validado dentro da academia.

Outro fator a se destacar é o empoderamento pela intelectualidade, dentro dos relatos é notório o reconhecimento da capacidade de ter suas ideias e trabalhos validados. Após a discussão do texto “*Intelectuais negras*” de bell hooks⁴⁶, essas mulheres se sentiram prontas para colocar suas discussões em pautas e saírem do lugar de subalternidade para ocupar o centro dos debates. Atualmente é possível ouvir de outros professores sobre a mudança de postura de algumas dessas alunas que participam do *Liberta Preta* e como essa prática vem as ressignificando positivamente.

As experiências dessas meninas/mulheres dentro das paredes da Universidade também demonstram essa mudança:

Primeiro e segundo semestre eu não falava nada porque achava que não tinha nada a contribuir, tinha medo de abrir minha boca, pois desde a escola que venho sendo silenciada. Nesse semestre (terceiro), tenho treinado para falar, dar minha opinião e ser participativa, o texto da bell hooks me ajudou a mudar minha postura. (Participante P.C)

A participante relata o silenciamento que muitas mulheres negras ao adentrar a Universidade enfrentam e que nem sempre conseguem romper esse ciclo, sucumbindo às imposições da estrutura branca/ocidental/patriarcal que ainda permanecem nas academias. Nesse contexto, houve um relato bastante forte de uma participante:

Passei por um constrangimento muito grande quando entrei para certa faculdade. Ao fazer a discussão de um texto passado por uma professora, e colocar minha opinião que no caso foi contrária a dela, ela se enfureceu e me disse que eu era muito agressiva na fala, que parecia um gorila, que eu gritava e não tinha muito o que falar. Fiquei constrangida e depois disso não dei mais minha opinião em sala. (participante P.B)

A opressão sofrida por essa mulher a fez se calar, a silenciando e colocando em cheque a sua opinião e a sua capacidade de discordar, diminuindo seu intelecto e seus argumentos, até porque, frente aos conhecimentos eurocêntricos, que ainda pairam nas Universidades, é difícil, para elas/es imaginarem que a mulher negra é inteligente, pensa, reflete, cria e desenvolve tanto outras teorias como as suas próprias, quanto a isso, Oyèrónké Oyewumí (2018), discute: “[...] um dos efeitos desse eurocentrismo é a racialização do conhecimento: A Europa é representada como a fonte do conhecimento, e os europeus, como os conhecedores[...]” (Oyewumí, 2018, p. 171). Nesse embate com o conhecimento propagado, a epistemologia negra mantém-se firme e

⁴⁶ A escolha da letra minúscula é justificada pelo interesse da autora em dar mais enfoque ao conteúdo desenvolvido em suas obras e menos a sua pessoa.

continua a quebrar os paradigmas impostos, ampliando as possibilidades de discussões, que realmente contemplem ao povo negro, e principalmente, à mulher negra, que busca a validação dessas epistemologias entre seus pares, já que as demais não as contemplam.

Nesse movimento, Hill Collins (2018), diz que a epistemologia negra feminina, uma epistemologia alternativa, que vai contra a corrente da validação positivista, e valida suas teorias a partir das experiências, discursos compartilhados entre mulheres negras, buscando nesse processo avaliar e reivindicar o processo de “verdade”.

Enquanto membros de um grupo subordinado, as mulheres negras não podem se dar ao luxo de serem tolas, uma vez que a sua objetificação como “outras” as nega a proteção pela pele branca, pela masculinidade e pela riqueza. Essa distinção entre conhecimento e sabedoria, e o uso da experiência como a fronteira que os separa, é central para a sobrevivência das mulheres negras. No contexto de opressões intersectadas a distinção é essencial. O conhecimento desprovido de sabedoria é essencial para a sobrevivência do subordinado. (HILL COLLINS, 2018, p.149)

Frente a esse contexto, formar mulheres negras, para conhecerem suas epistemologias, aprenderem consigo próprias a desenvolver estratégias para superar as opressões, tem sido o trabalho do grupo *Liberta preta*, que embora, ainda com pouco tempo de existência, tem proporcionado debates calorosos, grandes experiências e ampliando as possibilidades de apoio e cuidados às mulheres negras tanto do município de Seabra, como também das cidades ao seu entorno, que pertencem ao território da Chapada Diamantina.

Quais caminhos seguir?

O desenvolvimento deste trabalho possibilitou um amadurecimento crítico frente às questões vivenciadas pelas mulheres negras no decorrer da história e na sociedade atual. Ao passo que o projeto proporcionou as participantes, maioria de alunas do Campus XXIII, contato com diversas autoras negras tais como: Sueli Carneiro, bell hooks, Conceição Evaristo, Ryane Leão, Lívia Natália, Vilma Piedade dentre outras, expandindo o leque de conhecimento a respeito do feminismo negro, que ainda é tão pouco explorado na Universidade.

Os relatos das participantes demonstraram como não apenas o projeto, mas os movimentos das mulheres negras, em geral, são importantes para que as mulheres possam desenvolver o conhecimento crítico, além do resgate da nossa história que foi, por muito tempo, camuflada pela constituição de uma sociedade machista e branca. E também, não se pode esquecer, que essas participantes, maioria de alunas de cursos de licenciaturas, e, portanto,

futuras professoras, terão outras perspectivas ao pensarem sua prática pedagógica, sendo agentes importantes no combate ao racismo, sendo indispensáveis na construção do currículo das escolas que estarão envolvidas.

No decorrer dos relatos, através das experiências das participantes, em consonância com as teóricas que embasaram as atividades, a maioria das participantes, ao passo que tinham contato com as intelectuais negras, passaram a compreender como estas são relevantes, não apenas para a sua identificação com as narrativas, bem como a autoaceitação da identidade negra, mas principalmente para o amadurecimento e para o fortalecimento para a luta, que se deu justamente a partir das oficinas nas escolas, e pelo trabalho de pesquisa dos TCC's e através da monografia apresentada sobre o grupo, que fortaleceu a importância do projeto para o Campus XXIII e para essas mulheres negras que se mantem resistentes e empoderadas.

Referências

- CARNEIRO, Sueli. **Vamos Enegrecer o Feminismo**: A situação da mulher negra na America Latina a partir de uma perspectiva de gênero. São Paulo. – Instituto da Mulher Negra. 2017. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/375003/mod_resource/content/0/Carneiro_Feminismo%20negro.pdf>. Acesso em: abril de 2020;
- CARNEIRO, Sueli. **Mulheres em movimento**. Estudos Avançados, v.17, n. 49, 2003, p. 117-132.
- COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento Feminista Negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Tradução Jamille Pinheiro Dias. 1ª edição. São Paulo: Boitempo Editorial, 2018. 495 p.
- DAVIS, Ângela. **Mulher, raça e classe**. São Paulo, Boitempo, 2016.
- DAVIS, Ângela. **Mulheres Culturas e política**. São Paulo: Boitempo, 2017.
- FIGUEIREDO, Ângela. Perspectivas e contribuições das organizações de mulheres negras e feministas negras contra o racismo e o sexismo na sociedade. In: **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, Vol. 9, N. 2, 2018.
- HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo** [recurso eletrônico]: políticas arrebatadoras/ Bell Hooks; tradução Ana Luíza Libânio. – 1.ed. – Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018. Recurso digital.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação**: episódios de racismo cotidiano/ Grada Kilomba; tradução Jess Olivera. – 1.ed. – Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

OYĚWÙMÍ, Oyeronké. Conceituando gênero: a fundação eurocêntrica de conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. In: **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. COSTA, Joaze Bernadino, TORRES, Nelson Maldonado e GROSGOUEL, Ramon (org). Belo Horizonte: editora Autêntica, 2018. P.171-182.

PIEDADE, Vilma. **Dororidade**. 1ª ed. São Paulo: Nós Editora, 2018.

What nós temos de Halloween? Entre as narrativas e reflexões de uma ação extensionista na Universidade do Estado da Bahia em Seabra.

Raphaella Silva Pereira de Oliveira⁴⁷

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma reflexão da experiência do projeto de extensão intitulado *What nós temos de Halloween?* desenvolvido na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em Seabra (*campus XXIII*), durante os anos de 2014 a 2018, a partir da iniciativa de estudantes do curso de Letras Língua Inglesa e suas respectivas literaturas. O objetivo, discutir as ações da atividade durante os anos mencionados e ainda avaliar seus impactos acadêmicos e sociais. Compreendendo as relações de poder existentes na relação entre culturas, o projeto buscou conhecer a cultura do “Outro”, nesse caso, a estrangeira, do Halloween, sem perder de vista a própria cultura, nesse caso, as histórias que exploram o medo e o susto da Chapada Diamantina. As vozes de Stuart Hall (2005), John Corbett (2003) e Michael Byram, Bella Gribkova e Hugh Starkey (2002) foram convocadas para as reflexões sobre a cultura e a dimensão intercultural, perspectiva teórica que sustentou as ações da atividade. Documentos normativos da Universidade do Estado da Bahia também foram requeridos para compreensão de alguns aspectos da natureza da extensão na universidade. Este trabalho, não prescritivo, busca inspirar as práticas docentes em língua inglesa que primem pelo desenvolvimento da competência intercultural tanto na formação docente quanto em sala de aula da educação básica, fomentando a compreensão intercultural interligada ao desenvolvimento das habilidades comunicativas.

Palavras-chave: Projeto de extensão. Língua Inglesa. *What nós temos de Halloween?* Interculturalidade. Impactos acadêmicos e sociais.

¿Me importa Halloween? Entre las narraciones e reflexiones de una acción de extensión de la Universidad Estatal de Bahia em Seabra.

RESUMEN

Este trabajo presenta un reflejo de la experiencia del proyecto de extensión “¿Me importa Halloween?” desarrollado en la Universidad Estatal de Bahía (UNEB) en Seabra (*campus XXIII*) durante los años 2014 a 2018, basado en la iniciativa de los estudiantes del curso de inglés y sus respectivas publicaciones. El objetivo es discutir las actividades de la actividad durante los años mencionados y también evaluar sus impactos académicos y sociales. Al comprender las relaciones de poder existentes en la relación entre culturas, el proyecto buscó aprender sobre la cultura del "Otro", en este caso, la cultura extranjera, de Halloween, sin perder de vista la cultura misma, en este caso, las historias que exploran el miedo y el susto de Chapada Diamantina. Así, las voces de Stuart Hall (2005), John Corbett (2003) y Michael Byram, Bella Gribkova y Hugh Starkey (2002) fueron invitados a reflexionar sobre la cultura y la dimensión intercultural, una perspectiva teórica que apoyó las acciones del proyecto. También se

⁴⁷ Raphaella Silva Pereira de Oliveira - Mestre em Crítica Cultural pela Universidade do Estado da Bahia. Professora de língua inglesa na Secretaria Municipal da Educação do Salvador (SMED) e professora substituta no curso de Língua Inglesa e suas literaturas na UNEB, *campus XXIII*, Seabra. Pesquisadora vinculada ao grupo Desleituradas. E-mail: rpoliveira22@gmail.com

requirieron documentos normativos de la Universidad Estatal de Bahía para comprender algunos aspectos de la naturaleza de la extensión en la universidad. Este trabajo no prescriptivo busca inspirar prácticas de enseñanza en inglés que se destaquen en el desarrollo de la competencia intercultural tanto en la formación docente como en el aula de educación básica, fomentando la comprensión intercultural vinculada al desarrollo de habilidades comunicativas. **Palabras clave:** Proyecto de extensión. Idioma en Inglés. *¿Me importa Halloween?* Interculturalidad. Impactos académicos y sociales.

Are we part of Halloween? Among narratives and reflections about an extension action developed in State University of Bahia in Seabra.

ABSTRACT

This work presents a reflection of the experience of the extension project “Are we part of Halloween?” developed at the State University of Bahia (UNEB) in Seabra (campus XXIII) during the years 2014 to 2018, based on the initiative of students of the English Language course and their respective literature. The objective is to discuss the activities of the project during the mentioned years and also evaluate its academic and social impacts. Understanding the power relations existing in the relationship between cultures, the project sought to learn about the culture of the “Other”, in this case, the foreign culture, of Halloween, without losing the sight of the culture itself, in this case, the stories that explore fear and the scare of Chapada Diamantina. Thus, the voices of Stuart Hall (2005); Michael Byram, Bella Gribkova, Hugh Starkey (2002), John Corbett (2003) were invited to reflect on culture and the intercultural dimension, a theoretical perspective that supported the activities actions. Normative documents from the State University of Bahia were also required to understand some aspects of the nature of extension at the university. This non-prescriptive work seeks to inspire teaching practices in English that excel in the development of intercultural competence both in teacher training and in the classroom of basic education, promoting intercultural understanding linked to the development of communicative skills.

Keywords: Extension project. English language. *Are we part of Halloween?* Interculturality. Academic and social impacts.

Prelúdio

Este relato de experiência intenta compartilhar, com quem nos lê, o percurso do projeto de extensão *What nós temos de Halloween?*⁴⁸ realizado durante os anos de 2014 a 2018 na Universidade do Estado da Bahia, no *campus XXIII*, situado em Seabra. Essa escrita apresenta o desafio de resgatar as ações da atividade, ao passo que deseja visibilizar os sujeitos que tiveram envolvimento com esse processo, bem como avaliar os impactos sociais e acadêmicos

⁴⁸ Coordenado pela professora mestra Raphaella Silva Pereira de Oliveira. Vice-coordenação: professora mestra Aline Nery dos Santos.

identificados nessa trajetória. Devido à aproximação de quem escreve o texto com a experiência em questão, essa não foi uma tarefa fácil, mas necessária, tendo em vista a licença da pesquisa-ação, na qual a intervenção é fruto da reflexão e da avaliação dos resultados alcançados em sua execução (LEWIN, 1978). Para tanto, esta escrita foi amparada nas “memórias do projeto”, a saber: relatórios de coordenação e monitoria, fotos, *releases*, página oficial da atividade no *Facebook*⁴⁹, além do escrito inicial que dera o ponto de partida à ação extensionista.

De acordo com a seção IV, artigo 152, do Regimento da Universidade, “a extensão será entendida como processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável com o objetivo de garantir a relação transformadora entre Universidade e Sociedade” (UNEB, 2012, p. 67). São consideradas ações extensionistas: programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços⁵⁰. Os projetos, por sua vez, são entendidos como:

conjunto de ações contínuas, de caráter educativo, cultural, artístico, científico e tecnológico que envolvam docentes, pesquisadores, discentes (bolsistas e voluntários), servidores técnicos – administrativas e pessoas da comunidade, com objetivo, carga horária e prazo determinado. (UNEB, 2016, p. 2).

Na Universidade do Estado da Bahia, ações de extensão estão vinculadas à Pró-Reitoria de Extensão (PROEX)⁵¹.

O projeto *What nós temos de Halloween?* foi devidamente cadastrado no Núcleo de Pesquisa e Extensão e Sistema Integrado de Planejamento (SIP) da Universidade do Estado da Bahia⁵², compreendendo uma carga horária total de sessenta horas para quem participasse de todas as suas etapas, que serão doravante apresentadas⁵³. Essas atividades ocorreram com o intuito de alcançar a comunidade unebiana e seabrense, por meio de palestras, cine-debates, intentando estabelecer relações interdisciplinares, tendo a literatura como ponto de partida. O exercício interdisciplinar deu-se de forma mais profícua com a inserção de estudantes dos demais cursos que existiam no *campus* à época, a saber, Língua Portuguesa e suas literaturas e

⁴⁹ Disponível em: <https://www.facebook.com/whatnostemosdehalloween/>. Acesso em: [13. mai.2020].

⁵⁰ (UNEB, 2012; 2016; 2019).

⁵¹ Órgão da Administração Superior da UNEB. É responsável pelo gerenciamento, assessoramento, controle e avaliação das ações relacionadas com as funções sociais, culturais e artísticas de natureza extensionista da Universidade, integrando o ensino, a pesquisa e a extensão. (UNEB, 2012, p. 29).

⁵² Os documentos normativos da UNEB descrevem que as atividades de extensão serão desenvolvidas “pelos Departamentos, Núcleos de Pesquisa e Extensão (NUPES) e, subsidiariamente, pela Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), Órgãos Suplementares e de Apoio Acadêmico-Administrativo, atendendo às diretrizes gerais traçadas pelo CONSU, ouvido o CONSEPE.” (UNEB, 2012, p. 67). Informa, ainda, que essas ações deverão estar cadastradas na plataforma do Sistema Integrado de Planejamento (SIP). (UNEB, 2016).

⁵³ Em sua primeira edição, a ação contava com uma carga horária menor, mas devido ao acréscimo de atividades, essa carga foi ampliada.

Comunicação Social com habilitação em Jornalismo. O apoio da gestão, corpo técnico e docente da UNEB-Seabra foi crucial para o desenvolvimento da ação, que crescia a cada ano.

No momento de sua emergência, as propostas desenvolvidas pelo projeto tinham como referência teórica os escritos de Stuart Hall (2005), Homi Bhaba (2010) e Nestor Canclini (2011) sobre hibridismo cultural, que pode ser percebido, em uma primeira análise, como a mistura de diferentes matrizes culturais. Na conjuntura do curso de Letras – Língua Inglesa do *campus XXIII*, localizado em Seabra, município da Bahia, a proposta remeteu-se aos encontros possíveis entre a cultura da Chapada, suas histórias de medo, sua vegetação, seu folclore, e os elementos do *halloween*, uma festa de tradição de alguns países falantes da língua inglesa, como a Irlanda e os Estados Unidos da América.

Contudo, à medida que a proposta amadurece, o grupo passa a incorporar a perspectiva intercultural ao refletir sobre suas atividades. Quando se pensa a dialética da integração cultural entre países distintos, há que se perceber as particularidades e as diferenças entre essas culturas, pois as identidades sociais estão relacionadas à cultura (BYRAM; GRIBKOVA; STARKEY, 2002). Desse modo, a globalização e a hegemonia da(s) cultura(s) de língua inglesa devem ser consideradas nos aspectos de aproximações culturais.

Essa narrativa deseja inspirar os/as docentes de língua inglesa à prática de um ensino intercultural, no qual os costumes do outro possam ser fonte de enriquecimento das culturas envolvidas no processo. Isto é, incentivar os intercâmbios culturais, além de promover a literatura nas salas de aula da Educação Básica, apresentando-a como ponto articulador para o aprimoramento das habilidades comunicativas e estudos sobre as culturas nas classes. Intenta ainda fomentar a aproximação entre a universidade e a escola, no sentido de dialogar com essa comunidade e conjuntamente promover ações de intervenção pedagógica. Além disso, busca a aproximação entre a universidade e a comunidade a qual ela faz parte, a partir da integração dos estudos e dos saberes locais.

“What nós temos de halloween?” E suas teias teóricas

A cultura diz respeito à “humanidade como um todo, e ao mesmo tempo, a cada um dos povos, nações, sociedades e grupos humanos” (SANTOS, 1983, p. 7). Ao entender que a globalização tem sua faceta representada na cultura, de modo que países e costumes se aproximam na velocidade de um “clique”, o consumo de culturas estrangeiras tornou-se um fenômeno acessível devido à propagação global dos meios de comunicação de massa.

No que tange à festa do *Halloween*⁵⁴, embora seja uma celebração de origem celta, ela populariza-se como uma festividade norte-americana, sendo celebrada em diferentes países, falantes ou não de língua inglesa, como é o caso do Brasil. Tendo como data celebratória o dia 31 de outubro, o evento tornou-se difundido no país sobretudo por meio dos cursos de idiomas de língua inglesa e escolas. Seguindo a tradição moderna do *Halloween*, porém com seu toque “abrasileirado”, crianças e jovens costumam fantasiar-se na data para participarem de festejos regados a músicas e guloseimas.

Como uma forma de resistência à festa de cultura estrangeira, no ano de 2003, é proposto o projeto de lei federal nº 2.762, que torna o dia 31 de outubro uma data de celebração ao dia do Saci⁵⁵. A intenção do projeto é enaltecer o folclore brasileiro e suas figuras representativas no lugar das figuras mitológicas da cultura de língua inglesa. Tal ação gerou debates calorosos entre as pessoas que apoiavam o projeto e aquelas que o consideravam uma medida extremista.

Nesse embate cultural, residem as fontes de pesquisa e aprofundamentos teóricos do projeto *What nós temos de Halloween?*, ou seja, na relação entre as culturas, como elas interagem, como interagimos com ela e, mais ainda, quais as relações de poder existentes entre as culturas. Considerando que a ação nasce a partir da provocação estudantil (adiante descrito), compreender a relação da cultura e esses sujeitos – estudantes de um curso de língua inglesa – também se faz necessário para mergulhar na natureza teórica da proposta.

Stuart Hall chama a atenção para o conceito de identidade cultural, a qual o autor relaciona com a identidade nacional (HALL, 2005). Para ele, essa identidade nacional é uma construção discursiva, elaborada pela produção de sentidos com os quais nos identificamos, seguindo um sistema de representação cultural, sendo este um dispositivo da chamada modernidade. Segundo as palavras do autor:

A formação de uma cultura nacional contribuiu para criar padrões de alfabetização universais, generalizou uma única língua vernacular como o meio dominante de comunicação em toda a nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema educacional nacional. (HALL, 2005, p. 50).

O discurso da identidade nacional, fortalecido por meio das identificações e da tradição, é abalado pela globalização, sobretudo ao final do século XX. Com as facilidades da internet,

⁵⁴ Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/10/151029_origem_halloween_rb. Acesso em: 26 abr. 2020.

⁵⁵ Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Curiosidades/noticia/2019/10/dia-do-saci-por-que-comemorar-ou-nao-lenda-brasileira-no-dia-das-bruxas.html>. Acesso em: 26 abr. 2020.

as redes de informação criaram “caminhos” para encurtar as distâncias entre países e, conseqüentemente, entre culturas. Assim, “os fluxos culturais, entre as nações, e o consumismo global criam possibilidades de ‘identidades partilhadas’ – como consumidores para os mesmos bens” (HALL, 2005, p. 74). Na relação desses fluxos, a identidade nacional é fragmentada a partir do contato com outras culturas – ou do “bombardeio de informações” sobre determinada cultura.

Essa tensão entre o efeito do local e o global sobre a identidade surgiu ante ao desafio de pensar uma ideia que envolvesse a festa do *Halloween* em Seabra, localizada na Chapada Diamantina. O resultado entre os encontros culturais que ocorrem através dos fluxos não são possíveis de prever, porém, a partir da análise da relação entre as culturas, da mediação realizada pelo indivíduo que está em contato com elas, é possível que o resultado seja o enriquecimento cultural, uma perspectiva da abordagem intercultural no ensino e a aprendizagem de uma segunda língua.

Tal abordagem busca integrar a cultura ao ensino de línguas e das habilidades comunicativas, apontando que compreender a cultura do outro, nesse caso, a de língua inglesa, permite ao/a aprendiz interagir como mediador/a cultural, que entende a língua e o comportamento do “outro”, sendo capaz de comunicar-se, ao passo que compreende também a sua cultura (CORBETT, 2003). Nesse sentido, age como um/a “tradutor/a” entre o seu local e o global, sendo esta uma competência intercultural.

De acordo com Byram e Grundy (2003), os saberes culturais no ensino e na aprendizagem de línguas é geralmente compreendida (pragmaticamente) como aquela que está associada ao idioma que está sendo ensinado/aprendido. Entretanto, para a abordagem intercultural, tanto a realidade na qual o/a aprendiz está inserido/a quanto a estrangeira é passível de análises, a fim de desenvolver a criticidade. Além disso, prima pelo reconhecimento da diversidade entre as nações, as línguas e as variantes dessa língua. Sob esse aspecto, é observado que “aprender uma segunda língua, ou uma língua estrangeira, não requer que o indivíduo pratique apenas formas linguísticas, mas também é necessário familiarizar-se com a cultura da língua alvo com a finalidade da interpretação intercultural” (ALI; KAZEMIAH; MAHAR, 2015, p. 2, tradução nossa)⁵⁶.

⁵⁶ “The process of learning a second or foreign language not only requires an individual to practice linguistic forms but also necessitates to become familiar with the culture of target language in order to interpret intercultural communication”. (ALI; KAZEMIAH; MAHAR, 2015, p. 2).

No contexto do projeto *What nós temos de Halloween?*, primar pela compreensão intercultural foi crucial ao buscar estabelecer relações entre os costumes chapadenses, o folclore e o *Halloween*, pois, à medida que os/as estudantes conheciam os mitos, as simbologias e as tradições de países falantes de língua inglesa sobre a festividade, interpretavam e compreendiam o funcionamento das suas marcas regionais. Essa visão teórica foi compartilhada com os acadêmicos, docentes em formação do curso de Letras - Língua Inglesa e suas respectivas literaturas, mediante oficinas e palestras.

As reflexões sobre as relações de poder entre as culturas envolvidas no projeto também eram objeto dos debates nas formações ocorridas; desde o título da atividade, essa tensão era colocada. Desse modo, refletíamos também sobre a nossa história, nossa cultura e nossos modos de preservação. Além disso, a ação buscava: a) refletir os tensionamentos da relação entre a festa advinda de uma cultura de língua inglesa e os possíveis (des)encontros com o folclore brasileiro, agregando ainda o inóspito da Chapada Diamantina; b) compreender os processos de hibridismo cultural e as formas de transformar esse hibridismo em enriquecimento cultural⁵⁷; e c) estender esse entendimento acerca das relações de hegemonia de potências cujo inglês é o idioma oficial e seus reflexos nos modos de produção cultural de outras nações.

Nesse ponto, cabe dizer que os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000) e as Orientações para o Ensino Médio na Bahia (BAHIA, 2015) já apontavam para a ênfase na relação entre a cultura local e a do “outro” como pontos de reflexão em aulas de língua estrangeira. Ademais, a atual Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) enfatiza a abordagem intercultural de ensino ao perceber o inglês como língua franca, ou seja, a língua de comunicação entre indivíduos de nações distintas no mundo globalizado e, como tal, falada por nativos e não nativos.

Na visão intercultural, o *accent* do autóctone não é o padrão a ser alcançado por quem aprende a língua (CORBETT, 2003). O inglês, nesse sentido, é o idioma de comunicação entre pessoas de nacionalidades distintas, com identidades distintas. Ocorre que invariavelmente esse contato entre nações coloca em contato também as culturas. O projeto *What nós temos de Halloween?* inscreve-se no lugar de reconhecimento onde as aproximações culturais podem não

⁵⁷ Para Cancline (2011), o hibridismo rompe com a ideia de pureza. Esse encontro, que também é o embate entre duas culturas, ocorre de maneira dialógica e é resultado do contato com o outro e do deslocamento dos bens simbólicos. Seguindo esse pensamento, não podemos mais falar em cultura, mas em culturas, que inclusive se (re)significam) e/ou (re)existem através do contato ou choque de culturas, que são possibilitadas tanto por meio do movimento de diáspora do(s) sujeito(s) como pelos meios de comunicação de massa, que recai sobre o processo da globalização.

só influenciar os indivíduos como também criar novos modos de cultura e produção cultural; nesse caso, histórias que envolvem a cultura nacional, mais ainda, a chapadense, sem fechar os olhos ou negar a cultura do “outro”.

Dando ênfase à formação de professores/as em língua inglesa, o projeto precisava não apenas apresentar teorias que envolvem cultura e interculturalidade mas também demonstrar na prática a ocorrência desse processo, visto que, em um futuro próximo àquele momento, esses estudantes estariam desenvolvendo nas escolas as atividades correspondentes à ação. Assim,

desenvolver a dimensão intercultural no ensino de línguas envolve reconhecer os objetivos que são: desenvolver nos aprendizes a competência intercultural bem como a competência linguística; prepará-los para interagir com pessoas de outras culturas, qualificá-los para entender e aceitar pessoas de diferentes culturas com outras perspectivas, valores e comportamentos; e ajudá-los a perceber a interação como uma experiência enriquecedora. (BYRAM, GRIBKOVA, STARKEY 2002, p. 10, tradução nossa)⁵⁸.

Josilene Mariz pontua que “mesmo que pareça pertencer a qualquer lugar, contendo registros e características distintas, a literatura pode ainda ser vista como uma marca peculiar de cada sociedade” (MARIZ, 2007, p. 76). A autora evidencia, assim, que a literatura é uma forma de acessar a cultura, logo, seguindo tais pressupostos, tomamos as expressões literárias como ponto de partida para desenvolver as atividades propostas a cada edição do *What nós temos de Halloween?*

O principais objetivos eram, dentre outros, aprofundar esses debates em oficina, produzir textos e compartilhar, com a comunidade acadêmica e seabrense, as questões discutidas sobre a festa do *Halloween*, bem como sobre as histórias e a cultura do fantástico local. Dessa forma, quais resultados poderiam advir do choque entre esses processos foi o desafio apresentado nesse projeto.

O fantástico é entendido como um gênero literário que surge entre os séculos XVIII e XIX, envolvendo temáticas como o medo, o terror, o insólito ou seguindo a compreensão de Tzevetan Todorov:

⁵⁸ developing the intercultural dimension in language teaching involves recognising that the aims are: to give learners intercultural competence as well as linguistic competence; to prepare them for interaction with people of other cultures; to enable them to understand and accept people from other cultures as individuals with other distinctive perspectives, values and behaviours; and to help them to see that such interaction is an enriching experience. (BYRAM; GRIBKOVA; STARKEY, 2002, p. 10).

O fantástico é a vacilação experimentada por um ser que não conhece mais que as leis naturais, frente a um acontecimento aparentemente sobrenatural. O conceito de fantástico se define pois com relação ao real e imaginário, e estes últimos merecem algo mais que uma simples menção. (TODOROV, 1980, p. 15-16).

Assim, os estudantes do curso de língua inglesa lançaram-se na busca/resgate dessas histórias locais. Nesse ponto, as conversas com os antigos da região foi fundamental, afinal, na mente dos mais velhos, residem as tradições, os mitos, a sabedoria que é passada oralmente para as gerações posteriores.

Modus Operandi

O projeto *What nós temos de Halloween?* desenvolvia suas proposições entre os meses de outubro e novembro. Durante esse período, três ações principais eram executadas a fim de mobilizar a comunidade acadêmica e a sociedade seabrense, sobretudo o alunado da educação básica. Cada ano contava com um tema que envolvia a literatura e norteava as atividades que ocorriam exatamente na seguinte ordem:

- a) **Oficina(s) de formação sobre a temática:** cujos produtos eram apresentados na noite cultural. É importante destacar que essas oficinas ocorriam no espaço da UNEB, mas posteriormente passaram a ocorrer nas escolas e em espaços não formais⁵⁹ de educação, estabelecendo uma relação de maior aproximação com a comunidade seabrense;
- b) **Palestras ou cine-halloween:** sempre ocorriam no espaço da UNEB⁶⁰, porém o *cine-halloween*, que tratava de exposições fílmicas com posterior debate, ocorreu também no espaço escolar, sendo esse o primeiro passo de aproximação com as unidades escolares local;
- c) **Noite cultural:** o último e mais esperado momento para o público e para os demais

⁵⁹ Maria da Glória Gohn entende educação não formal como “um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade.” (GOHN, 2014, p. 40). A autora ainda destaca que “os programas e projetos da educação não formal devem cruzar, atuar e potencializar a educação formal, não como mera complementação, mas como diretriz estruturante.” (GOHN, 2014, p. 42).

⁶⁰ Todas as edições ocorreram na antiga sede da UNEB, localizado na rua Padre Justiniano Costa, S/N, Seabra – BA. No ano de 2019, a universidade ganhou espaço próprio, situado na rua Francisco Costa, nessa cidade.

envolvidos, no qual as produções das oficinas eram expostas, as pessoas vestiam suas fantasias⁶¹, pintavam os corpos e ocorria o baile *Halloween*, chamado ainda de *Monster Party*. Em todos os anos, o evento aconteceu no auditório Mestre Didi, localizado no *campus XXIII* da UNEB.

A seguir, apresentamos um quadro contendo o tema de cada edição do *What nós temos de Halloween?*, um resumo das ações realizadas a cada ano do projeto e os produtos culturais, materiais obtidos:

Quadro 1 – Resumo das edições e atividades desenvolvidas pelo projeto *What nós temos de Halloween?*

EDIÇÃO/TEMA/ANO	AÇÕES	RESULTADOS/PRODUTO(S)
I edição: Chapada <i>ghost stories</i> (2014) – levantamento das histórias que envolvem o fantástico da Chapada Diamantina e a sua reescrita para a língua inglesa	Oficina identidade e cultura;	Roda de contação das histórias de terror da Chapada. (Turma de língua inglesa e suas literaturas 2013.2). Contou com a presença de técnicos, gestão, estudantes de língua inglesa e de comunicação social, bem como egressos da UNEB – Seabra.
	Noite cultural	
II edição: <i>Halloween</i> ou dia do Saci? (2015) – histórias do folclore e o choque cultural com o <i>Halloween</i>	Oficinas de confecção de fanzines ⁶² – participação da comunidade acadêmica e de estudantes do ensino médio;	Foram reescritas e transformadas em fanzines as histórias: a) A Porca de Ouro (<i>The Golden Pig</i>); b) O Lobisomem da Rua do Amor (<i>The Werewolf of Love Street</i>); c) A Mulher de Branco (<i>Woman in White</i>); d) Tabuleiro Ouija – Jogo do Compasso (<i>Lights out!</i>). Esses materiais foram distribuídos para a comunidade acadêmica e seabrense, além de cópias para o NUPE da UNEB, <i>campus XXIII</i> . (Turma de língua inglesa e suas literaturas 2013.2).
	Palestra sobre Formação das Identidades Culturais;	Exposição <i>Halloween</i> e dia do Saci (Turma de língua inglesa e suas literaturas 2015.1).
	Noite cultural	Performance Atos de Quatro propuseram uma releitura de contos retratados nos zines. Para fechar o espetáculo, foi reproduzida a música <i>Thriller</i> , de Michael Jackson, contando com a participação de todos que assistiam.

⁶¹ Embora o uso da fantasia não fosse obrigatório, sem dúvidas tratava-se de um momento de grande expectativa para quem participava do baile *Halloween*.

⁶² Ministrada por Dánski Lutrida, jornalista, produziu o fanzine “Oxe, pra que cordel fantasiado assim? É pra mostrar *What nós temos de Halloween?*” distribuídos para os participantes da oficina.

		(Turma de Letras Língua Portuguesa e suas literaturas 2013.1)
III edição: Edgar Allan Poe (2016) – evidenciou as obras do autor nas ações desenvolvidas	Oficina de teatro realizada na Universidade do Estado da Bahia (06 encontros);	Peça teatral: O gato preto no sertão ⁶³ (estudantes da UNEB – Seabra, direção do agitador cultural seabrense Ioia Brandão) Criação da página do evento no Facebook – na qual eram divulgadas, além de aspectos históricos culturais sobre o <i>Halloween</i> , informações literárias sobre o escritor homenageado.
	Cine- <i>Halloween</i> : Lígéia;	
	Noite cultural	
IV edição: Harry Potter e Sítio do Pica Pau Amarelo (2017)	Oficinas ministradas por docentes e estudantes tendo a temática como tema transversal – contou com o público da comunidade acadêmica e estudantes da rede básica e pública de ensino;	Exposição dos produtos das oficinas: <i>creepy</i> pasta, fotografia digital, vídeo, cosplay, reescrita e leitura em língua inglesa. Audição noite na taverna (estudante e docentes de Letras Língua Portuguesa e suas literaturas e docentes de Língua Inglesa e suas literaturas)
	Cine- <i>Halloween</i> : Animais fantásticos (UNEB e escolas da educação básica e pública na cidade);	
	Noite cultural	Performance <i>Noche de Muertos</i> - México (turma de Comunicação Social com habilitação em jornalismo 2014.2).
V edição: <i>Gothic Girls</i> (2018). Evidenciou as escritoras do período gótico e obras produzidas por mulheres com características dessa fase.	Parceria com o projeto #Leia mais mulheres;	
	Oficinas promovidas por estudantes de língua inglesa da UNEB nas escolas públicas da rede básica de ensino seabrense e programa Universidade Para Todos;	Exposição dos produtos das oficinas: escrita criativa, técnicas de leitura em língua inglesa, criação de fanzines, releitura e reescritas de contos clássicos para o gênero gótico;
	Palestra: Mulheres e o gótico em língua inglesa: criadoras e criaturas;	Painel: <i>Afro American Women in Horror Stories</i> – intervenção do projeto <i>The uses of translation: black feminism and womanism as response to racism</i> ⁶⁴ .
	Noite cultural	

Fonte: Elaborado pela autora.

⁶³ Roteiro do estudante do curso de Língua Inglesa e suas Literaturas (UNEB), Rodolfo Caion Lago Silva.

⁶⁴ Projeto desenvolvido na UNEB Seabra de 2017 a 2018, beneficiado pelo edital 040/2018 da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas (PROAF).

Avaliação dos impactos

Ao longo de suas cinco edições, o projeto *What nós temos de Halloween?* buscou fomentar a formação teórica e a prática estudantil no desenvolvimento da competência da interculturalidade. Assim, primando pela natureza extensionista, buscou dialogar e traçar intervenções junto à comunidade seabrense, tendo como principal reflexo a abertura das escolas da rede básica de ensino para as intervenções do projeto. Devido à ação da noite cultural, algumas pessoas relataram que adentraram o espaço da UNEB-Seabra pela primeira vez.

Houve tessituras entre a UNEB/Seabra e outros *campi* da UNEB na oferta das atividades como: *campus* Irecê (oficina de *cosplay*); *campus* Jacobina, através da participação de docentes do curso de Língua Inglesa e suas Literaturas do *campus* IV. O alinhamento com o #Leia mais mulheres⁶⁵ na última edição, em 2018, *What nós temos de Halloween? Gothic Girls*, revelou-se uma parceria frutífera na promoção da literatura na educação básica através das oficinas ministradas nesses espaços.

Ao longo da história do projeto, como resultados das atividades promovidas, foram produzidos e distribuídos cinco títulos de fanzines, cujas cópias foram disponibilizadas ao NUPE, um roteiro de peça teatral, doze oficinas e um outro tanto de experiências, conhecimentos, parcerias e cumplicidades, cuja escrita não é capaz de qualificar ou quantificar. Dentre os principais ganhos, destacamos o envolvimento estudantil e as ações junto às escolas da rede básica de ensino em Seabra e espaços de educação não formal.

Vivo ou morto, todo mundo aparece⁶⁶! Envolvimento estudantil e suas produções

Como já mencionado anteriormente, a escrita do projeto *What nós temos de Halloween?* foi a resposta à convocação da turma de 2013.2 do curso de Letras – língua Inglesa e suas literaturas da Universidade do Estado da Bahia em Seabra. O projeto já “nasce” com o sentimento de pertença dos estudantes, o qual foi estendido para as turmas vindouras e não menos importantes: 2015.1 e 2016.1. Destacar essas turmas é necessário, pois, além de estarem à frente do processo de cada edição, foram elas também a força motriz para a continuidade da atividade, tanto em termos de produção intelectual e material quanto por serem os principais mantenedores das ações desenvolvidas com as escolas de educação básica, que se deu por

⁶⁵ Projeto de extensão desenvolvido pela professora Dra. Juliana Cristina Salvadori na UNEB-Jacobina.

⁶⁶ Cartaz convite do evento.

meio da área de Estágio Supervisionado e de estudantes do curso que já atuavam/atuam como docentes na rede de educação.

O projeto também ganha fôlego por meio da inserção da turma de Letras Língua Portuguesa e suas literaturas do ano de 2013.1, cujas atividades estiveram sob a supervisão da docente Aline Nery dos Santos. Ela assumiu a vice-coordenação do projeto no ano de 2015, promovendo e fomentando as atividades junto à graduação e, ainda, junto ao curso pré-vestibular Universidade Para Todos. Essa integração possibilitou a interface com a literatura vernacular e fortaleceu o caráter intercultural e interdisciplinar do projeto.

Além dessas turmas, foram também atores e atrizes das edições do *What nós temos de Halloween?* estudantes do curso de Comunicação Social com habilitação em Jornalismo (turma 2014.2), que contribuíram veiculando notícias sobre o evento em *sites* da região, fazendo a cobertura das etapas do projeto, além de promoverem intervenções artísticas na atividade de extensão.

É importante ressaltar que a condição de atores e atrizes atribuídos aos discentes dos cursos supracitados é dada em seu sentido mais prático: atuar, agir, mover-se. Nesse momento, faz-se crucial considerar a importância da monitoria no projeto de extensão. De acordo com a Resolução 1.196/2016 da UNEB⁶⁷, “monitoria é uma modalidade de ensino e aprendizagem que contribui para a formação integrada do aluno nas atividades de ensino, pesquisa e extensão dos cursos de Graduação” (UNEB, 2016, p. 2). Desse modo, à medida que docentes proponham ações vinculadas a esses pilares, os estudantes devidamente matriculados em cursos de graduação da universidade, desde que atendam a outros pré-requisitos⁶⁸, podem se inscrever como monitores/as dessas atividades, buscando alavancar a sua formação. No que diz respeito à monitoria de extensão, categoria do projeto aqui descrito, “é um instrumento para a melhoria do ensino, através do estabelecimento de novas práticas e experiências pedagógicas que visem fortalecer a articulação entre teoria e prática” (UNEB, 2016, p. 2).

Todas as cinco edições do projeto contaram com a monitoria voluntária⁶⁹ (apenas em 2017 o projeto contou com monitoria bolsista) dos estudantes dos cursos mencionados, que participaram, promoveram e registraram cada ano do projeto, das etapas iniciais até a noite de

⁶⁷ Aprova as alterações no Regulamento do Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX) e Pró-Reitoria de Extensão (PROEX).

⁶⁸ Em consonância com o Capítulo VI, “da caracterização”. Art. 8º da Resolução nº 1.196/2016 da Universidade do Estado da Bahia.

⁶⁹ Modalidade de monitoria não remunerada com bolsas destinadas a estudantes via edital específico.

culminância – que a cada edição preenchia o auditório. Isso ocorria, principalmente, devido ao trabalho realizado por esses/as discentes nas escolas da rede básica de ensino, junto a familiares, amigos/as, universidades privadas existentes em Seabra e até mesmo em carros de som, prática de difusão de informações comum na cidade.

É digno de nota que o alunado do curso de Língua Inglesa e suas Literaturas esteve a cargo da produção cultural e material das edições: pensaram e cuidaram da ornamentação do auditório Mestre Didi a cada ano de realização da noite cultural. Não apenas isso: foram cerimonialistas, com direito a caracterização com fantasias, afinal, “vivo ou morto”, todo mundo aparecia! Estiveram a frente de debates, oficinas, mediação de mesas, administração da atividade em redes sociais, além de representarem o projeto nos eventos promovidos pela PROEX⁷⁰, concretizando uma participação ativa e colaborativa junto ao projeto, endossando a promoção de novas práticas de ensino e de aprendizagem da língua e da cultura do “outro”.

É importante destacar que uma dificuldade encontrada na execução do *What nós temos de Halloween?* e que nos surpreendeu foi o aspecto religioso. Alguns discentes recusaram-se a se envolver nas atividades por encararem a festividade por um viés não cristão e por isso preferiram não se envolver, principalmente na noite de culminância. A fim de garantir a laicidade da educação e respeitar a individualidade de cada pessoa, a participação não era obrigatória.

A não obrigatoriedade da participação estudantil mostrou a força do projeto. Os discentes voluntariavam-se a colaborar e, sobretudo os estudantes do curso de língua inglesa, abraçaram a proposta como uma ação anual dessa graduação. Assim, todas as informações eram democratizadas, desde a escolha do tema e o orçamento disponível para os gastos até a decoração dos espaços, a proposição de atividades, a manutenção da página virtual. Essa relação fortalecia a atuação estudantil, seu caráter como sujeitos pensantes e responsáveis pelo evento. Esse envolvimento fez com que os discentes compreendessem na prática a natureza da extensão, do ensino e da pesquisa.

Tessituras com as escolas e espaços de aprendizagem não formal

⁷⁰ Participar dos eventos promovidos pela Pró-Reitoria de Extensão e pelo Departamento onde o/a professor/a proponente encontra-se lotado é umas das atividades desenvolvidas em uma ação de extensão (UNEB, 2019).

As ações de pesquisa e extensão ocorrem em articulação com as disciplinas do curso. Desse modo, as relações com os componentes curriculares, Núcleo de Estudos Interdisciplinares, Produção Oral e Escrita em Língua Inglesa e Aspectos Históricos e Culturais em Língua Inglesa foram produtivas para o aprofundamento dos/das participantes da graduação quanto às histórias do fantástico da Chapada Diamantina e do *Halloween*. Como resultado, temos os fanzines que foram criados, reescritos em língua inglesa pelos estudantes a partir da pesquisa de histórias locais, bem como a exposição *What nós temos de Halloween?* que narrava os embates entre o *halloween* e o folclore nacional, demonstrando, ao final, que se aprofundar no repertório das duas festividades gerava o enriquecimento cultural.

No que tange à aproximação da comunidade seabrense, o componente curricular Estágio Supervisionado em Língua Inglesa (ESLI) revelou-se válido para que o projeto alcançasse escolas públicas da rede básica de ensino em Seabra e, ainda, espaços de aprendizagem não formal⁷¹. Na Universidade do Estado da Bahia, no curso de língua inglesa e suas respectivas literaturas, esse componente curricular é dividido em quatro etapas⁷², de modo que o ESLI II era destinado à prática em espaços não formais de ensino, e os ESLI III e IV, voltados para a atuação nas escolas nos níveis fundamental e médio, respectivamente.

A aproximação com esses locais, através do componente “abre portas” para a realização das oficinas e cine-debates que ocorreram “extramuros” da Universidade do Estado da Bahia, agiu também como mobilizador dos/as estudantes das escolas para a participação nas demais etapas do projeto. O trabalho bem-sucedido dos discentes da UNEB, professores/as em formação, agiu como amálgama na relação entre espaços de educação. No que tange às atividades do *What nós temos de Halloween?*, as ofertas ocorriam segundo as dificuldades e as expectativas pedagógicas colocadas pelo espaço de intervenção.

Aqui desvela-se mais um aspecto positivo da formação prevista no componente de estágio e que fora essencial para a emergência das oficinas que ocorreram nos espaços de educação em Seabra: a prática da escuta sensível, que consiste na aceitação do outro, sem julgar ou comparar, mas atento às necessidades apontadas, compreendendo o que esse outro acredita, bem como as limitações apontadas (BARBIER, 2004). Em atenção aos anseios

⁷¹ As práticas da educação não formal se desenvolvem usualmente extramuros escolares, nas organizações sociais, nos movimentos, nos programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais. (GOHN, 2014, p. 41).

⁷² Constituem campos de Estágio as instituições de direito público e privado, [...] a comunidade em geral, os próprios órgãos da UNEB de Seabra/BA, bem como projetos institucionais de ensino, de pesquisa e de extensão (UNEB, 2009, p. 4).

pedagógicos das escolas e dos espaços não formais de educação, refletindo ainda os interesses acadêmicos pessoais, os estudantes elaboraram projetos de oficinas que foram submetidos à equipe de coordenação do projeto. Dessa forma, após a aprovação, as iniciativas foram aplicadas nos espaços, em atenção às prerrogativas dos locais que nos recebiam e considerando também a prática intercultural no desenvolvimento e na aplicação da sequência didática.

Embora majoritariamente ofertadas pelos discentes do curso de língua inglesa, cabe destacar, as oficinas promovidas pelos estudantes do curso de Comunicação Social, por sua vez, foram extremamente bem recebidas por participantes do ensino médio. O mesmo destaque merece a oficina de *cosplay*, promovida pela estudante do curso de Letras Língua Portuguesa e suas Literaturas da UNEB/Irecê a convite da vice-coordenação do projeto. Essa oficina causou grande expectativa para o público da educação básica, que esteve no espaço da Universidade do Estado da Bahia para participar da atividade.

Assim, nas unidades escolares públicas da rede básica de Seabra, foram elaboradas e aplicadas as seguintes oficinas/atividades:

- a) *Cine-Halloween*: Animais fantásticos e onde habitam;
- b) Faces de Frankenstein;
- c) Interfaces Macabras – era uma vez, um felizes para sempre;
- d) Conto de fadas – personagens reescritas por Ângela Carter.

Em espaços de educação não formal, em Seabra, as práticas desenvolvidas foram:

- a) Brincando se aprende! Um comparativo entre o *Halloween* americano e o folclore brasileiro – oficina ministrada para crianças;
- b) Oficina de vídeo O sujeito pós-massivo e a produção de conteúdo autônoma.

Oficinas realizadas na UNEB/Seabra, com a participação de estudantes das escolas públicas da rede básica do município, estudantes dos cursos da instituição e estudantes do programa Universidade Para Todos (UPT):

- a) A paródia do gótico sob a luz do romance *A Abadia de Northanger*, de Jane Austen;
- b) 200 anos de *Frankenstein*: o legado cultural;
- c) *Creepypasta*/terror;
- d) Fotografia digital: as possibilidades do uso do celular para congelar o tempo;

- e) Oficina de *cosplay*;
- f) Se não há magia, há regras: citação e formatação de textos científicos.

Considerações finais

Um importante aspecto do projeto *What nós temos de Halloween?* foi a integração da comunidade acadêmica, bem como da comunidade seabrense. Estudantes dos diferentes cursos existentes no *campus* participaram das atividades do projeto, propuseram e promoveram ações dentro dele. A cada ano, o auditório Mestre Didi abrigava novas faces, demonstrando que a aproximação com a comunidade também estava ocorrendo, sobretudo por intermédio das oficinas e cines desenvolvidos tanto nas unidades escolares com em outros espaços em Seabra.

Percebeu-se, ao final do projeto, que seus objetivos foram alcançados. O conhecimento da cultura, local e do “outro”, o mergulho teórico por parte dos estudantes, o incentivo às pesquisas e às ações voltadas para práticas interculturais em sala de aula. A Chapada Diamantina, desde a primeira edição, foi a inspiração, o ponto de partida para as atividades do projeto de extensão *What nós temos de Halloween?* Nesse sentido, foram pesquisados o imaginário de horror nacional e local através das lendas, ao passo que debatemos a cultura de países de língua inglesa que celebram o *halloween*. O nosso maior ganho foi o conhecimento/enriquecimento cultural, pensando o aqui e o que vem de fora. Em adição, a literatura como tema gerador refratou-se desde as atividades promovidas até as inspirações para as ornamentações. Sobre estas, é importante destacar a presença de elementos das culturas envolvidas como forma de refletir aspectos positivos do hibridismo cultural.

O contato entre departamentos da UNEB, através da participação de docentes e discentes, foi relevante para oxigenar as ações do projeto, ampliar as ideias e os saberes adquiridos. A aproximação com outra ação de extensão, o #Leia mais mulheres fortaleceu a atividade no sentido de promoção da literatura nos espaços da rede pública básica de ensino. A experiência serviu, ainda, para refletir sobre formas de inserção da literatura não só como ponto de estudo cultural e social mas também como meio de desenvolver habilidades comunicativas e interpretação literária. Essa abordagem contribui, portanto, para a criação de alternativas de aulas de língua inglesa contextualizadas com os objetivos de ensino e aprendizagem dos/as aprendizes, que favoreçam o aprofundamento entre culturas de países falantes de língua inglesa

e que ultrapassem o eixo Estados Unidos e Grã-Bretanha, mas que também promovam o conhecimento e valorização das marcas culturais do sujeito que aprende a língua.

Narrar essa história, além de publicizar uma ação com protagonismo estudantil, deseja fomentar a integração entre a universidade e a comunidade, destacando, aqui, a escola pública da educação básica. Isso porque, ao passo que a universidade se apresenta nesse espaço, o público desse lugar passa a se interessar em estar na universidade. Sobretudo em cursos de licenciatura, esse diálogo fortalece a formação docente, pois, ao abrir suas portas, as escolas permitem-nos conhecer as suas realidades, suas peculiaridades, bem como os conhecimentos valorizados pela comunidade desse ambiente, os quais, por sua vez, extrapolam o que está no currículo e o que é narrado nos livros de metodologia do ensino de língua inglesa.

Referências

- ALI, Sheeraz; KAZEMIAN, Bahram; MAHAR, Israr Hussain. The importance of culture in second and foreign language learning. *Dinamika Ilma*, Journal of Education, Indonesia, v. 1, n. 15, p. 1-10, 2015. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1121920.pdf>. Acesso em: 5 maio 2020.
- ANIMAIS FANTÁSTICOS e onde habitam. Direção: David Yates. EUA: Warner Bros, 2016. (133°min).
- BAHIA. Secretaria da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio : linguagens**. Salvador: Secretaria da Educação, 2015. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/orientacoescurricularesestaduais>. Acesso em: 14 maio 2020.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Líber Livro, 2004.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em 14 maio 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF, 2017. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 maio 2020.
- BYRAM, Michael; GRIBKOVA, Bella; STARKEY, Hugh. **Developing intercultural dimension in language teaching: a practical introduction for teachers**. Strasbourg: Council of Europe – Language Policy Division, 2002. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Developing-the-Intercultural-Dimension-in-Language-Byram-Gribkova/1ccab0e327a3401e30ac148fdb351723077a4173>. Acesso em: 28 abr. 2020.

BYRAM, Michael; GRUNDY, Peter. **Context and culture in language teaching and learning**. Clevedon: Multilingual Matters LTD, 2003. Disponível em: https://www.academia.edu/32532198/Context_and_Culture_in_Language_Teaching_and_Learning. Acesso em: 28 abr. 2020.

CORBETT, John. **An intercultural approach to English Language Teaching**. Clevedon: Multilingual Matters LTD, 2003. Disponível em: <https://mafiadoc.com/an-intercultural-approach-to-english-language-5987b8171723ddcd69887d2a.html>. Acesso em: 28 abr. 2020.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4. ed. São Paulo: UNESP, 2011.

GOHN, Maria da Glória. Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. **Investigar em Educação: Educação não Formal e Aprendizagens Informais**, Campinas, v.1, n. 1, p. 35-50, jan. 2014. Anual. Disponível em: <http://pages.ie..uminho.pt/inved/index/.php/ie/article/view/4/4>. Acesso em: 6 maio 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LEWIN, K. **Problemas de dinâmica de grupo**. São Paulo: Cultrix, 1978.

LIGÉIA. Direção: Michael Staininger. Produção: Jeff Most. EUA: Universal Pictures, 2009. (86°min).

MARIZ, Josilene Pinheiro. **O texto literário em aula de Francês Língua Estrangeira (FLE)**. 2008. 286 f. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Francesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. Disponível em: <https://www.netmundi.org/home/wp-content/uploads/2017/04/Cole%C3%A7%C3%A3o-Primeiros-Passos-O-Que-%C3%A9-Cultura.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2020.

TODOROV, Tzevetan. **Introdução à literatura fantástica**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1980. Disponível em: <http://static.recantodasletras.com.br/arquivos/2260559.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Resolução nº 2.018/2019, de 3 de setembro de 2019**. Aprova o Regulamento das Ações de curricularização da Extensão nos cursos de graduação e pós-graduação ofertados pela UNEB e dá outras providências. Salvador: CONSEPE, 2019. Disponível em: <https://portal.uneb.br/conselhos/wp-content/uploads/sites/103/2019/10/2018-consepe-Res.-Regulamento-Curriculariza%C3%A7%C3%A3o-da-Extens%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Resolução nº 1.196/2016, de 31 de março de 2016**. Aprova as alterações no Regulamento do Programa de Bolsa de Extensão (PROBEX). Pró-Reitoria de Extensão (PROEX). Paulo Afonso: CONSU, 2016. Disponível em: https://portal.uneb.br/conselhos/wp-content/uploads/sites/103/2020/03/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-1196_2016.pdf. Acesso em: 23 abr. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Regimento Geral da Uneb**. Salvador, 2012. Disponível em: <https://portal.uneb.br/conselhos/wp-content/uploads/sites/103/2019/02/Regimento-Geral-da-UNEB-1.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Regimento de Estágio Curricular dos Cursos de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa e suas Literaturas e Letras - Língua Inglesa e suas Literaturas**. Seabra, 2009.

Da literacia emergente à alfabetização: perspectivas, olhares e fazimentos no processo de construção de literário infantil

Rosely Maria Morais de Lima Frazão⁷³

RESUMO

Este trabalho apresenta o processo de construção de um literário como produto do projeto extensionista *Blablablando*⁷⁴ do Centro Universitário CESMAC - que pesquisou as contribuições da imersão das crianças no universo leitor desde a tenra idade. Neste, os fazimentos e olhares do quadro docente do Centro Municipal de Educação Infantil envolvido, das discentes do curso de Pedagogia integrantes da pesquisa e das crianças (3 a 5 anos de idade) investigadas deram forma ao conto em poesia visual que narra em partes iniciadas pelas letras do alfabeto em uma trama brincante, propondo um diálogo entre as letras e os infantes. A produção citada, nasce no terreno das experiências vivenciadas na literacia emergente própria da Educação Infantil com prospecção aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como epílogo desta construção apresentam-se a autonomia, interação dos pequenos no universo leitor, a prática da vertente literária como limiar do processo do alfaletar, a acolhida da poesia visual como vereda literária para a infância, o fortalecimento do elo pedagógico formado pela escrita acadêmica e literária e a devolutiva do trabalho desenvolvido à comunidade estudada. Dentre os referenciais teóricos que permeiam este trabalho se encontram: Magda Soares (2009), Ana Teberosky e Teresa Colomer (2003) e Nelly Coelho (2012).

Palavras-chave: Alfabetização, Literacia emergente, Literário, Crianças.

Introdução

Ler uma história, narra um conto, contar um acontecimento, pedir uma explicação, questionar um fato, explicar um porque. Todas essas ações configuram processos do comunicar-se, atividade fundante para a vida em sociedade. No terreno da escola esses fazeres são igualmente prioritários, o ler e o escrever são deste tarefas limiares. A Base Nacional Comum Curricular (2017) aponta os primeiros e segundos anos do Ensino Fundamental como foco do

⁷³ Pedagoga formada pelo Centro Universitário CESMAC. Estagiou no Pólo Educacional Saberes Creche Escola Integral (2016-2018) e na Secretaria Estadual da Educação de Alagoas (SEDUC) no setor da Gerência de Desenvolvimento Educacional (2018-2019). Foi membro discente do Núcleo Docente Estruturante do curso de Pedagogia (2017-2019). Ganhadora do Prêmio Mérito Acadêmico CESMAC (2017). Desenvolveu como aluna-bolsista junto a um grupo acadêmico o Projeto Extensionista *Blablablando* 2018/2019. Autora do literário infantil *AZ!* (Editora Dialética/2020); de poemas ganhadores de antologias (Prêmio Poesia Agora - Editora Trevo/ Cura Poética - Editora Verlidelas) e de artigos acadêmicos que problematizam e propõem sobre o fazer pedagógico no campo da leitura. Atuou como Consultora Pedagógica no Núcleo de Pós-Graduação CESMAC (2019-2021). Atualmente, é membro do Movimento Cultural Darcy Ribeiro no qual desenvolve projetos de Gestão Social e se especializa em Pedagogia Social e Gestão de Projetos Sociais (UNOPAR), em Gestão Pública (UNEAL) e em Docência para o Ensino Técnico e Profissional (IFES) e atua como Técnica da SEMED do município de Paripueira, coordenando a etapa da Educação Infantil.

⁷⁴ Projeto de extensão desenvolvido no curso de Pedagogia do Centro Universitário CESMAC/Financiamento: Fundamentação Educacional Jayme de Altavila.

processo de alfabetização/letramento, já a Política Nacional de Alfabetização - PNA (2019) concentra o olhar nas práticas dos primeiros anos, em atenção a meta número 5 do Plano Nacional de Educação (2014-2024): Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.

Nesta dinâmica fica explicitado o caráter de urgência em alfalettrar essas crianças para que no contínuo da vida escolar estas possam acessar plenamente essa e todas as outras áreas do conhecimento. A PNA apresenta ainda termos como literacia emergente e familiar e a numeracia, os quais denotam um fazer processual-alfabetizador já na Educação Infantil, este ocorrendo também em um movimento para além da escola, no seio da família, primeiro grupo social com quem os pequenos têm contato e desenvolvem interações.

Em concordância com o contexto exposto, este trabalho apresenta o caminho percorrido na construção de um literário infantil com base nos fazimentos em ambiente escolar da Pré-escola propostos em um projeto de extensão, delineado pelos teóricos que o referenciam como Magda Soares (2009), em sua proposta do alfalettrar construída sinteticamente pelo domínio dos sinais (letras) do alfabeto em uso exitoso na comunicação; pela interação produtora nos circuitos de criação literária do Projeto Arte da Palavra (Redes do Serviço Social do Comércio - SESC) e pela poesia concreta de Augusto de Campos.

Metodologia

O caminho percorrido para a criação do literário aqui apresentado, perpassou por quatro momentos bem delineados. O primeiro deles foi a fundamentação teórica e legal acerca da realidade brasileira no alfabetizar, pois esta, configura como inquietação primeira na formação discente da autora, ao considerar a taxa de analfabetismo (incluindo o funcional) ainda existente no cenário nacional como âncora no desenvolvimento do povo brasileiro. Neste momento a Base Nacional Comum Curricular (2017) e o Plano Nacional de Educação (2014-2024) forneceram os nortes legais para a pesquisa acadêmica no contexto do curso de Pedagogia e, as pesquisas de Magda Soares (2009), Ana Teberosky e Teresa Colomer (2003) e Nelly Coelho (2012) muniram teoricamente este estudo.

Por conseguinte, com todo o arsenal teórico legal organizado, a discente autora do literário junto a duas discentes do mesmo curso/turma decidem aprofundar a pesquisa por meio da submissão de um projeto extensionista, o mesmo fora intitulado por Blablablando em alusão ao título de um literário de Tatiana Belinky, no bojo da pesquisa se encontravam inquietações

sobre a imersão das crianças situadas na Educação Infantil no universo leitor. Com a consequente aprovação do projeto e por meio de sua devida efetivação, fora concedido o acesso para experienciar as práticas pedagógicas no contexto da leitura/literatura presente na realidade de um Centro Municipal de Educação Infantil, pertencente à Rede Municipal de Educação de Maceió/AL que acolhia crianças com idade entre 3 à 5 anos de idade de um bairro periférico da cidade, no qual, segundo o discurso do quadro docente envolvido, o hábito da leitura em geral não era tão perceptível.

Paralelo a estes fazimentos em terreno escolarizado, a discente autora do literário em questão, participou de dois Circuitos de criação literária do Projeto Arte da Palavra, ofertado pelo Serviço Social do Comércio - SESC em Maceió/AL, um ministrado por Marcelino Freire no ano de 2018 que tratou sobre as partes/montagem de um livro e outro por Karen Debértolis em 2019 acerca da construção/vertentes da poesia concreta e seus desdobramentos. Assim a autora conseguiu estabelecer um elo entre a escrita acadêmica e a literária de maneira integradora com vistas a produção de um terreno fértil à alfabetização, partindo da literacia emergente desenvolvida na Educação Infantil.

Por fim, as interações nas aulas da disciplina de Processo de alfabetização e letramento do curso de Pedagogia fecharam o desenho do literário quanto às especificidades do estágio cognitivo das crianças que estão no processo do alfalettrar, como por exemplo: o uso da letra bastão em um primeiro contato, o espaçamento maior entre as palavras para uma melhor visualização/distinção entre a oralidade e a escrita (início e término de cada palavra) e o uso de palavras do mesmo campo semântico. Porém a obra não tem o caráter de plano de aula, servindo apenas como suporte ao alfabetizar, esta configura como apresentadora das possibilidades da escrita/leitura, pois diagramada em poesia visual de uma lado da página (frente) e com espaços vazios entre os contornos das ilustrações (verso) sugere uma interação significativa entre as crianças - obra - professora em uma descoberta coletiva/individual sobre o ler/contar.

Resultados e discussão

Ao considerar as fundamentações teóricas e legais as discentes e professoras orientadoras traçaram um mosaico de propostas pedagógicas a serem experienciadas em terreno escolar. A priori, cogitou-se a possibilidade das ações idealizadas na submissão do projeto serem realizadas em uma escola de Ensino Fundamental (EF), pautando-se no pressuposto legal do foco do trabalho alfabetizador - séries iniciais do EF. Entretanto, ao relacionar/questionar os

fazeres indicados nos documentos norteadores com os referenciais teóricos, as discentes propuseram que o estudo se efetivasse na primeira etapa da educação básica, investigando as práticas e interações no contexto da literacia emergente em um Centro Municipal de Educação Infantil, junto ao quadro docente e às crianças e suas respectivas famílias. As docentes que orientaram a pesquisa apoiaram e assim o *Blablablando* tomou forma, esmiuçando o processo de imersão dos infantes no universo das letras por meio da contação de história.

As intervenções em sala de aula constituíram um estágio estruturador para a pesquisa. No início do cronograma tinham como suporte os clássicos da literatura infantil e alguns recursos para contação como dedoches, máscaras, adereços e fantasias, essas eram desempenhadas bimestralmente em parceria com o professor responsável por cada turma. Iniciavam-se geralmente em rodas de conversa com os pequenos sobre gostos e preferências por títulos literários, em seguida, as crianças eram convidadas a participar das contações, utilizando o imaginário - por vezes, completando e/ou alterando o enredo dos contos. Tais contações eram encerradas com atividades como: danças, pinturas, oficinas e vivências que propunham elucidar a temática literária experienciada. Relacionando o abstrato com o concreto, promovendo interações no anseio por uma produção autônoma com unidade de sentido no universo infantil.

Por conseguinte, a discente autora propôs o uso de um literário de sua autoria estruturado por minicontos (fruto do estudo do referencial teórico, intervenções em sala de aula e rodas de conversa com os professores) produzido a partir de recursos reutilizáveis. A experiência foi exitosa sob o olhar do quadro docente e segundo a receptividade com a qual as crianças acolheram o exemplar. Nele, os professores foram acolhidos quanto aos vários relatos sobre a hora do conto, os mesmo sinalizavam constantemente que as crianças não ficavam envolvidas na proposta se a história se estendesse por um tempo maior. Já os pequenos foram tributados com a possibilidade de continuação/contação do miniconto por meio do imaginário, além do convite para ilustrá-lo individual e/ou coletivamente.

Na busca por uma nova validação, seguindo o cronograma do projeto, o livro autoral fora disponibilizado para os docentes e suas respectivas turmas com a proposta do reconto protagonizado pelos infantes. Neste momento, todas as turmas interagiram em um dia literário no Centro Municipal de Educação Infantil, no qual todas as famílias foram convidadas a participar e na acolhida, alguns pais fizeram relatos sobre que seus filhos sobre a ansiedade por contar as histórias, como também sobre o aumento dos pedidos por contos antes de dormir em suas respectivas casas, e ainda fizeram uso da fala para parabenizar os professores e as discentes

interventoras por apresentar a importância da leitura mesmo as crianças sendo pequenas. Os recontos foram realizados com suportes de variados entre recursos e métodos. A dramatização, a pintura, o desenho, a música, o jogral e a mímica foram portadores dos recontos em um momento de rica imersão literária.

Em paralelo a esses fazimentos, nas vivências experienciadas nos dois Circuitos de criação literária do projeto Arte da Palavra (SESC) em contato com as obras e produções em meio a seus pares, a discente e o respectivo grupo de criação perceberam um dado interessante: todos os outros dezenove autores, pois a turma era formada por vinte pessoas, tinha como público-alvo as pessoas em idade adulta, apenas a autora do literário em questão escrevia voltada para os infantes. Nos momentos de socialização das produções, por exemplo, ocorria sempre um pedido por parte da docente em formação, a mesma solicitava aos colegas e ministrantes que a ouvissem de olhos fechados para que a criança de cada um pudesse ser convidada ao imaginário proposto. Ao aceitarem o pedido, os demais autores apresentavam reações diversas: uns sorriam discretamente com o desenrolar das histórias, outros demonstravam ansiedade ao batucar as pontas dos dedos sobre a mesa ou balançar as pernas, outros ainda tentavam espiar os outros colega. Enfim as crianças convidadas apareciam inegavelmente.

Na etapa derradeira desta construção, os saberes e interações vividos nas aulas e desenvolvidos nas práticas da disciplina de Processo de alfabetização e letramento concederam ao literário a possibilidade de apresentar às crianças um conto mais acessível graficamente, respeitando os conflitos presentes no processo do aprender a comunicar-se por meio das letras. A obra não adquiriu aí um caráter tão somente alfabetizador, configurando como recurso gráfico ao alfabetizar. Ela tomou para si uma maneira, julgada pela autora, mais exitosa de apresentar o objeto livro e seu conteúdo aos novos leitores. Se apoiando em artifícios como o uso da letra bastão para facilitar a identificação da mesma; no espaçamento mais longo entre as palavras auxiliando o processo da leitura global; na utilização de palavras do mesmo campo semântico para uma compreensão mais significativa no contexto narrado; na interação com a poesia visual convidando a um manuseio mais dinâmico do objeto livro e por fim nos espaços vazios sugestionando uma cocriação, um fazer parte, uma identificação dos pequenos com o literário, pois para a autora a propriedade se dá com e sobre aquilo que se percebe como parte integrante.

Considerações finais

Ao avaliar e relacionar as perspectivas, olhares e fazimentos na construção do literário explanado neste trabalho, a discente, junto a seu grupo acadêmico, considerou o processo exitoso enquanto prática pedagógica aliada ao contexto literário, que, na visão da autora, se apresenta como vereda fecunda no caminho do alfabetizar, por na literatura está contido o contexto do imaginário, tão fortemente presente no universo da infância, este, prioritariamente na primeira etapa da Educação Básica, permeia todo o processo de maneira transversal em um infinito carrossel de sentimentos e emoções promotor de vivências férteis à aprendizagem.

O uso dos clássicos literários são fundamentais para formação dos leitores, com todas as suas respectivas cargas de historicidade e cultura. São eles a ponte estabelecida entre a oralidade e o registro para que as histórias que encantavam ou assombravam as antigas gerações continuem a provocar sensações nas sociedades contemporâneas. Porém a dinâmica em que os grupos sociais estão inseridos globalmente não pode ser negligenciada. E, ao considerar as especificidades cabidas no universal, as diversidades presentes em cada coletivo e mais diretamente, as formas como o conhecimento é gerado em cada lugar do mundo, é de fundamental relevância que as estratégias, metodologias e recursos caminhem do local para o universal, ressaltadas as teorias que baseiam os processos de forma norteadora.

Ao processo do alfaletar as crianças situadas nas séries iniciais, por exemplo, ao considerar a literacia emergente e domiciliar, permite-se, ao olhar dessa pesquisa, uma construção plenamente exitosa em uma proposta gradual de aquisição da leitura/escrita.

A língua portuguesa, no entendimento deste trabalho, é recheada de especificidades e exceções que gramaticalmente exigem um conhecimento mais aprofundado dos sujeitos, porém ao considerar o convívio dos infantes desde a tenra idade em meio aos livros, textos e outras produções gráficas, este estudo prevê uma viabilidade no que se concerne a prática leitora/escritora desenvolvida nos itinerários formativos escolarizadamente propostos e para além da formação, em sua constância arguirá os sujeitos em suas respectivas atuações sociais.

Agradecimentos

Às comunidade escolar do Centro Municipal de Educação Infantil envolvido que tão generosamente acolheu os fazeres propostos e implementou os momentos experienciados, aos colegas que brincam com as letras frequentadores dos círculos de criação literária do Projeto

Arte da Palavra - SESC e por fim aos sumérios e egípcios que deram o start em todas as histórias que conhecemos.

Referências

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília. MEC/CONSED/UNDIME, 2017, Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> . Acesso em: 05/03/2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização**. Brasília : MEC, SEALF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf>. Acesso em: 04/03/2020.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas: símbolos-mitos-arquétipos**. 4 ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.