

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	2
-------------------	---

ARTIGOS

A IMPRENSA SERTANEJA: UMA BUSCA DE IDENTIDADE CULTURAL NO PIEMONTE DA CHAPADA DIAMANTINA.....	4
CAMINHOS NO PENSAMENTO LINGÜÍSTICO DO OCIDENTE.....	16
FOTOGRAFIAS E MEMÓRIA VISUAL EM JACOBINA.....	44
GESTÃO ESCOLAR PARTICIPADA E CLIMA ORGANIZACIONAL.....	54
CONCEPÇÕES, IDÉIAS E VALORES DOS ALUNOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO PROGRAMA REDE UNEB 2000 - JACOBINA E CAPIM GROSSO-UNEB - CAMPUS IV SOBRE ORIENTAÇÃO SEXUAL A PARTIR DAS PROPOSTAS DOS PCN.,.....	66
ENTRE A ROÇA E A CIDADE: DISCURSOS DE IDENTIDADE DE ALUNOS E ALUNAS DA ROÇA NA ESCOLA DA CIDADE.....	81
EFEITO DO ÁCIDO GEBERÉLICO (GA ₃) NO RENDIMENTO DA MELANCIA.....	95
EFEITO DO AMINON-25 NO RENDIMENTO E QUALIDADE DE FRUTO DA MELANCIA (<i>Citrullus lanatus</i> Schard).....	108
O TEMPO HISTÓRICO E A PRÁXIS PEDAGÓGICA NA PÓS-MODERNIDADE....	119
HISTÓRIAS DE VIDA, MEMÓRIA E GÊNERO: HISTÓRIAS DAS MULHERES DO MOVIMENTO DE MULHERES DE JACOBINA – BAHIA	141
A VIDA DE ESCRAVOS E LIBERTOS NO MORRO DO CHAPÉU-BA (SÉC. XIX).....	149
VESTÍGIOS RECUPERADOS: EXPERIÊNCIAS DA COMUNIDADE NEGRA RURAL DE TIJUAÇU – BA	158

APRESENTAÇÃO

O Anuário de Pesquisa da UNEB é uma iniciativa da Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação e tem como objetivo divulgar, em escala amplíssima e detalhadamente, os conteúdos, métodos e referências das pesquisas que estão sendo desenvolvidas na Universidade. Tal objetivo conjuga a obrigação acadêmica de difundir os conhecimentos aqui produzidos, a disponibilização de um veículo ágil e eficiente de publicação que atende à comunidade de pesquisadoras(es) da Universidade, bem como a necessidade sempre presente de ampliação das possibilidades de crescimento da produtividade em pesquisa da UNEB -sobretudo, dos seus Programas de Pós-Graduação-, frente às exigências das agências de fomento à pesquisa e das instâncias oficiais de avaliação, seja dos referidos Programas de Pós-Graduação, seja da própria Universidade na totalidade das suas ações.

Dessa forma, conclamamos todas(os) as(os) pesquisadoras(es) da Universidade, através dos NUPEs dos Departamentos, ou instâncias similares, a atenderem à solicitação de preenchimento do aplicativo com os textos sobre suas respectivas pesquisas. Esta colaboração recíproca entre as(os) pesquisadoras(es) e a PPG trará enormes benefícios à UNEB que passará a contar com mais um instrumento voltado ao efetivo cumprimento da sua função social como universidade pública.

No que diz respeito à PPG propriamente dita, este Anuário facilitará a organização dos dados de pesquisa, possibilitando, para além da difusão, a emissão de relatórios quantitativos e qualitativos capazes de orientar o planejamento e replanejamento das ações institucionais de gestão da pesquisa e da pós-graduação.

A título de informação, cabe a observação de que o Anuário terá uma versão impressa com a configuração e os requisitos formais de um periódico. Ou seja, as(os) pesquisadoras(es) poderão computar mais esta produção nos seus respectivos currículos.

Essa primeira edição do Anuário, de caráter experimental, contém produções das(os) pesquisadoras(es) dos Departamentos de Juazeiro e Jacobina, porém, em breve vamos abrir o sistema para submissão de produções que serão publicadas na segunda edição.

Tal edição estará aberta a todas(os) as(os) pesquisadoras(es) de todos os Departamentos da UNEB.

Bem vindos ao Anuário de Pesquisa da UNEB.

Wilson Roberto de Mattos

Pró-Reitor de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação

A IMPRENSA SERTANEJA: UMA BUSCA DE IDENTIDADE CULTURAL NO PIEMONTE DA CHAPADA DIAMANTINA

Adriano Antônio Lima Menezes¹

¹ - Mestre em Literatura e Diversidade Cultural e professor de Literatura Brasileira da Uneb, Campus IV, Jacobina.

RESUMO

Em 07 de setembro de 1933 foi inaugurado em Jacobina (BA) o quarto periódico desenvolvido na cidade na primeira metade do século XX: *O Lidador*. A partir do texto que abre a primeira página do jornal, “A Imprensa em Jacobina”, pôde-se fazer uma análise textual e diacrônica da importância da imprensa interiorana da Bahia, na região do Piemonte da Chapada Diamantina, e seus reflexos na difusão de textos literários e pontos de vista sócio-políticos em sincronia com as discussões desenvolvidas nos grandes centros urbanos. Nascido de um conflito entre seu proprietário – Nemésio Lima – e autoridade na cidade de Mundo Novo – o intendente Raul Victória –, em Jacobina ele teve como principal aliado um jovem coronel ainda em busca de um poder político, onde permaneceria por mandatos consecutivos – Francisco Rocha Pires –, podendo também ser visto como editor e incentivador das novas tendências literárias, especificamente o “verde-amarelismo” de Plínio Salgado e outros, que ganharam força em todo o país desde a década de 1920.

PALAVRAS-CHAVE: Imprensa, Cultura, Identidade, Piemonte da Chapada Diamantina

ABSTRACT

On September 7th, 1933, in Jacobina (Bahia) the fourth newspaper developed in town in the first half of the Twentieth Century is inaugurated: *O Lidador* (The Toiler). From the first page's opening text, it is possible to textually and dyachronically analyze the importance of Bahian interior's press in the region of the Piedmont of *Chapada Diamantina* and its effects on the diffusion of literary texts and points of view synchronized with the discussions developed in the big urban centers. Born in Jacobina from a conflict between its owner – Nemésio Lima – and the authority in the town of Mundo Novo – intendant Raul Victória – it had as its main ally a young *coronel* still in search of political power but who would remain as intendant for several mandates – Francisco Rocha Pires – who may also be seen as a publisher and promoter of new literary tendencies, specifically the *verde-amarelismo* (green-yellowism) of Plínio Salgado and others who had gained strength in the whole country since the 1920's decade.

KEYWORDS: Newspaper, Culture, Identity, Piedmont of *Chapada Diamantina*.

APRESENTAÇÃO

Surge, hoje, afinal, dia em que comemoramos, com vivo entusiasmo, a independência do nosso querido Brasil, o "Lidador", o quinto hebdomadário que sai à luz da publicidade nesta, mais uma vez, secular cidade, onde tive a suprema ventura de nascer e espero em DEUS repousar meu sono. (O LIDADOR, nº. 1, 07/09/1933, p.1)

Trabalhando a identidade nacional através de uma data-símbolo para a história do Brasil, aliado à identidade regional e local, à fé cristã de *repousar* no instante do sono, no primeiro texto do jornal *O Lidador*, intitulado "A Imprensa em Jacobina", seu autor, Amado Barberino¹, justifica o que chama de "prazer": o acompanhamento do nascimento de um periódico semanal na cidade de Jacobina,

¹ Comerciante local e fundador do primeiro jornal a circular na cidade de Jacobina, em 1916: *A Primavera*.

em uma região hoje classificada geograficamente como Piemonte da Chapada Diamantina na Bahia, no dia sete de setembro de 1933².

Por sua diagramação, a primeira página era composta pelo nome do jornal, cujo significado pode ser visto como símbolo de um cidadão em uma sociedade capitalista, destacando em seu *centro ótico*³ um *boxe* com um curto parágrafo, apelativo aos habitantes da cidade de Jacobina e *aos assinantes* do jornal “Mundo Novo”, da cidade homônima, 90 km distante da primeira, local de origem de seu proprietário, e suas máquinas tipográficas. Mais abaixo, ainda dentro do centro ótico da página, vê-se breve notícia sobre o Congresso Eucarístico realizado no período em Salvador, com destaques para as presenças do Arcebispo metropolitano da Bahia, D. Álvaro da Silva, e do interventor da Bahia, Capitão Juracy Magalhães. Finalmente, dentro daquela que é avaliada em diagramação como *zona secundária* da página, tem-se um *boxe* com a informação/marketing da nova arte ocidental na época, que ganhava nova sala de exibição na cidade: “reaberto o cinema jacobinense”. O texto supra citado, a princípio, está situado naquela que é considerada como *zona primária* da página e, por seu conteúdo, pode ser visto como uma exaltação ou uma felicitação do autor ao novo jornal: *O Lidador*.

Porém, quando observamos melhor a primeira página do jornal que perdurou até 1943 na cidade, o raciocínio deve ser aberto para se entender melhor seus componentes, a sociedade a quem foi direcionado e o veículo em que foi publicado. Logo no centro da página, por exemplo, numa diagramação que pode ser interpretada como uma tentativa de chamar a atenção do leitor, seja por sua posição na página, seja por seu título – *Ao povo jacobinense e aos assinantes do “Mundo Novo”* –, a curiosidade de um leitor atual logo pode ser despertada. Analisando o contexto histórico em que houve uma modernização das máquinas e equipamentos da imprensa nos grandes centros urbanos⁴, na transição do século

2 Ao privilegiar a região em detrimento da cidade e, mesmo constatando que o jornal foi produzido na cidade de Jacobina, foram relevantes as circunstâncias de seu nascimento, os diversos autores que contribuíram para suas páginas, além de um público leitor que possibilitou sua circulação de 1933 a 1943.

3 Segundo classificação proposta em Diagramação: o planejamento visual gráfico na comunicação impressa, por Rafael Souza Silva, p. 46-49.

4 Nelson Werneck Sodré, analisando a transformação da imprensa em empresa nos grandes centros urbanos, afirma que “o equipamento dos jornais acompanhava a etapa empresarial; os velhos equipamentos eram encontrados ou vendidos a folhas do interior”. (SODRÉ, 1999, 281)

XIX para o século XX, algumas dúvidas são despertadas: pode-se interpretar a mudança de um jornal de uma cidade menor para outra, maior, como um empreendimento do empresário gráfico Nemésio Lima para melhor obter lucros com seus equipamentos gráficos e, paralelamente, desenvolver uma atividade intelectual que ganhou valor após a inserção do modernismo em todos os campos da representação do indivíduo brasileiro na primeira metade do século XX? Ou, ao verificarmos características da época no interior da Bahia, especificamente na cidade de Mundo Novo, pode-se direcionar o raciocínio para a importância e participação política de um jornal em uma cidade dominada por oligarquias rurais na década de 1930, quando havia um maior número de analfabetos entre seus habitantes?

PRINCIPAIS HIPÓTESES E/OU PROBLEMÁTICAS

No ano de 2004, em busca de melhor conhecimento sobre a cidade de Mundo Novo, terra natal do poeta e fotógrafo Eurycles Barretto, objeto de pesquisa em conclusão no Campus IV da Universidade do Estado da Bahia⁵, foi necessário o contato com alguns antigos habitantes locais para traçar sua biografia, assim como a produção intelectual de seus conterrâneos. Pensando melhor a política nas cidades do interior, no período de existência do poeta⁶, puderam-se constatar reflexos de um *poder coronelístico na Bahia*⁷ e foram abertas tais perspectivas ao considerar o que disse o escritor local, memorialista, Dante de Lima (1988), em seu livro *Mundo Novo: Nossa Terra Nossa Gente*, acerca do encerramento do jornal *Mundo Novo*: “por ato de desastrosa política partidária, foi definitivamente fechado” (p. 71). Dito de outro modo, ao considerar o jornal como um meio de representação das novas tendências ideológicas do

5 MENEZES, Adriano. *Eurycles Barretto: a poesia da Chapada Diamantina nos anos 30*. Jacobina (BA): Universidade do Estado da Bahia, Campus IV, 2004. Projeto em conclusão.

6 Considere-se o chamado período de existência do poeta, de 1927 a 1935, quando publica a maior parte de sua obra em livros: *Flores Incultas* (1927), *Apologia dos meses* (1933) e *Sertanejas* (1935).

7 Conforme Cid Teixeira, em “Oligarquias na Política Baiana”, “o poder coronelístico do Nordeste da Bahia foi um poder, digamos, de cúpula, mais palaciano, mais conchavista, mais macio no seu exercício; não há uma truculência pessoal do coronel, não há aquela figura de bravura ou exercício pessoal de um poder paramilitar”. (TEIXEIRA, In: LINS (Org.), 1988, 37)

Brasil, tal fato pode ter desagradado determinados coronéis mais velhos e servido como aproximação de novos coronéis ainda em busca de projeção no cenário político local e estadual? Diante de algumas constatações, tais como a posição político-ideológica do diretor proprietário do jornal Mundo Novo, Nemésio Lima, expressa em números posteriores do jornal *O Lidador* – o integralismo –, pode-se deduzir que a cidade de Jacobina não teria sido apenas um ponto de refúgio para um perseguido político, mas também sua sincronia com o que estava ocorrendo em quase todo o estado, através das alianças do interventor federal Juracy Magalhães e os jovens políticos locais, jovens coronéis, no caso específico de Jacobina, Francisco Rocha Pires, que, posteriormente, tendo a mídia a seu serviço, seriam eleitos para cargos públicos?

Portanto, retornando ao texto “A Imprensa de Jacobina”, é perceptível a seguir um discurso ufanista, a personificação de um ser coletivo chamado Jacobina e sua convocação para enxergar no meio de comunicação um ser colocado como seu “advogado e grande impulsionador”, também visto como aquele que o levaria “a marchar galhardamente pela estrada ampla do progresso”. (O LIDADOR, nº. 1, 07/09/1933, p.1) Em outras palavras, o jornal *O Lidador* foi considerado como um signo que representaria o “progresso”, a modernidade, na cidade de Jacobina e que por isso deveria ser por ela recebido de braços abertos. Destarte, e como mais uma das justificativas para a exaltação do jornal, pode-se ler ainda na primeira parte do texto a valorização de seu diretor/proprietário, Nemésio Lima, “moço mundonovense”, de “espírito perseverante e inteligente (...), devotado ao trabalho”. Por conseguinte, o texto configura uma publicidade, ou boas referências, para o surgimento do referido jornal e desejar para o mesmo “uma longa existência dedicada a bem servir ao público, sem paixões, dentro dos limites da sã moral”. (Id.)

A lendária Jacobina, modernizada (...), ostentando modernos prédios arquitetônicos, coreto, pontes de cimento armado, bela balaustrada ornando o longo cais do rico rio que, em amoroso murmúrio, lhe atravessa o coração, fornecendo energia elétrica para a sua deslumbrante iluminação pública e particular; Jacobina, montanhosa cidade sertaneja, guarneçada de fortalezas naturais, abertos os seus portões à dinamite pela engenharia brasileira. Para entender os longos fios de aço, a fim de passar a locomotiva e pelo espaço os fios elétricos, condutores do pensamento e da palavra (...). (O LIDADOR, 07/09/1933, nº.1, p. 1)

REFERENCIAIS TEÓRICO/METODOLÓGICOS

Para melhor explicar a importância de um meio de comunicação impresso em sua cidade natal, o autor primeiro tenta juntar dois elementos paradoxais advindos de uma história local mitificada, com referências que o põem em sincronia com todas as contradições sócio-econômicas do Brasil, em um capitalismo antecessor à Segunda Guerra Mundial: natureza e modernidade.

Assim são valorizadas as novas tecnologias que chegaram ao interior, destaque para a energia elétrica, concebida como um dos “condutores do pensamento e da palavra”⁸. O município de Jacobina tem seu entretenimento visto no texto através de um ligeiro avanço tecnológico, o cinema e o rádio, as pequenas comunidades rurais e a sede começando a conviver com os automóveis, com o “fofonar dos autos”, não deveria mais ficar apática e “permanecer criminosamente nessa letargia”, no “véu negro do silêncio”. Deste modo, é concluída a pequena justificativa para o valor do jornal e direcionada uma abertura textual para no que tange à curta “vida dos jornais da velha terra”. (Id.) Em virtude da vida efêmera dos periódicos que antecederam ao jornal *O Lidador* em Jacobina – *A Primavera* (1916), *O Centro* (1921 e apenas um número), *Correio de Jacobina* (1921-1927) e *O Ideal* (1927, que deixou de existir antes de completar um ano de idade) – cabe levar em conta o que disse Beatriz Dornelles (2004), em *Jornalismo “comunitário” em cidades do interior*, acerca da mídia interiorana no Brasil:

O fenômeno do crescimento da mídia local no Brasil em quantidade e qualidade possui diversas características, resultantes de vários fatores, dentre eles o cultural, o econômico, o político, o ideológico e o educacional (...).

A imprensa local surge com características próprias da cultura interiorana, ou seja, decorrente de uma iniciativa individual, interessada no sucesso econômico do empreendimento, onde se manifestam originalidade e pluralidade de identidades que caracterizam os mais diferentes grupos e sociedades que compõem o Brasil. (DORNELLES, 2004, 1)

⁸ Peter Burke, no capítulo “Do vapor à eletricidade”, do livro *Uma História Social da Mídia*, afirma que “quando a miniaturização de circuitos elétricos estava começando a transformar todos os aspectos tecnológicos, ele não estava sozinho ao prever um novo avanço social e técnico radial. (...) Os primeiros consumidores estavam interessados em pequenos rádios portáteis, e foram estes, e não os dispositivos eletrônicos que continham, que recebiam os nomes de transistores”. (BRIGGS & BURKE, 2006, 125)

Desse modo pode-se entender a visão de um intelectual da cidade de Jacobina ao tentar construir uma breve história da imprensa na cidade: quando fala do primeiro periódico que circulou pela cidade, ele parte de sua iniciativa pessoal, refletida em seus *sonhos* de fazer circular um meio de expressão para suas idéias. Em seguida, já abonado pelo cunho político de uma data particular à história da Bahia – o dia 2 de julho –, dia em que foi publicado em 1921 *O Centro*, o segundo jornal a circular na cidade e que teve como principal peculiaridade o fato de ocorrer em um único número⁹; no texto de Amado Barberino, ele é apenas citado como uma porta para o outro, que viria a seguir, desta vez montado em *oficinas próprias*, da chamada Sociedade Centro Progressista: o jornal *Correio de Jacobina*. Até então este teria sido o jornal de maior tempo de permanência na cidade porque o jornal seguinte, intermediário entre ele e *O Lidador* – jornal *O Ideal* – permaneceria menos de um ano em circulação na sociedade, em 1927.

Antes de cerrar o olhar sobre o texto em discussão, cabe verificar uma outra parte da primeira página do jornal que merece destaque por poder ser considerada quase um manifesto de apoio ao proprietário do jornal *Mundo Novo* e sua produção, assim como ao novo jornal, *O Lidador*, que surgia na cidade de Jacobina: situado na zona morta da página, seu título “Sobre a nossa transferência” parece ao leitor uma tentativa de esclarecimento do referido diretor/proprietário sobre o jornal *Mundo Novo*. Porém a composição textual é constituída de partes do texto de outro jornal, *Correio do Sertão*, da cidade de Morro do Chapéu, em 27 de agosto de 1933, sobre o incidente que teria provocado sua transferência de uma cidade para outra, de Mundo Novo para Jacobina, deixando para o leitor mais dúvidas do que respostas acerca das reais circunstâncias:

Acabamos de ter conhecimento que o “Mundo Novo”, jornal que se editava na vizinha cidade que lhe deu o nome, acaba de se mudar para a cidade de Jacobina, onde talvez continuará a ser editado com outro nome.

Ignoramos por enquanto o móvel de semelhante transferência que muito nos penaliza.

(...)

Era um jornal que honrava não somente à sua terra, mas a todo o sertão.

⁹ O Jornal ainda não foi encontrado em bibliotecas particulares pesquisadas.

(...)

Instrutivo, noticioso, literário, de utilidade incontestável, o “Mundo Novo” sabia cativar e engrandecer a todo sertanejo sensato.

Lamentamos, por conseguinte, semelhante hecatombe para a vizinha e querida cidade de Mundo Novo, a quem enviamos os nossos sinceros pesares, ao mesmo tempo em que mandamos os nossos parabéns à cidade de Jacobina pela aquisição de tão útil quanto proveitosa imprensa. (O LIDADOR, 07/09/1933, nº.1, p. 1)

Tendo como intuito as respostas para as dúvidas abertas, através do primeiro contato com o livro de Dante de Lima (1988), a primeira impressão foi a de que tais dúvidas poderiam ser solucionadas. No entanto, após breve entrevista com o referido autor, outros habitantes da cidade de Mundo Novo e familiares de Nemésio Lima, tais dúvidas só tiveram como resposta principal a referência a um atrito ocorrido entre o referido proprietário do jornal e a autoridade local da época, sem necessariamente informar sua(s) causa(s). Em busca de outros elementos ou fatos que pudessem lucidar de modo objetivo o que ocorreu, puderam-se constatar no livro de Dante de Lima dois outros fatos ocorridos entre o intendente nomeado pela revolução de 30 – o outro lado do conflito com Nemésio Lima – o Sr. Raul Victoria: em 1932, os opositores ao governo instituído, de famílias tradicionais locais, Theodorico José Alves e Bráulio Alves, foram ameaçados de prisão, fato não concretizado, talvez pela importância de sua família na referida comunidade; e, de modo semelhante, este concretizado, tem-se o episódio inusitado de um “soldado que queria fechar Mundo Novo”, como demonstrações da postura autoritária do novo intendente na cidade. Contudo, o episódio do jornal permaneceu quase em silêncio no livro porque, segundo o autor, posteriormente consultado, não o conheceu de modo mais preciso. O que se pôde presumir, grosso modo, após contato com alguns familiares de Nemésio Lima foi que o jornal “Mundo Novo”, ainda não encontrado nas mãos de qualquer um de seus dois filhos vivos, teria expressado posições contrárias ao intendente supracitado, que, segundo Dante de Lima (1988), “procurava se impor a qualquer preço” (p. 78), chegando a forçar a saída do jornal, suas máquinas, seu proprietário e familiares, para outra cidade.

Esta dedução pode ser relevante ao levar em conta o que viria a ser publicado *a posteriori* no jornal *O Lidador*, no segundo e no décimo sétimo

números, por exemplo, em textos intitulados “Otávio Mangabeira” e “O integralismo vencerá!”, assinados, respectivamente, por Carlos Barretto e Eulálio Mota, ambos da cidade de Mundo Novo. Contextualizando melhor, pode-se ter uma idéia da corrente baiana a que o jornal “Mundo Novo” teria se aliado: considerando a divisão da liderança política na Bahia dos primeiros anos da década de 1930, entre Juracy Magalhães, interventor a partir de 1931, e Otávio Mangabeira, ex-ministro do exterior do governo Washington Luís, mais a conexão de Nemésio Lima ao integralismo, movimento de idéias, que *a priori* tinha como foco a “revolução espiritualista” contra o materialismo capitalista e comunista, podemos afirmar hipoteticamente sua posição como contrária à intendência do Dr. Raul Victoria em Mundo Novo? Para tal hipótese, deve-se levar em conta o fato de o integralismo ter se manifestado no Brasil de modo diverso, ou seja, por ter se propagado através de discursos, desfiles e comícios contra uma ameaça comunista, assim como ataques à democracia liberal, quando expõe o governo como incapaz de conter o que considerava uma anarquia entre 1932 e 1934.

Para melhor entender o conflito entre Nemésio Lima e o intendente de Mundo Novo, deve-se acrescentar que foram utilizadas três fontes: a terceira foi oral, por meio de contatos com habitantes mais velhos, que souberam do fato com certa distância por serem ainda crianças quando ocorreu, e familiares de Nemésio Lima ainda vivos que tinham entre cinco e dez anos de vida e conheciam sua história de modo superficial e passional por ter sido contada por seus pais; a segunda fonte foi o livro do escritor local Dante de Lima (1988), onde mostra sua coleta de dados para contar a história da origem da cidade, os fatos que ocorreram no município até 1988, quando foi publicado, finalizando com uma pequena antologia de poetas mundonovenses. E, finalmente, considerado como primeira fonte, tem-se o jornal *O Lيدador*, de onde se pode extrair as posições políticas de habitantes da cidade de Mundo Novo, suas relações com o proprietário do jornal etc., formando um quebra-cabeça carregado de complexidades. Segundo Dante de Lima (1988), em 1932, quando houve o movimento constitucionalista, a cidade de Mundo Novo passou pela “fase mais violenta de sua história política. Se, por um lado, o Dr. Raul procurava se impor a

qualquer preço, por outro lado a oposição lhe era ferrenha, liderada, principalmente pelos irmãos Theodorico José Alves e Bráulio Alves” (p. 78), indivíduos que foram perseguidos pelo intendente e que se pode afirmar terem relação de afinidade com o proprietário do jornal devido à sua referência na página 4 do primeiro exemplar do jornal *O Lídador*, na coluna *Sociais*, comentando os visitantes à sede da empresa em sua primeira semana de vida, com ênfase para o *Sr. Theodorico Alves*; e indo mais além, algo que pode ser interpretado como demonstração do autoritarismo do intendente de Mundo Novo ou ausência de ordem na cidade, têm-se a notícia “Em Mundo Novo”, na mesma página do jornal, contando um espancamento “sem motivo algum que justifique tamanha barbaridade” e não deixando explícito quem o cometeu. (O LIDADOR, 07/09/1933, nº. 1, p. 4)

RESULTADOS PARCIAIS OU FINAIS

Finalmente, tentando montar o quebra-cabeça citado, ainda se pode relacionar outra pequena coluna intitulada *Despedida*, onde o redator comenta sua saída da cidade de Mundo Novo de modo superficial, que em uma primeira leitura aparenta ser mais uma desculpa por não ter se despedido de seus amigos e clientes: “assim, deixam, nesta linhas, um adeus à terra e ao povo mundonovenses”. (Id.) Porém, se considerarmos o tamanho da cidade, podemos perceber que o fato de dizer que não teve tempo de despedir-se *pessoalmente* dá a entender uma saída apressada, como disseram seus familiares, referindo-se ao fato como uma *fuga*.

Em suma, a junção dos três fatores serviu para visualizar, na *História da Bahia* de Luis Henrique Dias Tavares, os vinte deputados aliados de Juracy Magalhães, eleitos para a Assembléia Nacional Constituinte de 1933, dentre os quais um deputado estadual de Jacobina, Francisco Rocha Pires¹⁰, aliado e amigo de Nemésio Lima, que o ajudaria a se estabelecer em Jacobina até a década de 1940. Dito de outro modo, a história local pode ser comprovada nos exemplares

¹⁰ Conforme TAVARES, 2001.

nº. 49, de 10 de agosto de 1934, noticiando a candidatura do Coronel Francisco Rocha Pires que, embora afirme manter “neutralidade política (...), não podemos deixar de aplaudir” (p. 1); assim como, no exemplar nº. 54, de 14 de setembro de 1934, onde de modo mais aberto faz propaganda de sua candidatura, convocando o povo jacobinense a lhe dar apoio.

CONCLUSÃO

De qualquer maneira, a postura de Nemésio Lima pode ser vista como uma busca de adequação dos intelectuais do interior da Bahia à identidade nacional que se formava a partir da segunda década do século XX, junto com as transformações políticas e sócio-culturais que ocorriam na capital do Estado. Por um lado, temos a imprensa como elemento identificador de modernidade, o que já buscavam os intelectuais nos grandes centros urbanos do Brasil. Por outro lado, esta mesma imprensa, em sincronia com o que ocorria de mais novo nas artes brasileiras, colocando-se como centro difusor das mais novas produções literárias de autores locais, aliando o radicalismo político da direita nacionalista, fruto do verde-amarelismo¹¹, com os jovens coronéis em busca de identidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BHABHA, Homi. *O Local da Cultura*. Trad. Myriam Ávila, Eliana L. de Lima Reis e Glauce R. Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BRIGGS, Asa & BURKE, Peter. *Uma História Social da Mídia: de Gutenberg à Internet*. Trad. Maria Carmelita Pádua Dias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

DORNELLES, Beatriz. *Jornalismo “comunitário” em cidades do interior*. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 2004.

LIMA, Dante de. *Mundo Novo, Nossa Terra, Nossa Gente*. Salvador: Contemp Editora, 1988.

¹¹ Pode-se considerar a ligação com o ideal “verde-amarelo”, de Plínio Salgado e outros do Manifesto Nhengaçu Verde-amarelo, de 17/05/1929, por causa da ligação de Nemésio Lima com o integralismo, presente em diversas páginas do jornal, assim como textos de Menotti Del Picchia, “Heróis obscuros”, sobre o jornalismo no interior do país, de 07/09/1935, e “Não estraguemos o Brasil”, de 17/05/1936, sobre os partidos políticos, por exemplo.

- LINS, Wilson (Org.). *Coronéis e Oligarquias*. Salvador: Edufba, 1988, p. 37
- SILVA, Rafael Souza. *Diagramação: o planejamento visual gráfico na comunicação impressa*. São Paulo: Summus, 1985.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *História da Imprensa no Brasil*. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.
- TAVARES, Luis Henrique Dias. *História da Bahia*. 10ª. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2001.
- TEIXEIRA, Cid. "As Oligarquias na política Baiana". In: LINS, Wilson et alli. *Coronéis e Oligarquias*. Salvador: Edufba, 1988.
- SCHWARTZ, Jorge (Org.). *Vanguardas Latino-Americanas: polêmicas, manifestos e textos críticos*. São Paulo: Edusp, 1995.

CAMINHOS NO PENSAMENTO LINGÜÍSTICO DO OCIDENTE

Two ways in the west linguistic thought

Raquel Nery Lima Bezerra¹

¹ - Profa. Ms. da Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas – Campus IV. neryraquel@ig.com.br

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo apresentar um breve panorama das idéias lingüísticas, da Antiguidade Clássica ao Estruturalismo, atravessando cronologicamente as várias etapas dessa história sob o enfoque de duas vertentes marcantes no pensamento ocidental, designadas aqui como Realismo e Relativismo. Buscou-se descrever essas vertentes tendo em vista que, no cenário teórico contemporâneo, elas assumiram novas faces e subjazem aos fundamentos teóricos, respectivamente, da Gramática Gerativa e da Análise do Discurso, cujas bases epistemológicas buscou-se descrever.

Palavras-chave: Estruturalismo – Gerativismo – Teoria Lingüística – Análise do Discurso

ABSTRACT

This paper aims at showing a brief prospect of the linguistic ideas, from the Ancient Greek to the Estruturalism, passing through the several stages of this History under the focus of two important 'ways' in western mind, here named as Realism and Relativism. It attempts to describe these ways because in the contemporary theoretical scene they took new faces and they're concealed behind theoretical bases of the Gerativism and the Discourse Analysis, whose epistemological foundations are described here.

Keywords: Estruturalism – Gerativism – Theoretical Linguistics – Discourse Analysis

A reflexão deste trabalho resulta de observações sobre o panorama dos estudos lingüísticos em nossa época e de como eles se agrupam em aparentes blocos temáticos delineados em torno de concepções e pressupostos sobre a linguagem, e o ponto de vista a partir do qual se constituem seus objetos. Toma-se como axiomático que há um advento fundador da ciência lingüística, i.e. que a partir de um certo ponto no contínuo dos estudos que tomaram a linguagem como

tema, houve uma modulação, de forma que o que se passou a pensar e produzir dentro desse campo de conhecimento recebeu o estatuto de cientificidade.

Nosso objetivo aqui não é formular alguma crítica sobre a ciência (notadamente a lingüística), mas refletir sobre as tensões epistemológicas que tomaram corpo desde que uma certa tradição filosófica, marginal em nossa história ocidental das idéias, mas renovada em nossa contemporaneidade, passou a fazer parte do pensamento e produção intelectual na Lingüística¹². Em que consiste essa tensão e que formas ela assume é o que queremos entender, acionando de modo superficial as principais proposições do que se postulou sobre a linguagem nessa tradição.

Esbarramos, contudo, na impossibilidade de alcançar a complexidade e abrangência dessa área de conhecimento, representada por um amplo leque de teorias e tendências. Selecionamos, então, duas áreas que, emblematicamente, representam os pólos dessa tensão referida, para delas apreender o fundamento epistemológico, seus principais postulados e observar que conseqüências essa base produz em termos de pesquisa, circunscrita, evidentemente, à realidade brasileira. Propomos, pois, uma análise comparativa dos fundamentos epistemológicos do Gerativismo e da Análise do Discurso.

Para tanto, faz-se necessário levantar alguns pontos da trajetória das idéias que compõem a história do pensamento cuja tradição constitui uma certa identidade ocidental, de tom universalista mais representativa de uma Europa e, por herança, das culturas por ela colonizadas. O ponto inicial desse percurso de idéias é a antiguidade clássica, representada pelas correntes filosóficas da Grécia do V século a.C., e polarizada em duas vertentes: uma visão mais pragmática, a dos sofistas, e uma visão realista ou essencialista, a da tradição socrática e seus herdeiros e continuadores, Platão e Aristóteles.

A polarização acima referida nasce de uma questão ontológica, portanto filosófica¹³, a que a antiguidade tentou responder, e que Martins (2004, p. 448)

¹² O pensamento sobre a linguagem sempre experimentou tensões ao longo de sua história, nunca foi homogêneo. O trabalho fará referência a um recorte específico.

¹³ A reflexão sobre a linguagem, para os antigos, estava inserida dentro de outras reflexões. É portanto indireta, ou seja, a linguagem, inicialmente, não foi tomada como um objeto primário de investigação.

resume como uma “indagação sobre a natureza dos seres: As coisas têm uma essência permanente?”. No fundo trata-se de uma busca pela verdade, desejável e necessária a Sócrates e seus herdeiros, impossível aos sofistas. Deriva-se daí, também, o conceito de particular e universal, ainda relevante em nossas investigações contemporâneas. O pensamento grego é, portanto, um ponto de partida imprescindível. Veremos de forma bastante resumida e rudimentar uma explicação dessas duas vertentes, o que, a propósito, parece bastante problemático. De um lado, porque nossa formação acadêmica parece bastante superficial no que toca a discussões epistemológicas, em especial aquelas que remontam ao pensamento pré-saussureano; além (e em consequência) disso, a bibliografia relativa ao assunto é escassa e pouco disponível. A natureza de um trabalho como este (i.e. a contingência de uma disciplina) impediu-nos de avançar numa pesquisa bibliográfica mais consistente, especialmente a consulta às fontes: as traduções dos textos clássicos, os gregos e os relativos à Idade Média, ao Renascimento e ao Classicismo (séc. XVII e XVIII).

As primeiras formulações filosóficas ocidentais, segundo a tradição histórica, remonta ao século IV a.C., num conjunto de teorias e postulados a cujos autores se convencionou chamar pré-socráticos¹⁴. Essas discussões se estendem até o cenário clássico ateniense do século V, onde surgem as figuras mais conhecidas da filosofia, Sócrates, Platão e Aristóteles. Por essa época, e junto com as escolas filosóficas, surgiu, segundo Russell (2002, p.62), “uma classe de pessoas que se achavam à margem da filosofia. Eram em geral chamados de sofistas”. No quadro geral de discussões intensas e prenes de controvérsias, os sofistas se diferenciavam como pessoas práticas e que cumpriam a tarefa de executar alguma educação sistemática (principalmente a literária e a retórica). Para os sofistas, as controvérsias dos filósofos e as discrepâncias existentes na realidade (por exemplo, as diferenças entre as culturas e seus valores) tornavam a pretensão de se obter a verdade um empreendimento impossível. Em outras

¹⁴ Aí se destacam Tales (de Mileto, cidade portuária no litoral Jônico), Anaximandro e Pitágoras, entre outros (Russell, 2002).

palavras, o conhecimento verdadeiro não é alcançável¹⁵. Representando essa posição, está a célebre afirmação de Protágoras, sofista destacado, de que o homem é a medida de todas as coisas¹⁶, de modo que “a opinião de cada homem é verdadeira para ele, e as desavenças entre os homens não podem ser resolvidas com base na verdade” (Russell, 2002: p. 64). Voltando, pois, à questão inicial, percebe-se que, segundo essa visão, não há uma essência permanente nas coisas e nos seres.

Entretanto, não era essa a convicção entre os filósofos de então, ciosos que estavam por encontrar a essência por trás da aparência, as causas da mudança constante nos seres e nas coisas, a busca pelo conhecimento e pela verdade (Russell, 2002, p. 19). Numa tal perspectiva, é necessário postular o verdadeiro e o falso, e atribuir àquele no mínimo o estatuto de desejável, opondo-se a este, a quem se deve evitar. Russel ilustra essa concepção do filósofo e sua busca pelo Bem:

Um colecionador de artes ama coisas belas, mas isso não o torna um filósofo. O filósofo ama a beleza em si. Enquanto o amante da arte só tem opinião, o amante da beleza possui conhecimento. Ora, o conhecimento precisa ter um objeto, precisa ser de algo que é, ou então não é nada, como diria Parmênides. O conhecimento é fixo e certo, é a verdade livre de erro. (...) Uma estátua particularmente bela também tem alguns aspectos feios. Uma determinada coisa, grande sob um certo ponto de vista, também é pequena sob outro. Mas a beleza e a extensão, como tais, não nos chegam através de nossos sentidos, são imutáveis e eternas, são objetos do conhecimento.

É com base nesse tipo de reflexão que emerge a teoria das “idéias”, e Platão descreve a alegoria da caverna, em que seu mestre postula um mundo

¹⁵ Russell (2002) dá pouca relevância à contribuição dos sofistas ao fenômeno da linguagem, atribuindo-lhes mesmo uma certa indisposição para com o conhecimento, devida à sua característica de pessoas práticas, para quem “uma questão não decidida é uma anátema” (p. 62), e a respeito deles informa que “a mais respeitável das suas atividades foi simplesmente fornecer uma educação literária”(p. 63).

¹⁶ A propósito, Platão, no seu diálogo “Crátilo” (apud Martins, 2004), ao refletir sobre a natureza da linguagem, problematizada no dualismo Natureza x Convenção, toma como referência para um possível caráter convencional da linguagem a citada afirmação de Protágoras. Vale notar, numa aplicação extensiva à nossa contemporaneidade, que a lingüística saussureana parece apontar definitivamente ao caráter convencional do signo (Saussure, 1989, p.85).

ideal em que a realidade é perfeita e plena, e da qual conhecemos apenas o simulacro, através de nossos sentidos. Daí derivam os conceitos de particular e universal: “a idéia é perfeita e real, o particular é falho e apenas aparente” (Russell, 2002: p. 79). O que parece evidente, na descrição histórica proposta por Russell, é que a pressuposição da verdade é o ponto de partida para a possibilidade de algum conhecimento, e como este se dá mediante proposições, a discussão sobre a linguagem importa na medida em que será por ela que a verdade (ou a falsidade) se constituirá. É assim que a reflexão sobre a linguagem se impõe nesse quadro de investigações filosóficas, e é assim que se forjam as matrizes do pensamento lingüístico no ocidente.

De um lado, o posicionamento sofista¹⁷ apontando para a impossibilidade de se constituir algum tipo de universalidade ou de verdade que possa por si mesma existir, independente da contingência humana à qual está ligada. A linguagem entra aí para evidenciar sua impossibilidade de transformar o real em discurso: “a linguagem não diz o real” (Martins, 2004: p. 451), pois entre eles está posta uma espécie de incomensurabilidade: “não se pode escutar a cor ou ver a melodia; não se pode trazer o ser exterior ao discurso” (Martins, 2004: p. 451). O que é problematizado aqui é a impossibilidade de se estabelecer um nexo entre a palavra (o logos) e a realidade, pois tudo o que a linguagem revela é a própria linguagem. Nessa perspectiva, o real seria tão somente aquilo que, no discurso, se manifesta como discurso. É possível pensar, a partir daí, a linguagem como o lugar mesmo de constituição da realidade, a realidade de seres cuja existência se articula lingüisticamente (Martins, 2004: p 452). Não é, então, possível conceber alguma estabilidade na natureza mesma do discurso, já que o que ele fornecerá será não mais que consensos pragmaticamente estabelecidos, revelando assim a sua plasticidade, necessária ao verdadeiro ou ao falso, ambos fatos de uma mesma e única linguagem: “um mesmo dizer pode não apenas significar mais de uma coisa, como também, e mais importante do que isso, pode significar uma

¹⁷ Diferentemente de Russell, Martins (2004) observa a grande importância dos sofistas para o pensamento sobre a linguagem, uma vez que seu interesse pela linguagem “levou-os a empreender estudos sistemáticos sobre diversos aspectos da língua grega, tendo com isso gerado grandes contribuições para o estudo da gramática” (p. 449).

coisa e seu exato contrário” (Martins, 2004: 452). A visão sofista torna evidente que o processo de significação não é o que aparenta ser, ou seja, embora por força de nossas práticas acabe se concebendo que as palavras referem a coisas que existem por si mesmas, as palavras não são mais que o que se convencionou que elas sejam.

Por outro lado, a vertente nascida da reflexão filosófica socrática é o movimento triunfante, no dizer de Martins, pois que se impôs canonicamente ao pensamento ocidental até a modernidade. Baseada a princípio na já referida teoria das idéias ou doutrina das formas, essa vertente postula, numa perspectiva dualista, que há um mundo sensível, percebido pelos nossos sentidos, e de caráter mutável, aparente, e que na verdade é apenas uma cópia do mundo inteligível, onde estão as essências e as idéias, as coisas em si mesmas, apreensíveis não pelos sentidos, mas pelo intelecto. Assim, por exemplo, posso ter um esquadro, instrumento para aula de desenho ou geometria, mas ele pertence ao mundo sensível, enquanto o esquadro (sua essência permanente e autônoma) está no mundo inteligível, e é pela intelecção que posso pensá-lo. Em Aristóteles, essa concepção assume uma interessante versão, ilustrada por Russell (2002, p. 111-112):

Tomemos o material usado na construção de uma coluna. Isto seria a matéria. A forma seria algo semelhante ao desenho da coluna, feito pelo arquiteto. Ambas são, em certo sentido, abstrações, pois o objeto real é uma combinação das duas. Aristóteles diria que é a forma, quando imposta à matéria, que faz desta última aquilo que ela é. A forma confere características à matéria, transformando-a de fato numa substância. (...) Pelo que foi explicado, se compreenderá claramente que isto significa que as formas são entidades eternas e imutáveis, ressaltando o processo do mundo real. Assim, apesar de tudo, não diferem muito das idéias ou formas de Sócrates.

No contexto político e social grego, era fundamental para os filósofos em questão afirmar a existência de um elemento estável e verdadeiro, que não só fizesse o contraponto à relatividade característica do pensamento sofista, mas que se afirmasse sobre ele: era necessário que a verdade prevalecesse sobre o

consenso. A condenação de Sócrates está vinculada a essa discussão. E também o confronto aos sofistas, cujo instrumento de ação, a linguagem, não era concebido como tendo um fundamento imutável, imprescindível para que se pudesse chegar à verdade. Para os sofistas, o dizível é sempre verdadeiro, pois o falso (o que não é) não pode ser dito, de forma que “*Sócrates é inocente* é tão verdadeiro quanto *Sócrates é culpado*” (Martins, 2004, 456). Platão, por outro lado, sustenta que a linguagem funciona de modo a ser possível dizer o que não é, e poder distinguir objetivamente o discurso falso do verdadeiro. Para tanto, postula que os nomes ou os enunciados exercem uma função. Mas como isso é feito? A explicação que é dada começa pela distinção entre as partes de um enunciado, divisível em duas partes: o *onoma* (o nome, o sujeito) e o *rhema* (o verbo, o predicado). Martins (2004, p. 458) aponta o objetivo desta distinção:

(...) reconhecer a autonomia simbólica das partes de um enunciado: um *onoma* remete por si mesmo a determinada coisa, da mesma forma que um *rhema*. (...) Sob esse ângulo pode-se dizer que enunciados como *Teeteto está sentado* e *Teeteto voa* versam ambos sobre coisas que existem.

Entretanto, embora as partes (sujeito e predicado) possam referir, cada um *per se*, a coisas que existem, a articulação (sujeito + predicado) do segundo enunciado não reproduz uma relação tal qual existe no real. Desse modo pode-se distinguir o verdadeiro do falso, a partir “do nexos que o discurso estabelece (ou não) com o real, com as propriedades das coisas e suas inter-relações” (Martins, 2004: p. 458). Pode, então, identificar o pensamento platônico sobre a linguagem como realista, por ter como fundamento a necessária ligação entre a linguagem e o real.

Em Aristóteles, contudo, uma concepção mentalista parece assumir um estatuto mais consistente, tendo em vista a especificidade de suas reflexões sobre a linguagem, ainda que entre ele e Platão se mantenham afinidades que os faz serem identificados num mesmo eixo, como já foi dito sobre a teoria das formas, e também por ambos admitirem que haja um elo objetivo e estável entre a linguagem e o real. Para além disso está a proposição aristotélica de que as

expressões lingüísticas tem por função principal representar o que está no espírito, conforme a proposição: “o que existe na voz é símbolo das afecções da alma” (Aristóteles, apud Martins, 2004: p. 464). Embora a frase aparentemente comporte uma subjetividade potencialmente relativista, o que subjaz a essa afirmação é que a realidade imprime (de maneira universal) à alma a sua ordem intrínseca, a qual seria representada pela linguagem, de forma que, em vez do dualismo linguagem-realidade da doutrina platônica das idéias, temos uma tríade formada por linguagem – alma – real. As afecções da alma têm por função reproduzir a estrutura do real, e a garantia da estabilidade dessa reprodução (em cada alma) pode ser inferida da lógica, instrumento da racionalidade humana. A estrutura das proposições (que compõem o silogismo) são evidência “de uma base estável para a articulação racional do pensamento, e como sistemas de representação suficientemente objetivos para funcionar como meios confiáveis de comunicação” (Martins, 2004: 466). Concebendo, pois, a linguagem como manifestação da capacidade racional humana, a Aristóteles se atribui o desenvolvimento de um mentalismo realista¹⁸.

A oposição fica então estabelecida no âmbito específico do que seja a linguagem: para os filósofos, a linguagem, pela sua própria estrutura, tem por função falar das coisas, dizer o ser, cuja existência (autônoma) reside no real e no espírito. Para os sofistas, contrariamente, a linguagem só diz ela mesma, nas relações pragmáticas entre os homens, que é onde se estabelece, consensualmente, o seu próprio sentido. À primeira concepção a tradição tem chamado de realista (pelo nexos que estabelece com o real) ou mentalista (por identificar o domínio abstrato e virtual do mundo das idéias ao conceito de mente). À segunda vertente tem-se denominado relativista ou pragmática. Do que podemos concluir, juntamente com Martins (2004), que essas concepções filosóficas sobre a linguagem são matrizes conceituais que marcaram decisivamente o pensamento ocidental, influenciando todo o desenvolvimento

¹⁸ Chomsky considera a teoria lexical de Pustejovsky (estrutura *qualia*) herdeira desse mentalismo realista, uma vez que ela tem por base uma categorização semelhante à aristotélica em *Das categorias*, em que cada palavra designa sempre uma substância, ou quantidade, ou lugar, ou relação, ou qualidade, ou tempo, ou posição, ou circunstância, ou ação, ou afecção (Martins, 2004: 467).

posterior sobre o assunto. A platônico-aristotélica de forma hegemônica, reincidindo no pensamento de Descartes, no empirismo britânico, na gramática racional do século XVIII, e em pensadores contemporâneos como Frege e Russell. A vertente relativista permaneceu marginal até o século XX, quando o essencialismo é posto em questão, na forma de várias correntes de pensamento, a que se tem chamado de feridas narcísicas (Indursky, 1998), pois que passa a desconfiar dessa estabilidade de sentido, fundadora do nexos entre a linguagem e o real, fundamento da racionalidade.

A rigor, numa perspectiva mais estritamente lingüística (e não só filosófica), é com o advento do estruturalismo, inaugurado por Saussure, que a concepção realista da linguagem é posta em xeque: o conceito de arbitrariedade do signo lingüístico e a formulação, a partir daí, de um esquema semiológico pelo qual se explicará o processo de significação impedem que se continue a conceber um nexos estável entre linguagem e real. Entretanto, os desdobramentos da análise lingüística de cunho estruturalista acabam por obliterar esse deslocamento, uma vez que abstrai do todo da linguagem a *langue*, um sistema cuja imanência oferece à ciência emergente um objeto e um método recobertos de cientificidade, e o falante, o sujeito postulado para, na faceta social da língua, fazer operar autonomamente o sistema abstraído. A lingüística estruturalista, que privilegia o sistema autônomo e imanente, será o solo fértil onde nascerá o Gerativismo, herdeiro inequívoco da vertente mentalista-realista.

O legado filosófico grego determinou a cena do pensamento ocidental, atravessando toda a idade média (prevalecendo, nesse período, a especificidade da filosofia aristotélica mesclada à teologia cristã) até o século XIV, quando novas formas de pensamento começaram a emergir, provocando o declínio das estruturas medievais de pensamento e estruturação social. Essa é uma época de retomada de antigos valores clássicos, e Russell (2002) observa que “o ressurgimento científico da Renascença foi um rompimento com Aristóteles e um retorno a Platão” (p.110), por razões cuja explicação extrapola aos objetivos deste trabalho. Esse fato, contudo, é útil para enfatizar o que tem sido mostrado: a influência de uma filosofia que ao longo da história permaneceu hegemônica, e

ainda que tenha havido uma ruptura, conforme nos aponta Russell, a aparente oposição (entre os dois filósofos) não esconde a matriz conceitual que constitui a ambos e que não foi abandonada.

Nesse contexto de ruptura¹⁹ e constituição de novas formas de pensar (uma revolução operada por trabalhos como os de Copérnico, Kepler, Galileu e Newton), de sistematização e método para a obtenção de conhecimento (F. Bacon), uma figura se destaca: René de Descartes (1596-1650), que construiu para si um método de investigação resultante de uma dúvida sistemática: já que tinha por objetivo dedicar-se unicamente à pesquisa da verdade, decidiu por considerar como absolutamente falso tudo aquilo em que pudesse se encontrar alguma dúvida:

“rejeitei como falsas todas as razões que até então tomara por demonstrações (...) resolvi fingir que todas as coisas que outrora me entraram no espírito não eram mais verdadeiras do que as ilusões dos meus sonhos” (Descartes, 2003[1637]).

Entretanto, embora pusesse sob suspeita até seus próprios pensamentos, chegou à conclusão de que havia algo de que não podia duvidar:

Enquanto pretendia assim considerar tudo como falso, era forçoso que eu, que pensava, fosse alguma coisa. Percebi, então, que a verdade: *penso, logo existo*, era tão firme e tão certa que nem mesmo as mais extravagantes suposições dos cétricos poderiam abalá-la. E, assim julgando, concluí que poderia aceitá-la sem escrúpulo, como o primeiro princípio da filosofia que buscava. (...) compreendi que eu era uma substância cuja essência ou natureza consiste exclusivamente no pensar e que, para ser, não precisa de nenhum lugar nem de nada material.

Dessas proposições importa-nos retirar duas conseqüências. Uma delas é derivada da separação mente e corpo, e que provocará uma mudança na forma de entender a linguagem. A outra é o racionalismo ou a forma como o sujeito é pensado, que fornecerá um modelo a partir do qual a razão e o conhecimento se

¹⁹ Dados factuais retirados de Russell (2002).

constituirão na tradição ocidental e que apenas no pós-estruturalismo conhecerá uma crítica.

Como já foi mencionado, o período medieval forjou sua filosofia e sua reflexão sobre a linguagem sob a influência de Aristóteles, i.e., a partir do modelo de sua tríade semiótica (linguagem – alma – real): havia toda uma teorização sobre a significação, ou uma concepção simbólica que o fazia ser pensado na perspectiva de semelhanças ou similitudes (Auroux, 1998). O entendimento do mundo se baseava nas relações de aproximação. Mas a abordagem sobre a linguagem era limitada pela própria maneira de concebê-la: no jogo das semelhanças, a linguagem não era pensada como um esquema semiótico, ela era apenas incluída no conjunto dos signos (Auroux, 1998), e sua complexidade não podia, por isso, ser alcançada. No modelo de Aristóteles, a representação se dava levando-se em conta “a existência separada das idéias. (...) de um lado, a relação do som com o elemento inteligível é puramente arbitrária (ela resulta da impositio, como dizem os medievais); de outro, a do pensamento com a coisa é natural. Dito de outro modo, a essência da linguagem é ser um som arbitrário” (Auroux, 1998, 101). O tratamento do tema, à medida de seu avanço, vai se afastando das similitudes e desse escopo até encontrar em Descartes uma nova constituição.

É por causa da separação mente / corpo que o que se pensava sobre a significação sofreu uma modulação: se o espírito e a matéria não são da mesma natureza, a representação não pode ser mais da mesma natureza daquilo que ela representa: Auroux explica a ruptura:

O conceito aristotélico e medieval de *idéia-forma* é abandonado em proveito de uma nova entidade. A idéia, no sentido moderno do termo, é concebida como um elemento do espírito, substância cuja existência não é situável na extensão. Ele possui um certo número de propriedades operatórias. (Auroux, 1998).

Isto significou uma nova forma de pensar a linguagem, na perspectiva da mente (o espírito em Aristóteles), mas que resultava, por sua vez, de uma nova forma de explicar o mundo. No período clássico (a que corresponde Descartes), as coisas devem ser submetidas, se não a uma mecanização ou matematização,

a uma ordem (Foucault, 2000). Uma sistematização das empiricidades não mensuráveis (como a linguagem e a biologia) era tão necessária quanto a mecânica ou a matemática, ordem das grandezas físicas. A linguagem não mais é pensada como apenas representação, mas esta passa a ser tomada a partir de seu funcionamento: sua ordem, seu *mecanismo* enquanto pensamento, é o que cabe analisar, e isto coube à Gramática Geral. Foucault (2000) explica que a Gramática Geral quer entender sob que processo a linguagem, cuja natureza é linear, i.e., sucessão de signos no espaço / tempo, representa o pensamento, cuja totalidade ocorre no espírito de maneira simultânea. Daí que o que ela tomará por tema será a Retórica, e uma certa universalidade da linguagem, de modo a postular um Discurso Universal, capaz de ser útil à totalidade do conhecimento (a Enciclopédia). Auroux, por sua vez, informa que a partir desta nova configuração, surge a possibilidade de se descrever o pensamento como um cálculo aritmético ou algébrico, e ilustra com uma figura: “o espírito cessa de funcionar de *maneira analógica*; a representação torna-se puramente digital, diríamos que ela só pode corresponder a uma *codificação*” (Auroux, 1998: 102. Grifos do autor). É a partir dessa revolução que se pode pensar numa semiologia propriamente dita, um esquema que o pensamento medieval não pode fornecer. Cabe ainda acrescentar que, segundo Foucault, a transição do período medieval para o período clássico (uma das descontinuidades do pensamento ocidental), constitui uma mudança tal que

toda a *epistême* da cultura ocidental se acha modificada em suas disposições fundamentais. E em particular o domínio empírico em que o homem do século XVI via ainda estabelecerem-se os parentescos, as semelhanças e as afinidades e em que se entrecruzavam sem fim a linguagem e as coisas – todo esse campo imenso vai assumir uma configuração nova. Podemos, se quisermos, designá-lo pelo nome de “racionalismo”; podemos, se não tivermos na cabeça senão conceitos prontos, dizer que o século XVII marca o desaparecimento das velhas crenças supersticiosas ou mágicas e a entrada, enfim, da natureza na ordem científica (Foucault, 2000: 75).

O classicismo fornece então uma possibilidade de abordar a linguagem nessa nova disposição epistemológica, em que as positivities passam a ser analisadas

obedecendo a um método, e é aí que se desenvolvem as gramáticas racionais, gramáticas cujo objetivo é descrever a linguagem como ordenação do pensamento.

Chomsky (1997) reivindica e constitui explicitamente a identidade epistemológica de seu trabalho sobre uma tal herança cartesiana explicando que, embora em Descartes não encontremos formulações a que possamos chamar de uma lingüística, é aos estudos da linguagem que se desenvolveram a partir do arcabouço cartesiano que se filia seu trabalho, ou seja, “na Filosofia Racionalista inspirada por Descartes nos séculos XVII e XVIII, e também na Tradição Empírica Britânica, desde Thomas Hobbes (1558-1679) até David Hume (1711-1776)” (Chomsky, 1997: 131). Caberia identificar o percurso desse momento da história do pensamento até Chomsky, com pistas que ele mesmo dá.

A tradição filosófica racionalista proporcionou o desenvolvimento de uma Gramática Geral de cunho filosófico e lógico²⁰, com trabalhos que se estenderam, como Chomsky (1997) aponta, ao empirismo britânico, com Locke (1690)²¹ propondo uma Semiótica, ramo da ciência que englobaria a linguagem e a lógica (Auroux, 1997: 105). Mas no século XIX essa tradição racionalista, no que concerne à linguagem, cede lugar, progressivamente, aos trabalhos comparativos entre as línguas; a lógica, sob influência de Kant e Hegel, passa a ignorar a linguagem, e é tratada numa perspectiva transcendental; a Lingüística Histórica torna-se hegemônica. Linguagem e filosofia se dissociam (Auroux, 1997: 424). Foucault, a propósito desse momento, indica que a emergência dos estudos comparativos proporciona aos gramáticos um elemento novo: é a perspectiva do “gramatical puro”:

²⁰ A linguagem, estando ligada ao pensamento, funcionaria com base em propriedades operatórias, “estabelecidas progressivamente a partir da *Lógica* (1662) de Port-Royal, [e] permitem construir uma nova lógica com fundamentos intensionais cuja estrutura terá uma grande importância para o desenvolvimento da álgebra lógica”, ou seja, o pensamento e a linguagem podem ser concebidos como um cálculo aritmético ou algébrico (Auroux, 1998: 102).

²¹ Chomsky vincula o racionalismo do século XVII ao Empirismo britânico (“as tradições racionalistas e empiricistas estão muito mais interligadas do que os cursos de história comuns ou os livros de história o levariam a acreditar” – Chomsky, 1997: 132), ainda que tenha sido no empirismo britânico o lugar onde a negação da noção de alma tenha sido forjada e, como conseqüência, o estabelecimento da indução como único método de investigação com validade científica (Lobato, s.d.).

Essa nova análise [histórico-comparativa], até o fim do século XVIII, se aloja na busca dos valores representativos da linguagem. É ainda do discurso que se trata. Já aparece, porém, através dos sistemas das flexões, a dimensão do gramatical puro: a linguagem não é mais constituída somente de representações e de sons que, por sua vez, as representam e se ordenam entre si como o exigem os liames do pensamento; é, ademais, constituída de elementos formais, agrupados em sistema, e que impõem aos sons, às sílabas, às raízes, um regime que não é o da representação. Introduz-se assim na linguagem um elemento que lhe é irredutível. (Foucault, 2000: 324).

Temos então uma nova disposição epistemológica nos estudos lingüísticos (Foucault localiza aí outra *descontinuidade*), uma vez que o elemento gramatical, a partir desse momento, pode aparecer numa perspectiva autônoma de seu próprio funcionamento, e não em relação ao funcionamento do pensamento. O componente gramatical da língua passa a ser o foco da investigação, mesmo que na dimensão histórico-comparativa: é a flexão como fenômeno morfológico, as modificações fonéticas submetidas à sintaxe, a ordem da diferença / relação que se impõem como empiricidade a investigar. É a base onde o estruturalismo saussureano se constitui, base sobre a qual ainda nos movemos.

Saussure, fruto dessa tradição, discípulo dos neo-gramáticos, é considerado o autor do deslocamento epistemológico responsável pelo estatuto científico que foi dado à Lingüística desde então, i.e., a ele coube esboçar, metodologicamente, o trabalho de uma Lingüística de cunho científico, numa perspectiva sincrônica, a partir dos elementos já fornecidos pela prática de análise diacrônica de então: o gramatical puro a que se refere Foucault. Para tanto, opera em uma de suas dicotomias, a primeira delas, a que separa linguagem / língua: esta é o objeto de uma ciência em vias de se estabelecer, porque só a língua se presta como unidade e princípio para análise: “é necessário colocar-se primeiramente no terreno da língua e tomá-la como norma de todas as outras manifestações da linguagem” (Saussure, 1989: 16). A língua passa a ser concebida como um sistema, convenientemente abstraído da linguagem, e tem no seu caráter semiótico a sua unidade e seu princípio de funcionamento. Na verdade, o estruturalismo, ou seja, o mecanismo teórico que constitui um objeto de

análise na perspectiva de um sistema autônomo que funciona na base de diferenças e relações, solidificou-se como um alicerce a partir do qual toda a lingüística se desenvolveu desde meados do último século, e parece-nos que, na verdade, não há lingüística fora desse arcabouço: que teoria propôs, desde então, alguma análise lingüística prescindindo do componente estrutural?²² Não são todas as teorias lingüísticas, de algum modo, estruturalistas? Embora pareça seguro afirmar que sim, a resposta é insuficiente, pois caberia definir com mais precisão o que é estruturalismo, e como tal ou qual teoria assumem essa identidade (ou a negam). Ao se referir ao estruturalismo, Chomsky (1997) se identifica como ruptura, lançando mão da já mencionada filiação racionalista cartesiana. Essa identidade revela a diferença que estabelece entre ele e a lingüística americana da primeira metade do século. Em que consiste essa diferença?

O estruturalismo americano, representado emblematicamente por Bloomfield, a par de sua extensão e complexidade, será resumido aqui, para os fins de nossa exposição, a duas características: uma concepção behaviorista do fenômeno da linguagem e um método de trabalho científico baseado na indução. A concepção behaviorista se impunha na cena acadêmica americana, opondo-se à corrente psicológica tradicional interessada no estudo da “consciência”, uma noção cientificamente indefensável. Nessa corrente teórica, a linguagem humana é tão somente uma forma de comportamento que funciona, como todos os outros eventos do organismo humano (e dos outros animais), ou qualquer evento físico ou químico, numa base de estímulo / resposta, de forma que não há espaço para se postular uma mente ou consciência ou alma, elementos incapazes de fornecer qualquer dado empírico; isso conduz à outra característica dessa tendência: seu caráter científico baseado na indução. O método de análise estruturalista conforme pensada na América de Bloomfield, tem um caráter fortemente empírico,

²² Convém notar o trabalho de M. Bakhtin, “Marxismo e Filosofia da Linguagem” que, numa base marxista, critica as duas correntes dominantes na reflexão lingüística de então, inclusive a que se vincula o estruturalismo (década de 1920), e propõe uma teoria do signo vinculada ao conceito de ideologia, do materialismo histórico. Entretanto, quando postula que “tudo que é ideológico é um signo” e que “sem signos não existe ideologia” (Bakhtin, 2002 [1929]: 31), parece não escapar ao esquema semiótico vigente desde Saussure. Propõe, contudo, uma teoria que leve em conta a perspectiva da interação verbal, sem a qual não haveria signo ou ideologia.

ou seja, baseia-se em dados resultantes da observação: dadas certas condições, observa-se um fenômeno, que será repetido uma grande quantidade de vezes, sob as mesmas condições. A partir da repetida observação desse fenômeno, chega-se a generalizações, e dessas generalizações parte-se para generalizações maiores até que se chegue a conclusões estáveis a respeito do fenômeno observado, constituindo-se, assim, uma teoria. A isso se chama método indutivo, modelo de cientificidade predominante nas ciências naturais. Para Bloomfield, a propósito do trabalho de análise lingüística, “as únicas generalizações úteis a respeito da linguagem são as generalizações indutivas” (Bloomfield, apud Dineen, 1967), uma vez que se opunha às formulações universalizantes de que, por exemplo, todas as línguas possuem, como o latim, nome e verbo como partes do discurso.

É a essa forma de conceber a linguagem e o método científico que Chomsky se opõe. Para tanto, trava um embate teórico-epistemológico ao criticar a cientificidade de um trabalho baseado em dados observáveis e defender a dedução como alternativa útil e cientificamente mais produtiva. O modelo científico para seu método é o da física e das matemáticas, e consiste em formular hipóteses a partir de um axioma (ou mais). Daí se inicia o trabalho empírico de testar a hipótese: à medida que ela se confirma, estabiliza-se e se formulam proposições; se, ao contrário, ela não se confirma, é ajustada para novos experimentos de teste, ou é abandonada, conforme propõe Popper (Borges Neto, 2004).

A crítica que Chomsky formula à prática estruturalista vigente na lingüística é a da descrição. Segundo ele, descrever um corpus não informa muita coisa a respeito do fenômeno: “A razão pela qual as pessoas fazem experimentos, e há fenômenos observáveis para que pudéssemos descrevê-los eternamente, é porque os fenômenos observáveis são na maioria inúteis, não dizem nada” (Chomsky, 1997: 141). Com base nessa constatação, propõe uma outra forma de fazer lingüística, tomando por modelo a história das ciências físicas, indicando que o que elas estudam são os mecanismos interiores, as estruturas ocultas que determinam o fenômeno. O que importa estudar na linguagem, se se quiser obter

um conhecimento válido a seu respeito, é o que está oculto naquilo que se manifesta, e para tanto a lingüística deverá “inventar os fenômenos que tentará explicar”. O fenômeno que Chomsky (re)inventou foi a mente.

É interessante notar como Chomsky prescinde de toda uma tradição de análise lingüística precedente, interessada, como pudemos observar até aqui, na linguagem como processo de significação. O que ele requer é um tratamento “de fato” científico para esse objeto milenarmente abordado ora em forma de especulações filosóficas, ora em processos de trabalho descritivo. A única especulação filosófica que ele incorpora é aquela proveniente do racionalismo cartesiano, origem de sua proposição axiomática: há uma mente. Para explicá-la, toma-se o fenômeno que responde por ela, ou seja, a linguagem. É por esse viés que Chomsky se filia ao racionalismo dos séculos XVII e XVIII.

O problema que se coloca, entretanto, é a negação da cientificidade da lingüística estruturalista, e isso é um ponto importante. No contínuo da história das idéias, Chomsky se encontra no ponto em que a Lingüística havia alcançado, no quadro dos saberes, um estatuto epistemológico inegável. Como ciência, possuía um objeto definido que se prestava à análise, tinha autonomia metodológica, constituiu-se como teoria que experimentou avanços (de que a fonologia é um exemplo emblemático). Sobretudo, desenvolveu um postulado teórico que, se bem entendido, parece ser o *modus operandi* da Gramática Gerativa: a noção de estrutura. Ela é o marco fundador da lingüística como uma ciência, e ainda que a Gramática Gerativa (doravante GG) distinga-se da lingüística estrutural quanto a pressupostos filosóficos e metodológicos, a noção de estrutura é o elemento que fornece a Chomsky a possibilidade de estar na Lingüística, pois é pela análise dos mecanismos e estruturas sintáticas das sentenças das línguas naturais (ou seja, seu corpus) que a GG aborda e tenta explicar seu objeto (a mente). Quando refere às suas origens racionalistas do século XVII, à Gramática Universal, ele o faz nos seguintes termos:

Sua concepção básica era a de que há uma noção de estrutura na mente da pessoa. Eu e você temos algum tipo de estrutura em nossas mentes e gostaríamos de saber qual é a natureza dessa noção de estrutura, qual a sua origem, como ela chegou lá, e o que é. (Chomsky, 1997: 135).

Claro está que o uso do termo “estrutura”, usado para referir à Gramática Universal, não existia à época, pois é um conceito contemporâneo. Mas a declaração do lingüista, muito adequada aos objetivos de sua explicação, é útil para indicar a importância desse elemento teórico para o desenvolvimento de seu trabalho, e isso ele não deve ao racionalismo clássico. Cabe-nos então perguntar se a GG, ao tomar por objeto de análise o funcionamento de uma faculdade inata ao ser humano (como a fala, a visão, a capacidade motora) de, com recursos finitos, operar a linguagem de maneira criativa e infinita, ele estaria estudando o humano. É muito interessante como Chomsky, ao construir uma história para a Lingüística, toma por referência a história da Física, i.e., o modo como a construção de hipóteses foi importante a físicos como Galileu ou Newton (cujas observações e experimentos estavam submetidos a uma teoria prévia):

Voltando ao século XVII, a razão pela qual isso [o mundo com máquina, as propriedades “mecânicas” da mente] deixou de ser uma questão foi a grande descoberta de Newton de que a Filosofia Mecânica estava errada. O mundo não é uma máquina. Newton não demonstrou que havia algo de errado com a mente. Isso estava correto. O que ele demonstrou é que não há máquinas no mundo. O mundo é governado por o que ele chamou de uma propriedade oculta, uma propriedade mística chamada “atração à distância”. (...) Alguns anos depois, por volta de 1700, as pessoas estavam descobrindo outras forças místicas, como a atração e a repulsão elétricas, coisas também totalmente místicas, não máquinas (Chomsky, 1997: 144).

Mais esclarecedor sobre sua visão de ciência é a comparação que faz da história da Química com a história da Lingüística:

A história padrão da química de Brock (1992) se inicia com um “experimento impressionante e sua conclusão”, realizado por um químico chamado Johannes Baptista van Helmont (1579-1644), publicado em 1648. (...) Ele demonstrou experimentalmente que a água pura poderia se transformar numa árvore, sem a adição de nenhuma substância, o que é muito misterioso. A água era considerada uma substância pura naquela época. (...) A química então se desenvolveu como o estudo da maneira como estruturas complexas vêm de coisas simples, assim como na Lingüística. O paralelo é impressionante. (...) As origens da química e as origens da lingüística moderna são mais ou menos paralelas; têm caráter semelhante. A química é o estudo de como as formas complexas são construídas a partir de coisas simples, e isso assemelha-se ao que ocorre na linguagem (Chomsky, 1997: 147).

Assim, nos parece razoável perguntar sobre a natureza e o caráter do objeto da GG, ou seja, a perspectiva de seu trabalho científico (de explicar o aspecto criativo da faculdade da linguagem) em relação às outras teorias que se ocupam da linguagem. É comum encontrar nos trabalhos gerativos uma afirmação dessa cientificidade, pondo sob questão a das outras teorias. O caráter científico de Chomsky funda-se no que nos parece um deslocamento, ou como ele mesmo diz, “o que antes era o tema agora são apenas os dados” (Chomsky, 1997: 141). O aspecto do humano, objeto problemático que resulta dessa relação ambígua do sujeito do conhecimento consigo mesmo, parece não estar presente na GG: seu objeto está no homem, mas não é “humano”. Não seriam, pois, as ciências naturais o lugar epistemológico desse trabalho? Ou a GG é um exemplo de interdisciplinaridade ou da interdependência (pelo menos diacrônica) entre várias áreas do conhecimento e entre estas e a Filosofia? Ainda mais uma citação que dá pistas sobre a questão:

Você tem meios finitos porque seu cérebro é finito, mas você o utiliza infinitamente, de forma criativa. E isso parece um paradoxo. (...) uma das razões pelas quais tal trabalho [Humboldt, século XIX] não prosseguiu foi a ausência de uma maneira para expressar tal conceito e tornar o seu significado claro. Bem, em meados do século XX, uma parte do problema havia sido resolvida. Nas ciências formais, como a Matemática e a Teoria da

Computação, alguns aspectos da idéia do uso infinito de meios finitos foram bem esclarecidos.

Assim, parece evidente que a linguagem tem propriedades cuja explicação, embora se investigue nas sentenças (faladas por seres humanos, seres sociais, culturais e históricos), tem um mecanismo concebido numa perspectiva “não-lingüística”, mas lógica, sobre o que Auroux (1998, p. 249) observa: “A propriedade visada por Chomsky (a relação entre o caráter finito das entradas de um algoritmo e o caráter infinito de suas saídas) não toca ao que concerne profundamente à criatividade humana (...)”. A linguagem é investigada numa perspectiva imanente, i.e., subtraída do humano. Mas essa idéia já estava presente no Estruturalismo de Saussure (*a língua* abstraída da *fala*), que foi o solo no qual a GG fecundou. Chomsky deu um passo a mais, em direção ao antigo problema do aspecto criativo da linguagem, empregando de alguma maneira elementos da Lógica e da Matemática, associados à noção de Estrutura.

A noção de estrutura foi fundamental ao desenvolvimento de outras áreas que não a Lingüística, justamente nas chamadas Ciências Humanas²³, proporcionando um modelo teórico capaz de operar com fatos (a sociedade, a cultura, a história) que até então não haviam se prestado a uma sistematização adequada. A questão é que, paradoxalmente, a noção de estrutura, ao tempo que fornece a possibilidade de constituir ciências “humanas”, desloca o sujeito²⁴ ao mesmo tempo em que o afirma: a lingüística moderna separou a língua de quem a fala, mas o conceito de fala deixa um “resíduo” de subjetividade (Pêcheux, 1996): seu objeto, o sistema, se realiza nesse sujeito. No caso da GG o paradoxo se intensifica: postula uma mente (retomando o conceito que havia sido abandonado em Bloomfield), afirmação da subjetividade humana, mas investiga-a subtraindo-lhe a humanidade. Entretanto, uma série de teorias, após a década de 1960, passam a uma tentativa de incorporar a essa base formada pela noção de estrutura, aquilo que foi deixado a descoberto, o elemento que é a razão de haver

²³ Não há como abordar de maneira adequada o caráter das ciências Humanas nesse trabalho, de modo que, para uma análise apurada do tema, remetemos o leitor a Foucault (2000).

²⁴ O sujeito psicológico que Bloomfield rejeita ao assumir um posicionamento behaviorista.

estrutura e língua: o homem, sua intencionalidade, sua história, o caráter dialógico e simbólico da linguagem. Faze-o de várias maneiras. A Análise do Discurso (doravante AD) é uma delas, e funda seu trabalho justamente a partir da questão do sujeito.

Que haja uma distinção entre lingüística e AD é algo a ser logo esclarecido, e nesse ponto deve-se acrescentar que a AD aqui referida é a chamada de Escola Francesa de Análise do Discurso. Sua especificidade resulta de uma série de formulações teóricas e estudos realizados em torno de Michel Pêcheux, epistemólogo francês que, tendo observado uma série de lacunas no desenvolvimento da investigação sociológica (que ele considera uma pseudociência ou ideologia), tem como pretensão uma mudança de rota na abordagem dos fenômenos sociais (sobretudo de caráter político), o que acabará por incluir a necessidade de contemplar o “discurso”, termo que com ele passa a ter um significado específico.

De acordo com Henry (1997), a ligação de Pêcheux com a Epistemologia permitiu-lhe desenvolver a Análise Automática do Discurso (AAD), com o objetivo de fornecer às ciências sociais um instrumento científico necessário a uma abertura teórica que ele propunha a esse campo. Assim, em textos anteriores aos relativos à AAD²⁵, Pêcheux desenvolve argumentos em torno da diferença entre uma ciência propriamente dita, suas reflexões teóricas, e um instrumento científico. Por entender que exista uma divisão acadêmica do trabalho intelectual, de forma semelhante à produção social de riqueza, propõe a distinção:

Em cada ciência, dois momentos devem ser distinguidos. Primeiramente, o momento da transformação produtora do seu objeto, que é dominado por um trabalho de elaboração teórico-conceitual que subverte o discurso ideológico com que esta ciência rompe. Em segundo, o momento da “reprodução

²⁵ Segundo Henry (1997, p.13), “em 1966, era publicado nos *Cahiers pour l'analyse*, a revista do Cercle d'Epistemologie de l'Ecole Normale Supérieure em Paris, um texto que tinha como título “Reflexions sur la situation théorique des sciences sociales, spécialement de la psychologie sociale”. Este texto era assinado por Thomas Hebert, mas, na verdade, era a primeira publicação de Michel Pêcheux. Algum tempo depois, durante o ano de 1968, era publicado sob o mesmo pseudônimo um segundo texto: “Remarques pour une théorie générale des ideologies””.

metódica” deste objeto, o qual é de natureza conceitual e experimental.”(Henry, 1997, p. 16).

Com esta distinção, Pêcheux tem em vista apontar que, ao longo da história do conhecimento, o percurso “elaboração teórico-conceitual – reprodução metódica” resultou de um processo com características claras: o momento de estabelecimento de uma ciência é também o momento de (re)invenção dos instrumentos de sua prática (aplicação), e estes serão encontrados nas práticas científicas já consolidadas ou nas práticas técnicas existentes na sociedade e que pertencem aos processos de produção. O exemplo usado por Pêcheux para exemplificar isto, segundo Henry, é o de Galileu e sua teoria dos pesos e balanças:

Uma sistema de medida dos preços das quantidades de materiais-objetos de transações comerciais havia sido instaurado em referência aos pesos.As balanças estiveram em uso nas transações comerciais bem antes de se tornarem instrumentos científicos. Com Galileu, a teoria das balanças tornou-se parte integrante da teoria física. (...) Este processo corresponde bem precisamente ao que Pêcheux chama de “reprodução metódica” do objeto de uma ciência, ou seja, o processo pelo qual uma ciência cria seu próprio (...) espaço de jogo, faz variar suas questões e, através de tais variações, ajusta seu discurso teórico a si mesma, nele desenvolvendo sua consistência e necessidade. (Henry, 1997, p. 17).

E ainda que, para algumas ciências, seus instrumentos se desenvolvam no interior de si próprias, é comum que um experimento ou instrumento seja transferido de um ramo de ciência para outro, devendo haver aí, de algum modo, uma reinvenção deste, tornando-o então um instrumento desta ciência em particular, do que se pode concluir, segundo Pêcheux (apud Henry, 1997, p. 17), que:

(...) as ciências colocam suas questões, através da interpretação de instrumentos, de tal maneira que o ajustamento de um discurso científico a si mesmo consiste, em última instância, na apropriação dos instrumentos pela teoria. É isto que faz da atividade científica uma técnica.

Sendo um filósofo ligado à epistemologia e tendo uma visão precisa da necessidade de um instrumento para o exercício de uma prática científica, concebida teoricamente, Pêcheux tinha então, na constituição da AAD, o objetivo específico de propor às ciências sociais um instrumento de análise que lhe viabilizasse uma prática de fato científica. Esta preocupação resultava de uma crítica da apropriação inadequada, comum às ciências humanas, de instrumentos das ciências naturais, como se a cientificidade e a credibilidade que se atribuía a estas pudesse ser, por analogia, transferida pelo uso de suas práticas. Isto é esclarecido pelo exemplo da balança:

Se retornamos às balanças (...) sem considerar sua utilização técnica (em particular, nas transações comerciais), sabemos que as pessoas pesaram, utilizando-as, todo tipo de coisas, tal como sangue, urina, lã, ar atmosférico e assim por diante, quase tudo que podia ser pesado. (...) As balanças eram tidas como instrumentos que davam medidas “objetivas” sobre a realidade; dados que permitiam o direito de especular e tirar conclusões. (...) É a teoria de Galileu que tornou ao mesmo tempo possível e necessária a constituição de uma verdadeira teoria dos pesos e das balanças, exatamente como Galileu poderia constituir uma teoria da observação astronômica e de seus instrumentos (como ele fez, efetivamente, em uma pequena obra inacabada, datando de 1637). Mas seguindo a idéia do ato de pesar sangue, urina... por que não se poderia pesar, por exemplo, cérebros, declarando que o peso do cérebro mede a inteligência? Foi o que efetivamente se produziu e fomos conduzidos a fazê-lo na base de teorias que fazem do cérebro o órgão do pensamento e da inteligência. Alguns antropólogos se puseram a determinar o peso médio do cérebro de diversas raças humanas, relacionando este tanto ao suposto nível de aptidão intelectual das raças, quanto à sua distância relativa com as espécies animais... (...) Mas Binet estava longe disto quando disse que é a inteligência o que os seus testes medem? (Henry, 1997, pp.20-22).

Fica claro que, a despeito de tantas práticas científicas se constituírem “objetivamente”, a sua existência e demanda social é entremeada de ideologias e força simbólica. Mas Pêcheux, em sua reflexão sobre o estado das ciências sociais, tinha em vista a estreita relação destas com uma prática política e, por extensão, com as ideologias que envolvem tais práticas. Daí sua tentativa de

teorização da ideologia, pensada inicialmente como um processo duplo que, por um lado, no processo de produção, desloca “conceitos técnico-operatórios [que], tendo sua função primitiva no processo de trabalho, são destacados de sua seqüência operatória e recombinaos em um processo original” (Henry, 1997, p. 23); por outro lado, ela é um processo que preserva as diferenças necessárias à reprodução de uma estrutura social dividida em classes (trabalhadores e não-trabalhadores, sobretudo), fazendo com que “os agentes da produção reconheçam seu lugar nestas relações sociais de produção” (Henry, 1997, p. 24). Estando as ciências sociais no prolongamento direto das ideologias que permeiam as práticas políticas e sendo o discurso (e não a linguagem) o instrumento desta prática, pode-se apreender, a partir disto, o enfoque da investigação de Pêcheux sobre o discurso.

Pensar nesse encadeamento de conceitos (ciências sociais, prática política, ideologia) leva necessariamente à ruptura com a concepção de linguagem que a toma como instrumento de comunicação cuja função seja transmitir informações que existam objetivamente. Esse é o posicionamento de Pêcheux ao teorizar o “discurso”, já que o que ele quer entender é

(...) como os agentes deste sistema reconhecem eles próprios seu lugar sem terem recebido formalmente uma ordem, ou mesmo sem “saber” que têm um lugar definido no sistema de produção. Quando alguém se vê obrigado a ocupar um lugar dentro de um sistema de trabalho, este processo já se deu anteriormente; tal pessoa sabe, por exemplo, que é um trabalhador e sabe o que tudo isto implica. (...) O processo pelo qual os agentes são colocados em seu lugar é apagado; não vemos senão as aparências externas e as conseqüências. Para compreender como este processo se situa em um mesmo movimento, ao mesmo tempo realizado e mascarado, e o papel que nele desempenha a linguagem, devemos renunciar à concepção de linguagem como instrumento de comunicação. Isto não quer dizer que a linguagem não sirva para comunicar, mas sim que esta é a parte emersa do iceberg. (Henry, 1997, p. 26).

Esse é o pano de fundo do trabalho teórico de Pêcheux, em suma: reconhecendo o caráter político e ideológico das ciências sociais, fornecer-lhe um

instrumento de análise capaz de atuar cientificamente, num campo que, por ter feito da lingüística a ciência piloto dentro das ciências humanas, acabou procedendo a uma série de reducionismos, agindo à semelhança dos medidores de cérebro. Isso ocorreu porque, ao aplicar o modelo de análise lingüística à análise da cultura ou da sociedade²⁶, os estruturalistas procederam como se a natureza humana fosse, por si mesma, um princípio explicativo:

O estruturalismo não renunciou à idéia de que há uma especificidade das “ciências humanas” assentada sobre a especificidade de seu objeto, o *homem*, o que resulta em uma petição de princípio porque pressupõe que a referência ao homem bastaria para colocar e especificar *a priori* um objeto de ciência, qualquer coisa cientificamente específica e bem definida. (Henry, 1997, p.28).

É desse posicionamento que surge a crítica e a ruptura com o humanismo clássico, que toma o sujeito como origem de si mesmo. Esse é também o fio comum entre teóricos como Althusser, Lacan, Foucault e Derrida que, com objetivos distintos, procederam à mesma crítica e à mesma ruptura, denominada anti-humanismo teórico. Santos (1995) discorre sobre o tema, informando que o humanismo renascentista é a primeira afloração da noção de subjetividade, concebida de várias formas, conflitantes entre si, e das quais duas se destacam: uma subjetividade individual que se opõe a uma subjetividade coletiva, tensão representada pela dualidade indivíduo / Estado (o Estado moderno é concebido como um sujeito, gestor da sociedade liberal). Outra tensão está entre a concepção de subjetividade concreta e contextual e uma subjetividade abstrata, “sem tempo nem espaço definidos” (1995, p. 137). Esta subjetividade é representada por Descartes, que “criou uma filosofia sem contexto” (1995, p. 137). De um lado, temos uma tendência triunfante que possibilitou o desenvolvimento de um individualismo adequado a um sistema de produção de riquezas origem do nosso capitalismo. Por outro, temos uma tendência que só pôde se afirmar como crítica, pois o princípio de sociedade como comunidade, de que Rousseau é

²⁶ Pode-se aqui lembrar de Barthes que, ao sistematizar o mito, esquematizou-o como sendo uma estrutura: “faz parte simultaneamente da semiologia, como ciência formal, e da ideologia, como ciência histórica: ela estuda idéias em forma”. (Barthes, 1980, p. 134).

emblemático (uma contestação própria do Romantismo), fracassou como projeto político. Ora, essa subjetividade (individual e descontextualizada) está presente, ao longo da história, nas várias facetas da atividade do homem do ocidente, inclusive na ciência e mais especificamente na lingüística. Parece-nos, se bem entendido, que podemos relacioná-la ao que Martins (2002) chamou de concepção realista ou mentalista na filosofia grega, vertente triunfante ao longo da história das idéias no ocidente e que trouxe implicações para o pensamento sobre a linguagem, como já se pôde verificar nas discussões até aqui procedidas.

Entretanto, à semelhança do descentramento (na noção de verdade, e conseqüentemente na linguagem e no próprio homem) provocado pelos sofistas na antiguidade clássica, o pós-estruturalismo de que a AD é exemplo desloca esse sujeito soberano e senhor de si mesmo, propondo em seu lugar uma subjetividade atravessada pela história e pelas forças simbólicas que a movem, gerando uma perspectiva pela qual seja possível a abordagem de um objeto científico que dê conta, por exemplo, das desigualdades e dissimetrias da realidade humana que, numa concepção de subjetividade (e de linguagem) como pensada na GG, permanecem absolutamente irrelevantes ou transparentes²⁷.

O problema das desigualdades das relações de gênero, por exemplo, é um fenômeno com implicações inegáveis na linguagem, mas é impossível abordá-lo unicamente a partir das correntes estruturalistas ou gerativas. Os processos de desconstrução operados pelas correntes pós-estruturalistas, seus postulados teóricos e metodológicos, é que permitirão à Lingüística incorporar um sujeito ao seu objeto, negando, ao mesmo tempo, a sua concepção clássica e hegemônica. A construção de um tal ponto de vista, para além disso, indica um certo posicionamento, se não ético, pelo menos de comprometimento com a realidade, o que provoca mais um tema para reflexão: qual o papel da ciência, do cientista e da academia numa realidade problemática como a que se vive no século XXI?

²⁷ Santos (1995), a esse respeito, observa que, no decorrer do desenvolvimento da sociologia, e a propósito particularmente de Max Weber, a análise da sociedade européia procedeu a um “complexo processo de passagem de particularismos contextualizados a universalismos sem contexto (...)”, de modo que a análise de suas particularidades passou a ser tomada como análise *da sociedade*. A existência das disciplinas (distintas) sociologia (“estudo de “nós”, “civilizados””) e antropologia (“o estudo “deles”, “primitivos””) é evidência desse processo: “a paridade epistemológica entre as duas disciplinas passou a ocultar a assimetria que Levis-Strauss eloquentemente denunciou ao afirmar que nós pudemos transformá-los em nossos selvagens, mas eles não podem transformar-nos em seus selvagens” (p. 143).

Teria o trabalho intelectual um papel a cumprir num tempo em que o desenvolvimento científico e tecnológico alcançou, com benefícios extremos, apenas uma pequena parcela da população do mundo. Qual, como e em que medida?

Podemos, então, juntar as pontas dessa reflexão, afirmando, junto com Martins (2002), a força do pensamento grego enquanto matriz conceitual no pensamento ocidental. A oposição entre as visões socrática, platônica e aristotélica, por um lado, e a sofista, por outro, são arquétipos das tensões epistemológicas que ainda vigoram em nossas reflexões. Chomsky (1997) descreve a relação de seu trabalho com essas tradições (afirmando uma e negando outra), com a lucidez própria a uma figura aglutinadora e direcionadora de um programa de pesquisa (conforme pensado por Lakatos (Borges Neto, 2002)) que se impõe a uma comunidade científica de âmbito internacional, o que proporciona ao programa uma longevidade e homogeneidade notáveis. A AD, a princípio também estruturada como um programa de pesquisa, não alcançou essa homogeneidade: Pêcheux desaparece depois de menos de duas décadas de pesquisa sobre o discurso, também circunscrevendo seu espaço epistemológico na história das idéias, negando a tradição hegemônica da filosofia, afirmando espaços alternativos de se pensar o sujeito, lidando com os desafios de uma pesquisa essencialmente interdisciplinar (o discurso está na confluência da linguagem com a história e a sociedade). Esses fatos são úteis para informar sobre a própria ciência e sua história, ou seja, que as teorias, seja em que epistême for, resultam sempre de uma tomada de posição, consciente ou não, diante da realidade.

REFERÊNCIAS

AUROUX, Sylvain. *A filosofia da linguagem*. Tradução de José Horta Nunes. São Paulo, Campinas: Editora da Unicamp, 1998.

BACH, Emmon. *A Lingüística estrutural e a Filosofia da ciência*.

BARTHES, Roland. *Mitologias*. São Paulo: Difusão Editorial, 1980. 4 ed.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora Hucitec / Anna Blume, 2002. 9 ed.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de Lingüística Geral*. Campinas: Pontes editora, 1989.

BORGES NETO, José. O empreendimento gerativo. In: MUSSALIM, Fernanda e BENTES, Anna Christina. *Introdução à Lingüística: fundamentos epistemológicos*. São Paulo: Cortez. 2004.

CHOMSKY, Noam. Conhecimento na História e construção técnica na lingüística moderna. *D.E.L.T.A.*, 13 (número especial): 129-152. 1997.

DESCARTES, René. *Discurso do método* [1637]. São Paulo: Editora Martin Claret, 2003.

FOUCAULT, M. *As Palavras e as coisas*. Tradução de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 8 ed.

FRANCIS, Dineen. *An Introduction to General linguistics*. New York: Holt, Rinehaut, Winston, 1967.

HENRY, Paul. Os fundamentos teóricos da “análise Automática do Discurso” de Michel Pêcheux (1969). Tradução de Bethânia Mariani. In: GADET, F. e HAK, T. *Por uma análise automática do discurso – uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997. 3 ed.

INDURSKY, Freda. O sujeito e as feridas narcísicas dos lingüistas. *Gragoatá*, 5: 111-120. 1998.

MARTINS, Helena. Três caminhos na filosofia da linguagem. In: MUSSALIM, Fernanda e BENTES, Anna Christina. *Introdução à Lingüística: fundamentos epistemológicos*. São Paulo: Cortez. 2004.

PÊCHEUX, M. Análise do Discurso: três épocas. Tradução de Jonas A. Romualdo. In: GADET, F. e HAK, T. *Por uma análise automática dos discurso – uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997. 3 ed.

RUSSEL, Bertrand. *História do Pensamento Ocidental*. Tradução de Laura Alves e Aurélio Rebello. São Paulo: Ediouro, 2002. 6 ed.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice – o social e o político na pós-modernidade*. 4 ed. Porto: Afrontamento, 1995.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Lingüística Geral*. São Paulo: Cultrix, 1990.

FOTOGRAFIAS E MEMÓRIA VISUAL EM JACOBINA

Valter Gomes Santos de Oliveira¹

¹ - Professor assistente de História da UNEB - Campus IV - Jacobina e coordenador do projeto *Memória Fotográfica de Jacobina*. valterdeoliveira@gmail.com

RESUMO

A força exercida pela fotografia na configuração da memória visual das cidades foi uma constante ao longo dos séculos XIX e XX. Usada como recurso para registrar as imagens de determinados acontecimentos, histórias ou das paisagens da cidade, a fotografia garantiu para si um *status* de instrumento, por excelência, da preservação da memória. Atualmente, grande parte da memória urbana, edificada ou humana, se perdeu, já não existe ou não é mais lembrada, a não ser o que foi preservado nas imagens fotográficas, atualmente vistos como patrimônios históricos e culturais da cidade.

Neste estudo, o uso da documentação fotográfica foi adquirido a partir de acervos privados dos fotógrafos e de famílias que colecionam fotografias. Aqui são apontadas as evidências de que em Jacobina, desde o início do século XX, a fotografia cumpriu diversas funções sociais a partir dos usos do seu artefato. Este material, atualmente digitalizado, compõe parte do acervo *Memória Fotográfica de Jacobina*, em processo de organização dentro do Núcleo de Estudos de Cultura e Cidade (NECC) no DCH- *campus IV* – da UNEB.

Palavras-chave: fotografia, memória e Jacobina.

ABSTRACT

The power of photography for the configuration of the visual memory of the cities was a present factor along the XIX and XX centuries. Used as a resource to register the images of determined happenings, stories or landscapes of the city, photography acquired a *status* of instrument of memory preservation by excellence. Nowadays, a great part of the urban memory, be it built or human, is lost, doesn't exist or is not remembered anymore except for

what has been preserved on the photographic images, now seen as historical and cultural patrimony of the city.

In this study, the usage of photographic documentation was acquired from private collections owned by photographers or families. Here one shows the evidences that in Jacobina, since the beginning of the XX century, photography has had several social functions from the usage of its artifact. This material, now digitalized, is part of the collection *Photographic Memory of Jacobina*, which is in the process of organization inside the Nucleus for the Study of Culture and City (NECC) at the Department of Human Sciences, campus IV, UNEB.

Key Words: photography, memory and Jacobina.

INTRODUÇÃO

Os resultados apresentados neste breve artigo é um dos desdobramentos de pesquisas iniciadas desde 2004 no Departamento de Ciências Humanas, em Jacobina, através do projeto *Memória Fotográfica de Jacobina: investigações sobre os fotógrafos e suas obras na cidade*, e também da dissertação intitulada *Revelando a cidade: imagens da modernidade no olhar fotográfico de Osmar Micucci (Jacobina, 1955-1963)*, defendida em 2007 no mestrado de História na UFBA. Com o projeto inicial, onde contei com bolsista de iniciação científica, monitoria de extensão, fizemos um grande levantamento de acervos fotográficos, públicos e particulares na cidade. O material coletado gerou algumas apresentações em eventos acadêmicos, textos e artigos publicados em jornais e anais de eventos, uma exposição de fotografias patrocinada pelo Banco do Nordeste e na publicação do livro *Arte e Cidade: imagens de Jacobina*, organizado por mim e o professor Alan Sampaio e lançado pela Eduneb, em 2007. Atualmente, está sendo organizada dentro do Núcleo de Estudos de Cultura e Cidade (NECC) parte dos acervos fotográficos de propriedades particulares tanto através do projeto *Digitalização de acervos documentais da micro-região de Jacobina*, coordenado pela prof^a Dr^a Carmélia Miranda e desenvolvido por mim e o professor Adriano Menezes, como também em forma de Trabalho de Conclusão de Curso na graduação de História.

DESENVOLVIMENTO

A maneira como a população constrói a imagem da sua cidade, para si e para os outros, fundamenta os pilares de sua identidade visual. Essas construções são desenvolvidas ao longo de anos, ou décadas, e o papel desempenhado pelas imagens de vistas urbanas ocupa significativa importância nessa atividade. Torna-se necessário acompanhar as etapas da produção, veiculação, circulação e consumo destas imagens, pois elas constituem pistas valiosas que podem revelar os mecanismos de constituição dessa identidade visual urbana.

Em Jacobina, identificamos o aumento gradual da produção e comercialização de vistas desde o início do século XX, com a circulação das imagens da enchente de 1914. A partir dali um padrão de visualidade foi sendo construído através de diversas fotografias em formatos *cabinet*, postais e álbuns surgidos naquelas primeiras décadas na cidade. Do período, encontramos algumas vistas panorâmicas, onde a fisionomia urbana é abordada a partir de fragmentos da cidade em ângulos de praças, ruas e edificações do seu patrimônio arquitetônico, cenas de grupos em momentos festivos, dentre outros. No conjunto das imagens a tônica é para as composições que enaltecem os aspectos da presença do progresso e da harmonia social. Durante esta fase, os temas das imagens fotográficas não apresentam cenas da periferia urbana, ou outras que pudessem cotejar o *status* de cidade progressista e civilizada defendida pelas elites.

As vistas urbanas em formatos *cabinet*, largamente produzidas entre os anos vinte e trinta, ocupam um relativo lugar no padrão de visualidade marcante na cidade. O formato *cabinet* era normalmente confeccionado como forma de lembrança de um grande acontecimento ou de pessoas. Encontramos, neste formato, várias imagens de eventos e pessoas na cidade e região com inscrições de Rosendo Borges, Juventino Rodrigues e outros fotógrafos. Por ser um tipo de fotografia de custo elevado para o consumo de populares, ele foi encontrado apenas nos pequenos círculos das pessoas mais abastadas da região, como políticos, profissionais liberais, comerciantes, fazendeiros.

Datadas de 1936, encontramos algumas imagens dos blocos de foliões da micareta, em formato *cabinet*, produzidas por Juventino Rodrigues. As micaretas daqueles anos 30, festa-símbolo do discurso de civilidade na época, foram imortalizadas nas imagens produzidas por aquele fotógrafo na cidade. O fotógrafo chegou a instituir na época um “club de retratos” como forma de facilitar a aquisição de seus produtos para segmentos menos abastados, possibilitando que as mesmas fossem pagas através de parcelas. Por este e outros tipos de serviços prestados à cidade, é que se deve o reconhecimento feito pelo jornal *O Lidador* ao profissional que contribuía para elevar o padrão da fase de progresso vivenciada na época. A nota chama a atenção para a importância da presença de um estúdio fotográfico em uma cidade do interior.

Ahi está um empreendimento que merece acolhida de todos. O sr. Juventino é um moço esforçado e precisamos dar preferência aos seus serviços afim de que progrida a sua photographia, **coisa indispensável em uma cidade do interior.**

Amparemos o que é nosso!²⁸

De outra forma, os cartões-postais tiveram um papel significativo na difusão das imagens das cidades. Sua invenção adveio do princípio da década de 1870 conquistando um grande público consumidor. Em questão de décadas, esse fenômeno de comercialização e massificação da fotografia atingia variado público consumidor em diversos países do mundo e também no Brasil (FABRIS, 1998, p.33). Os cartões-postais normalmente apresentam as novidades urbanísticas ou os monumentos consagrados pelos habitantes das cidades. Neste formato, encontramos um antigo postal produzido por Juventino Rodrigues abordando a construção da Ponte Manoel Novais, em 1937. Aquele monumento, segundo uma matéria no jornal *O Lidador* era mais uma obra da “fase das realizações” pela qual a cidade de Jacobina passava em sinal da chegada do progresso²⁹. Com aquele cartão-postal, a população local podia externar a imagem de desenvolvimento pela qual viviam naqueles anos 30.

²⁸ Jornal *O Lidador*, nº 100, de 11 de agosto de 1935, p.4 (*Club de retratos*). (grifos do autor).

²⁹ Jornal *O Lidador*, nº 38 de 25 de maio de 1934, p.2. (*Jacobina progredindo*).

Quando o formato *cabinet* já não ocupava mais um espaço significativo no comércio fotográfico, outros mais baratos passaram a fazer parte também do consumo das populações menos abastadas. Os moradores da cidade já puderam adquirir imagens não apenas de seus familiares, mas também instantâneos de vistas urbanas, com pessoas anônimas transitando pelas ruas. Este tipo de fotografia, que ocupou significativo espaço em várias cidades do mundo, vinha sendo comercializado como *souvenir* em Jacobina nos anos 40 e 50 através de produções como as que Aurelino Guedes fazia. Anos depois, Osmar Micucci passou a ser o principal fotógrafo ligado às imagens de vistas da cidade. Encontramos centenas de negativos, entre a segunda metade dos anos 50 e o início dos anos 60, com esta temática: nas fotografias a cidade aparece como tema principal, de forma isolada, ou com pessoas nas ruas em datas comemorativas, eventos inusitados e em cenas do cotidiano.

Os álbuns de cidade foram também importantes veículos de difusão das imagens urbanas ao longo da segunda metade do século XIX e primeiras do século XX. Diferente do padrão visual do cartão-postal ou das fotografias avulsas de *souvenir*, o álbum fotográfico é composto de várias imagens selecionadas e distribuídas costurando uma narrativa urbana que pudesse transmitir uma visão mais abrangente da cidade retratada, que em geral procurava destacar seu aspecto moderno, evoluído ou higienizado (BORGES, 2003, p. 84.).

Foi no sentido de transmitir simbolicamente as imagens das cidades modernas, que os ateliês de fotógrafos passaram a produzir seus álbuns de vistas urbanas. Em Jacobina, os álbuns de vistas da cidade merecem relativo destaque na história da fotografia local. Em 1948, Juventino Rodrigues lançou o pequeno álbum *Panorama de Jacobina*, formado por cinco fotografias que compunham uma vista panorâmica abordando a grande enchente dos rios na cidade. Em 1957, Aurelino Guedes repetiu a mesma atitude, cobrindo os mesmos ângulos de abordagem das primeiras em um álbum panorâmico com 5 fotografias. Pelo visto, o sucesso alcançado pelos primeiros abria a oportunidade para repetir a iniciativa e permitir que se comparasse aquela cidade uma década depois, tal qual Militão Augusto de Azevedo quando

produziu seu *Álbum Comparativo da Cidade de São Paulo*, em 1887, depois 25 anos ter feito suas primeiras imagens.

Conforme mencionado, a presença de fotógrafos em Jacobina data dos primeiros anos do século XX. Durante os momentos significativos da história da cidade, ao longo daquele século, os fotógrafos estiveram lá como espectadores privilegiados. Atualmente, as imagens constituem, em muitos casos, os únicos indícios do passado histórico da cidade que por muito tempo foi centro econômico, político e cultural de uma importante região do Estado da Bahia. Para o pesquisador que procurar conhecer detalhes das diferentes fases do seu espaço urbano, é muito difícil avançar nos estudos sem o auxílio das imagens fotográficas. Compreender o valor documental dessas antigas fotografias implica também em reconhecer sua importância como patrimônio histórico e cultural da cidade.

REFERENCIAIS TEÓRICO/METODOLÓGICO

Lucrécia D'Aléssio Ferrara, em um dos ensaios de seu livro *Os significados Urbanos*, diz que “é indiscutível que a cidade se faz representar e se dá a conhecer concretamente pelas suas imagens” (FERRARA, 2000, p. 115). Para ela, na percepção da cidade existe uma íntima relação entre as imagens urbanas e os imaginários dos seus habitantes. A construção de ambos se dá num movimento de mão dupla. Neste estudo, foram através das imagens fotográficas que procurei investigar a constituição de um padrão de visualidade da cidade de Jacobina, construído ao longo de diversas décadas no século XX através dos imaginários dos seus principais autores. Isso somente foi possível graças ao levantamento da trajetória das fotografias e dos fotógrafos, até então desconhecidos pelo grande público na cidade, durante o período em questão. Em um pequeno e interessante texto, o historiador Boris Kossoy chama a atenção para a necessidade da criação de uma “História Fotográfica dos Anônimos”. Para ele, é de grande importância o estudo desses profissionais da imagem que estão fora do âmbito da História da Fotografia, visto que “a investigação desses fotógrafos provoca avanços significativos tanto na área da fotografia em sua história própria como no que toca à memória

histórica e fotográfica do país, proporcionando, em suma novos dados para o conhecimento do passado” (KOSSOY, 2007, p.66).

A pesquisa histórica com o uso fotografias exigiu algumas atenções especiais. Apesar de o registro fotográfico ser fruto de um referente externo, que garante autenticidade à imagem, ele está longe de ser neutro, isento de subjetividade (BARTHES, 1981). O produto final é sempre o resultado de uma vontade do fotógrafo que operou um recorte do espaço e do tempo. Foi importante compreender que o artefato fotográfico faz parte de uma trajetória histórica da tecnologia empregada. Ao longo da história da fotografia foram surgindo vários formatos e padrões de visualidade, que foi imprescindível ter noção para que não se perdesse de vista os seus peculiares limites e potencialidades enquanto documento (KOSSOY, 1989). Esses conhecimentos foram importantes para melhor exploração dos documentos, extraíndo deles informações mais seguras.

Para as investigações das imagens fotográficas foi importante fazer o cruzamento de fontes com jornais de época, livros de memorialistas, entrevistas com diversas pessoas, incluindo fotógrafos, parentes vivos e consumidores. Procurei atentar também para os usos e funções das fotografias durante o período analisado (FABRIS, 1998). Procurei saber, dentre outros aspectos, quem eram os fotógrafos que produziram as imagens que contribuíram para a construção da identidade visual de Jacobina? Qual a importância que a fotografia possuía na sociedade da época? Quais os públicos consumidores dos artefatos fotográficos? Quais os principais veículos de difusão das imagens fotográficas?

Vale mencionar também a inexistência de estudos locais sobre a fotografia nas pesquisas históricas de cidades baianas. Isso constituiu um obstáculo a ser superado por este incipiente estudo. Afinal, de onde partir para pensar a experiência fotográfica na Bahia³⁰? Recorreu-se, sempre que

³⁰ A respeito da fotografia na Bahia, no final de 2006 foi lançado o livro *A Fotografia na Bahia (1839 a 2006)*, importante antologia fotográfica que colabora para preencher a grande lacuna sobre o tema no Estado. Apesar do mérito desta obra, pouco ainda se sabe da trajetória histórica da fotografia no vasto território das pequenas cidades baianas. Nesse sentido, existe uma contribuição foi feita por este pesquisador no citado trabalho *Arte e Cidade: imagens de Jacobina*.

possível, a trabalhos importantes desenvolvidos sobre outras cidades mundiais, como Paris, ou de cidades de outros estados brasileiros, como Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul ou a Paraíba. Isso foi bastante esclarecedor para identificar as similitudes entre a experiência do olhar fotográfico desenvolvido por uma pequena cidade do interior baiano e os olhares de outras localidades distantes. O conhecimento das obras de fotógrafos, entre os anos 30 a 60, já estavam bastante difundidos através de livros, manuais, revistas, jornais, postais ou álbuns, espalhados pelo país. Essa circulação, certamente, colaborou para a ampliação dos horizontes do olhar em localidades distantes dos grandes centros urbanos.

RESULTADOS

Através deste estudo foi possível perceber a importância que a fotografia ocupou na constituição da identidade visual da cidade de Jacobina. No entanto, ele ainda é lacunar. Embora já tenha conhecimento de outras fontes que poderiam contribuir para os seus avanços, infelizmente elas não puderam ser localizadas ou não foi possível seu acesso por pertencerem a famílias particulares. O problema do acesso às fontes limitou, em muitos aspectos, os avanços desta pesquisa, problema comum ocorrido com vários pesquisadores no interior no Estado, devido à inexistência de arquivos públicos ou à escassez de documentos variados nos mesmos. Por outro lado, muita documentação foi coletada e identificada nas atividades de busca de fontes para este estudo, tais como negativos de variados formatos e temas, correspondências entre particulares que revelam aspectos da cidade ou coleções de jornais que eram editados em Jacobina. Atualmente, estes acervos estão sendo fotografados através do projeto *Digitalização de acervos documentais da micro-região de Jacobina* pelo Núcleo de Estudos de Cultura e Cidade. Com esse trabalho, estamos cobrindo um período que quase um século de história na cidade através de documentações em forma de jornais e fotografias. Dentro em breve toda esta massa documental estará disponibilizada para o acesso do público em geral em formato de mídia digital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente quando se olha para as imagens urbanas que servem de referências para a cidade de Jacobina poucas pessoas se dão conta de que a sua construção visual foi obra de um processo histórico onde os imaginários dos fotógrafos ocuparam papel significativo ao longo do século XX. Em Jacobina, os fotógrafos foram as principais testemunhas oculares que acompanharam e materializam diversos momentos e fases de sua história. Através de inúmeros usos e funções as fotografias dos principais profissionais do ramo foram responsáveis pela constituição de um padrão visual da cidade, notadamente moderno e higienizado, simbolizado através de imagens dos locais que serviram de referências para ela, sendo difundidas e veiculadas em diferentes formatos e suportes, tanto internamente quanto fora dos seus limites.

Operando nos meandros da memória coletiva e individual, essas fotografias assumem no presente o status de legítimos patrimônios histórico e cultural da cidade. Além de um valioso recurso da memória, elas cumpriram também diversas outras funções na sociedade da época, como importantes objetos de coleções e também objetos de histórias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARGAN, Giulio Carlo. *História da arte como história da cidade*. Tradução Píer Luigi Cabra. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

BARTHES, Roland. *A Câmara Clara*. Tradução Manoela Torres. Lisboa: Edições 70, 1981.

BORGES, Maria Eliza Linhares Borges. *História & Fotografia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FABRIS, Annateresa (org.). *Fotografia: Usos e funções no século XIX*. 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998, p. 66-7

FERRARA, Lucrecia D'Alessio. *Os significados urbanos*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fapesp, 2000.

KOSSOY, Boris. *Fotografia e História*. São Paulo: Ática, 1989.

KOSSOY, Boris. *Os Tempos da Fotografia: o efêmero e o perpétuo*. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2007.

KOURY, Mauro Guilherme Pinheiro (org.) *Imagem e Memória: ensaios de Antropologia Visual*. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução Suzana Ferreira Borges [et. al.]. 4 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Fotografia*. Nº 27. São Paulo: IPHAN, 1998.

GESTÃO ESCOLAR PARTICIPADA E CLIMA ORGANIZACIONAL

The school democratic administration and climate of the institution

Jeronimo Jorge Cavalcante Silva¹

¹ - Doutor em Educação. Professor e pesquisador do Departamento de Ciências Humanas – Campus IV, da Universidade do Estado da Bahia, Jacobina-Ba-Brasil. E-mail: jorgeazul@hotmail.com.

RESUMO

Este artigo aborda a Gestão democrática da escola, influenciando o clima da instituição.

Palavras-chave: Gestão democrática da escola; ambiente escolar.

ABSTRACT

This article approaches school democratic administration and influencing the climate of the institution.

Key-Words: The democratic administration of the school; climate of the school.

APRESENTAÇÃO

O Gestor, através de sua liderança, é a pessoa que tem uma grande influência na definição do *Clima Organizacional*. Tudo aquilo que o administrador faz ou deixa de fazer afeta, de alguma forma, o *Clima Organizacional*.

Carvalho (1992, p.36) define Clima de Escola numa dupla asserção:

a) enquanto realidade objetiva, no sentido em que constitui um campo de forças, que se exerce globalmente sobre todos os elementos da organização escolar, confirmada pela existência de maiores diferenças inter-organizacionais que intra-organizacionais, nas medidas das percepções de membros de organizações diversas;

b) dependente da estrutura subjetiva, na medida em que é percebido por cada indivíduo, através das interações no decurso das práticas organizacionais.

Borell (1989, p.86), preocupado com o componente psicossocial do clima organizacional, faz a seguinte identificação:

El sistema psicossocial está compuesto por los individuos y los grupos en interacción. En el debemos tener en cuenta la conducta individual y la motivación, las relaciones de 'status' y de 'roles', la dinámica de grupos y los sistemas de influencias. También es afectado por los sentimientos, valores, actitudes, expectativas y aspiraciones de los miembros de la organización. Obviamente, recibe influencias del medio externo, así como de las tareas, tecnología y estructura de la organización interna. Todos estos elementos configuran el 'clima organizacional' dentro do cual los hombres, como participantes, desarrollan sus papeles y actividades.

Neste nosso trabalho, ao buscar uma reflexão sobre a gestão escolar e o clima organizacional, procuraremos apresentar o que é a organização escolar; em seguida, discutiremos a importância da gestão escolar no clima organizacional e, por fim, a influência da gestão democrática sobre o clima da escola.

A ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL

A escola é uma instituição social, regida por normas, que dizem respeito à obrigação escolar, aos horários, ao emprego do tempo e outras. Em consequência, a intervenção pedagógica de um professor (ou de um grupo de professores) sobre os alunos situa-se sempre num quadro institucional. Entretanto, a escola pode ser encarada como uma instituição dotada de uma autonomia relativa, como um território intermédio de decisão no domínio educativo, que não se limita a reproduzir as normas e os valores do macro sistema.

Neste sentido, Nóvoa (1995), propondo uma nova investigação educacional, afirma que, apesar da grande contribuição e relevância dos estudos realizados pelos sociólogos da reprodução como Bourdieu e Passeron, não foi dado o devido valor às influências dos intervenientes escolares e dos processos internos sobre estabelecimentos de ensino. Este autor ressalta que,

atualmente, já se configuram processos de mudanças e de inovação educacional, que passam pela compreensão das instituições escolares em toda a sua complexidade, ou seja, a escola já é percebida como uma instituição dotada de autonomia relativa, possuindo também um território de decisão no domínio educativo.

Enguita (1989) faz uma abordagem mais ampla da escola, afirmando que, embora a escola conserve essencialmente as características que lhe foram atribuídas para fazer dela um celeiro de assalariados domesticados, atomizados e reconciliados com sua sorte, o tempo não passou inteiramente em vão. A gestão dos centros escolares conheceu uma certa democratização que alcançou os alunos cujos direitos, no seu interior, se multiplicaram e se tornaram mais efetivos e, a pedagogia evoluiu no sentido de uma aproximação de conteúdos e métodos aos interesses e processos dos alunos.

Dentro deste contexto é que acreditamos que o grande princípio da gestão moderna é o de atender às necessidades do ser humano, pois são as pessoas que respondem pela interação e interdependência das demais variáveis (tarefas, estrutura, tecnologia e ambiente), que compõem a organização. Sendo assim, a escola é uma organização, uma vez que a mesma segue este princípio, tentando satisfazer as necessidades e anseios dos alunos, dos seus pais, dos professores, dos funcionários e da comunidade.

Segundo Barbosa (1994), uma organização qualquer que seja, de porte, só pode existir e sobreviver numa sociedade, se estiver destinada ao atendimento das necessidades das pessoas, ou seja, essa organização deveria existir para satisfazer as pessoas desta sociedade. Este deveria ser o seu objectivo principal.

É importante também rever a teoria de Taylor (1965), que defendia o princípio de que o desempenho das pessoas podia ser controlado por padrões e regras de trabalho. O autor acrescentava que, o uso de estudos de tempos e movimentos serviria para reduzir tarefas, que seriam executadas de forma repetitiva. Com este princípio Taylor propunha que a produtividade poderia ser alcançada, utilizando métodos que reduzissem o esforço e a fadiga dos operários. Por meio destes princípios, evidenciou-se os pontos positivos do Taylorismo, que foram incorporados à organização, entre os quais destacamos:

a busca constante da melhoria dos métodos e técnicas de trabalho e o treino contínuo do trabalhador. Todavia, no trabalho de Taylor faltava a base das necessidades humanas, teoria desenvolvida por Maslow (1954), psicólogo americano, que criou um esquema, onde detectou e buscou explicar as necessidades humanas nas suas diferentes intensidades. Este autor acreditava, que satisfazendo as necessidades humanas, estaria a favorecer o desenvolvimento e a utilização do potencial mental do homem, a sua capacidade de pensar, de criar, de interagir, ficando em segundo plano a força física.

Outra proposta foi elaborada por Guillon e Mirshawka (1994), pensando nos resultados das empresas, nas quais foi enfatizado, que a melhor maneira de se administrar é com a conjugação do esforço de todos, a superação dos antigos paradigmas, um novo estilo de liderança, muito treino, mudança de postura, discussões, desafio e motivação. Sem dúvida, este é o caminho para se chegar a um *clima favorável* dentro das escolas.

Este novo estilo de liderança deve ser no sentido de reforçar a motivação interna, as expectativas e as buscas das pessoas, tratando-as como seres humanos dignos de respeito, erguendo auto-estima e promovendo um *clima favorável* entre elas. É importante reconhecer e ressaltar, que todos nasceram com uma tendência natural para aprender, serem inovadores e criativos.

Mas para que um sistema de sugestões funcione numa escola, como numa empresa, é preciso que esta não limite o campo de ação das idéias, buscando o desenvolvimento de um sistema de sugestões dirigido pelos próprios funcionários.

Naturalmente, isto não é uma tarefa simples. Para tal, é necessário que os funcionários de uma escola saibam como formar um grupo, como se comunicar e, principalmente, como resolver os conflitos e lidar com a confrontação.

A GESTÃO ESCOLAR E O CLIMA ORGANIZACIONAL

O clima de uma escola é o conjunto de efeitos subjetivos percebidos pelas pessoas, quando interagem com a estrutura formal, bem como o estilo dos administradores escolares, influenciando nas atitudes, crenças, valores e motivação dos professores, alunos e funcionários.

O clima exerce uma influência muito grande no comportamento e nos sentimentos dos professores em relação à organização escolar, influenciando o seu desempenho.

Na verdade, a melhora do clima de ensino depende da melhora do clima organizacional da escola. O atrito interpessoal excessivo entre professores e administradores, a moral baixa, um sentimento de fraqueza por parte dos professores e uma estratégia de submissão coercitiva, não podem ser removidos, apenas fechando a porta. Eles tem efeitos poderosos sobre o que os professores fazem, na maneira como os professores se relacionam entre si, como sobre a realização do estudante e suas aquisições efectivas (SERGIOVANNI; CARVER, 1973, p.108).

Dessa forma, o *clima* torna-se um elo entre a estrutura organizacional da escola, a liderança exercida pelos gestores escolares e o comportamento e a atitude dos professores.

Suponhamos uma escola onde a participação dos professores, funcionários, pais e alunos, no processo decisório, seja permanente. O nível de participação das pessoas nas decisões que lhes dizem respeito, é um dos fatores mais importantes na determinação de um clima favorável à consecução dos objetivos organizacionais e individuais. Em contrapartida, numa outra escola, onde a administração resolve promover uma atividade inovadora, não envolvendo professores e alunos na sua organização, provavelmente poderá atingir os sentimentos do corpo docente, que se sentirá desprestigiado e desconsiderado.

Essa atitude do administrador provocará, sem dúvida, alterações no clima, podendo, ainda, desarticular as relações entre professores e alunos, na medida em que os professores, desinteressando-se dos resultados e das atividades

inovadoras, não se empenharão no envolvimento dos alunos. Os alunos, por sua vez, sentindo o desinteresse dos professores, também não se esforçarão na realização de trabalhos e atividades desejáveis para o evento. A conseqüência final poderá vir sob a forma de atritos crescentes entre professores e alunos, com visíveis prejuízos para os resultados finais da organização escolar.

Clima organizacional poderíamos dizer que é uma forma constante pela qual as pessoas, à luz de suas próprias características, experiências e expectativas, percebem e reagem às características organizacionais. O processo de formação do Clima Organizacional torna-o, obviamente, uma variável organizacional dependente. Mas, na medida em que o clima está caracterizado e passa a influenciar as pessoas, transforma-se numa variável independente, constituindo-se um fator impulsionador de novos comportamentos. *O Clima Organizacional* é dependente, na medida em que se forma em função de outras variáveis, tais como os processos de tomada de decisão, de comunicação ou de controle, e é independente, na medida em que pode influenciar outras variáveis. Neste sentido diz Beraza (1996, p.296-297):

... el 'clima' no es sólo algo que se diagnostica y describe en las organizaciones. Nuestra función no es sólo definirlo y saber cómo identificarlo y analizarlo. El 'clima' es una función institucional que se *crea*, se puede *intervenir* sobre él. No es sólo un concepto o un fenómeno cuyo conocimiento nos ayudará a entender mejor el funcionamiento de hecho de las organizaciones. Es, sobre todo eso, un *campo de intervención* para quienes deseen dedicarse al campo de la educación y de la acción social. Por eso resulta muy importante tener una visión práctica y de orientación activa sobre el clima.

Em cada decisão tomada ou comunicação expedida, em cada norma traçada ou reunião realizada entre dirigentes e dirigidos, o clima está num processo de permanente formação. Mas, em cada uma dessas situações, já existe um clima presente nas atividades e a influenciar positiva ou negativamente as ações de dirigentes e dirigidos.

A implicação de fundamental importância para os gestores, nesse aspecto, é que ele deve estar atento, não só ao processo de formação, mas, também, ao clima já existente.

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA E O CLIMA ORGANIZACIONAL

A participação favorece a experiência coletiva, ao efetivar a socialização de divisões e a divisão de responsabilidades. Ela afasta o perigo das soluções centralizadas, efectivando-se como processo de co-gestão e, proporcionando um melhor clima na organização.

A Gestão Participativa educacional pressupõe mudanças na estrutura organizacional e novas formas de administração, tanto no micro como no macro sistema escolar.

A organização escolar não permite uma transformação abrupta na sua concepção pedagógica, administrativa e financeira. Nenhuma mudança organizacional introduz-se como se fosse um corpo estranho, que viesse a desalojar as condições anteriores e ocupar plenamente o seu lugar. Por isso, por mais convencidos que estejamos da necessidade de transformações, no sentido da democratização das relações no interior da escola; é preciso estar consciente de que elas devem partir das condições concretas, em que se encontra a Administração Escolar hoje.

Gento Palacios (1994, p.22) ao considerar a participação como estratégia para melhorar as relações dos membros de um grupo com objetivos comuns, afirma que a participação é um processo de grande valor para a eficácia de uma equipe ou empresa. A sua contribuição na solução de problemas, que estão na base das relações interpessoais, constituem um excelente meio para melhorar o funcionamento das instituições.

A participação deve ser entendida, como a possibilidade e a capacidade de interagir e, assim, influir nos problemas e soluções considerados numa coletividade, bem como nos meios ou modos de decidir a respeito de levar a cabo as decisões tomadas.

A prática na tomada de decisões naturalmente cria a consciência de participação e o envolvimento nas relações que dizem respeito à escola e ao seu clima organizacional.

Para uma gestão participativa, é necessário considerar a participação de todos os grupos e pessoas, que intervêm no processo de trabalho e no âmbito educacional; é um desafio a ser superado! Ainda existem obstáculos para se concretizar a democracia no interior da escola e que é necessário uma mudança. Para que ocorra esta mudança, é preciso criar condições para um processo de participação.

Para criar um clima organizacional, que estimule as pessoas a trabalhar juntas, cabe aos administradores das escolas, enfatizar o valor do trabalho em equipe. Devem também incentivar a cooperação, colaboração, troca de ideias, partilha e companheirismo.

O Comportamento democrático é um trabalho exaustivo, que poderá ter seu exercício em pequenos grupos. Pode aparecer como uma necessidade de coordenação, de encaminhamento de ações, estimulando o exercício da democratização.

Entre as instituições envolvidas no processo de aprendizagem da democracia, a escola destaca-se como privilegiada para a efectivação do trabalho de estabelecimento das regras do jogo. Esta questão vem sendo discutida há algum tempo e chega-se à conclusão de que ainda se encontra uma grande barreira para este trabalho na escola.

O processo para encaminhar uma administração da escola, mais amplamente da educação, numa direção mais democrática e, possibilitando um melhor clima na organização, depende da possibilidade e da orientação contraporem-se à gestão tecnocrática. Esta contraposição poderia acontecer nas dimensões interna e externa da administração escolar. A dimensão interna diz respeito à organização da escola em si e, a dimensão externa, à sua incorporação ao Estado e à sua inserção no contexto de uma sociedade capitalista.

Para Paulo Freire (1997, p.89):

é preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da

tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte contudo o direito de quem diverge de exprimir a sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate. O gosto do respeito à coisa pública, que entre nós vem sendo tratada como coisa privada, mas como coisa privada que se despreza.

A democratização da escola é algo que deve ser conquistado, através da participação articulada e organizada dos diferentes elementos que direta ou indiretamente a compõem. É necessário que haja abertura e estímulo à participação, criando mecanismos de atuação dos segmentos envolvidos no processo escolar.

Para o trabalho da democratização escolar é fundamental que seja estimulada a vivência associativa. Os pais sejam chamados, não apenas para ouvirem sobre o desempenho escolar de seus filhos ou para contribuírem nas festas e campanhas. É importante a participação que leva à reflexão e à tomada de decisão conjunta. Este avanço vai depender do grau de consciência política dos diferentes segmentos e interesses envolvidos na vida da escola.

Os princípios e práticas democráticas na organização e administração educacional, poderão trazer importante contribuição, não só ao clima da escola mas, também, à democratização num âmbito global. No entanto, a busca de novas formas de organização e gestão da escola parece ser tarefa difícil, devido às raízes históricas da escola, que estão marcadas pela centralização e pelo autoritarismo. O que não se pode é tomar os determinantes estruturais como desculpa, para não se fazer nada, esperando que se transforme a sociedade, para depois transformar a escola. É na prática escolar cotidiana, que precisam ser enfrentados os determinantes mais imediatos do autoritarismo, enquanto manifestação num espaço restrito, dos determinantes estruturais mais amplos da sociedade.

A qualidade da participação na escola existe, quando as pessoas aprendem a conhecer sua realidade, a refletir, a superar contradições reais, a identificar o porquê dos conflitos existentes. A participação é vivência coletiva de modo que só se pode aprender, na medida em que se conquista os espaços para a verdadeira participação.

Neste sentido, a participação na gestão escolar deve ser entendida como o poder efetivo de colaborar ativamente na planificação, direção, avaliação, controle e desenvolvimento do processo educativo. Ou seja, o poder de intervenção legitimamente conferido a todos os elementos da comunidade educativa, entendendo esta como o conjunto de pessoas e grupos dentro e fora dos estabelecimentos escolares ligados pela ação educativa ... (GALEGO, 1993, p.51).

Partindo desta idéia mencionada, para concretizar uma gestão participativa educacional, é necessário que em cada escola, a comunidade vá conquistando seu espaço de participação. O processo inicial de formação da consciência crítica e autocrítica na comunidade é ponto relevante, para elaborar o conhecimento adequado dos problemas que afetam o grupo.

A realidade escolar é uma estrutura social e, que não se pode estabelecer unicamente sobre os aspectos pedagógicos. Como em toda parte, existem conflitos que requerem meios aceitos por todos para administrá-los.

Na perspectiva de uma participação dos diversos grupos na administração da escola, parece que não se trata de ignorar ou minimizar a importância dos conflitos, mas de levar em conta a sua existência, bem como as suas causas e as suas implicações, na busca da democratização da gestão escolar, como condição necessária, para um melhor clima organizacional e, uma efetiva oferta de ensino de boa qualidade para a população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Preocupados com o clima da organização escolar, os administradores devem estar, acima de tudo, interessados em ajudar os indivíduos a aceitarem-se mutuamente, porque sabem que, quando as pessoas se valorizam umas às outras, crescem através da interação e oferecem um clima emocional melhor para o crescimento do aluno. Um aspecto importante do trabalho da direção é oferecer as circunstâncias, o ambiente e o clima para a liderança. Neste sentido, a gestão deve criar condições sob as quais as pessoas possam trabalhar de boa vontade e voluntariamente, em prol dos objetivos da organização, porque, gostando do seu trabalho, terão maior possibilidade de sentir a importância de realizá-lo bem.

Devem também os gestores, estar conscientes de que a gestão democrática e participativa é um dos fatores fundamentais na organização escolar e que, possibilita uma melhoria do clima da escola.

Neste contexto, é evidente a necessidade de se conhecer cientificamente a satisfação do trabalho, apresentado pelos que atuam no cenário educacional, para que possa o administrador escolar, no seu papel de líder com uma equipe multidisciplinar, aproveitar melhor os recursos humanos existentes e desenvolver um trabalho cuja base seja a satisfação no trabalho para o alcance das metas desejadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, E. F. *et al.* **Gerência da qualidade total na educação.** Belo Horizonte: Fundação Ottoni, 1994.

BERAZA, M. Á. Z. El 'clima': concepto, tipos, influencia del clima e intervención sobre el mismo. In: SALLAN, Joaquim Gairin *et al.* **Manual de organización:** tipos de conducta y práctica organizativa. Madrid: Editorial Santillana, 1996.

BORELL FELIP, N. **Organización escolar:** teoría sobre las corrientes científicas. Barcelona: Editorial Humanitas, 1989.

CARVALHO, L.M. **Clima de escola e estabilidade dos professores.** Lisboa: Educa, 1992.

ENQUITA, M. F. **A face oculta da escola:** educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não.** Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

GALEGO, F. J. P. **Gestão e participação numa escola secundária.** 1993. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa.

GENTO PALACIOS, S. **La participación como estratégia de intervención en la gestión** en Participación en la gestión educativa. Santillana, Madrid, 1994. 9-55 p.

GUILLON, A. B. B.; MIRSHAWKA, V. **Reeducação:** qualidade, produtividade e criatividade: caminho para escola excelente do século XXI. São Paulo: Makron, 1994.

LIMA, L. C. **Organização escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1999 (Guia da Escola Cidadã, 4).

MASLOW, A. **Motivation and personality**. New York: Harper & Row, 1954.

NÓVOA, A. (Org.) **As organizações em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SERGIOVANNI, T.J.; CARVER, F.D. **O novo executivo escolar**: uma teoria de Administração. São Paulo: EPU, 1973.

TAYLOR, F. W. **La direction scientfique des entreprises**. Paris: Dunod, 1965.

CONCEPÇÕES, IDÉIAS E VALORES DOS ALUNOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO PROGRAMA REDE UNEB 2000 - JACOBINA E CAPIM GROSSO-UNEB - CAMPUS IV SOBRE ORIENTAÇÃO SEXUAL A PARTIR DAS PROPOSTAS DOS PCN

*Conceptions, ideas and values of the pupils of the Course of Licenciatura in
Pedagogia of the Program Net UNEB 2000 - Jacobina and Capim Grosso-
UNEB - Campus IV on sexual orientation from the proposals of the PCN*

Joana Maria Macedo Leôncio¹

¹ - Psicóloga. Prof. do Departamento de Ciências Humanas, UNEB Campus IV, Jacobina, e-mail: yohana_40@hotmail.com

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo conhecer as concepções dos alunos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa Rede UNEB de Jacobina e Capim Grosso, Estado da Bahia, do Departamento de Ciências Humanas – Campus IV sobre orientação sexual comparados às propostas dos PCN. Trata-se de um estudo não experimental, descritivo e transversal, quanti-qualitativo. Com esta pesquisa destacamos que, embora os professores tenham um razoável conhecimento sobre orientação sexual e sexualidade humana há um número bastante significativo de professores-alunos mal informados, carregados de preconceitos com relação à temática. Podemos afirmar com relação ao tema transversal orientação sexual, que há uma desinformação desta população e um despreparo para trabalhar com este instrumento político pedagógico. É consideravelmente grande o número de professores que assumem que desconhecem as diretrizes dos PCN, ou que consideram a orientação sexual como um tema isolado fora da educação formal. Consideramos que são necessárias propostas para preencher as lacunas de informação, erradicar tabus e preconceitos e abrir discussões sobre as emoções e valores que impedem o uso dos conhecimentos relativos à orientação sexual pelos professores.

Palavras chave: Orientação Sexual; Sexualidade; PCN

ABSTRACT

The present study it has as objective to know the conceptions of the pupils of the Course of Licenciatura in Pedagogia of the Program Net UNEB of Jacobina and Thick Capim, State of the Bahia, the Department of Sciences Human beings - Campus IV on sexual orientation compared with the proposals of the PCN. One is about not experimental, descriptive and transversal, quantitative a study. With this research we detach that, even so the professors have a reasonable knowledge on sexual orientation and sexuality human being has a sufficiently significant number of professor-pupils badly informed, loaded of preconceptions with regard to the thematic one. We can affirm with regard to the transversal subject sexual orientation, that has a disinformation of this population and an unpreparedness to work with this instrument pedagogical politician. It is considerably great I number it of professors who assume that the lines of direction of the PCN are unaware of, or that they consider the sexual orientation as an isolated subject is of the formal education. We consider that they are necessary proposals to fill the information gaps, to eradicate taboos and preconceptions and to open quarrels on the emotions and values that hinder the use them relative knowledge to the sexual orientation for the professors.

Keywords: Sexual orientation; Sexuality; PCN

APRESENTAÇÃO

O principal objetivo no trabalho de orientação sexual na escola é permitir que crianças e adolescentes compreendam a sexualidade como um aspecto positivo e natural da vida humana, possibilitando-lhes a livre discussão das normas e padrões do comportamento com relação ao sexo, debatendo atitudes pessoais diante de sua própria sexualidade.

A abordagem sobre a sexualidade não deve ser meramente instrutiva, estreita e limitada na difusão de conceitos sobre a sexualidade abordando somente as questões biológicas e reprodutivas. Deve incluir os aspectos

formativos e orientadores da orientação sexual ampliando questionamentos sobre o sexo, valores, saúde integral da pessoa, prevenção as DST/AIDS e gravidez na adolescência, contribuindo na formação da personalidade e no exercício da cidadania do educando.

Por um lado, há uma falta de conhecimento do próprio corpo com relação a como ocorre a reprodução, a moral machista, a banalização das relações como se fossem descartáveis, a maternidade na adolescência, os abortos, o alto grau de enfermidades de transmissão sexual e outras disfunções e transtornos na população juvenil.

Por outro lado, o tratamento do erótico apresentado pelas mídias (novelas, filmes, propagandas, programas e internet), a falsa liberação sexual, as baladas onde as letras das músicas são apelativas e estimulam a exploração do corpo feminino para o exibicionismo, o erotismo e a sensualidade. Tudo isto empurra crianças e adolescentes a experiências sexuais cada vez mais precoces e ao abandono em que muitos se encontram, vivendo nas ruas e se prostituindo. Esta população na maioria das vezes desconhece as implicações da decisão de iniciar uma vida sexual.

Observamos que a maior parte de nossa população juvenil é oriunda de famílias desestruturadas financeira, social e emocionalmente, estudantes da rede pública de ensino, em um entorno socioeconômico desigual com injusta distribuição de renda, onde, na maioria das vezes o estado não cumpre o seu papel oferecendo políticas públicas voltada à cultura, ao lazer e à profissionalização desta população. Expostos ao medo, ansiedade e conflitos típicos desta fase de mudanças tão rápidas e contraditórias do crescimento que consiste em olhar para fora de si, deixando os conteúdos da infância e dependência familiar para elaborar seus próprios projetos de vida, resta-lhes a pouca aspiração de ascensão social pela escolaridade, o medo, e a violência.

A preocupação com este tema perpassa por nossa prática como psicóloga clínica em Programas Municipais de Saúde e Educação, juntamente com a atuação como docente nos cursos de formação de professores da Universidade do Estado da Bahia. Sentimos a urgência em refletir sobre a problemática da sexualidade na adolescência, de como esta aponta para uma dinâmica do processo de crescer repleta de conflitos, entraves e contradições

surgidos tanto na escola como na família sem que estas agências sociais dêem respostas às mesmas.

Na clínica deparamo-nos com grande quantidade de jovens encaminhados por suas famílias e pelas escolas para atendimento em psicoterapia individual e em grupo e questionamo-nos acerca etapa da puberdade e adolescência, de como muitas vezes a família e a escola estão despreparados para responder aos conflitos ligados a esta fase de desenvolvimento.

Atentos à questão da orientação sexual oferecida pelas escolas, verificamos a ausência destas práticas no espaço escolar de forma efetiva. Os estudantes considerados pela escola como problemáticos, desinteressados, indolentes, identificados por comportamentos e hábitos “precoces” e sem limites com relação à sexualidade apresentavam conflitos tais como: interpretação da adolescência como uma “liberação mágica” sem responsabilidades; vínculos de dependências na busca desta liberação; incompreensão por parte dos pais e adultos frente a estes comportamentos; pouco ou nenhum diálogo na família sobre os conflitos e contradições desta fase, falta de projetos de vida saudáveis para o futuro e desconhecimento dos fatores relacionados a seu processo de vida a nível biológico, psicológico e social. Desta forma, sentimos inclinação de investigar e discutir teoricamente o tema, o que nos conduziu ao Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Autônoma de Assunção no Paraguai.

PRINCIPAIS HIPÓTESES E PROBLEMÁTICAS

É certo que a educação sexual deve começar em casa, mas a escola tem compromisso com a formação integral do ser humano e a sexualidade é parte importante desta formação. É na escola que ocorre a intervenção pedagógica que favorecerá a reflexão e o debate permitindo ampla liberdade de expressão, num ambiente acolhedor e clima de respeito.

O trabalho sistematizado de orientação sexual dentro da escola articula-se com a promoção da saúde integral de crianças e adolescentes e de todas as representações sociais que giram em torno da sexualidade na sociedade. Estas questões não estão fora do espaço escolar, daí a importância da compreensão de todos os atores envolvidos no processo

de orientação sexual, já que este tema transversal faz parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Sendo assim, perguntamo-nos:

Quais as concepções, idéias e valores dos professores-alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa Rede UNEB 2000 das cidades de Jacobina e Capim Grosso, do Departamento de Ciências Humanas – UNEB - Campus IV, Estado da Bahia, sobre orientação sexual comparados às propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)?

Clarificando melhor o nosso tema como: Conhecer as concepções, idéias e valores dos professores-alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa Rede UNEB 2000 de Jacobina e Capim Grosso, do Departamento de Ciências Humanas – UNEB - Campus IV, Estado da Bahia, sobre orientação sexual comparados às propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Definimos como nosso publico alvo o universo de professores que cursam Licenciatura em Pedagogia no Programa Rede UNEB 2000 da Universidade do Estado da Bahia nas cidades de Jacobina e Capim Grosso, localizadas no semi-árido baiano. Esta população é composta de três salas de aulas com uma media de 50 alunos cada, compostas de professores de nível médio (Magistério) que atualmente estão em cursando Licenciatura em Pedagogia pelo mencionado Programa da UNEB.

Dada a importância da preparação de profissionais na tarefa de formação de valores positivos, discussão de posturas preconceituosas e segregadoras, reflexão com a população jovem sobre projetos de vida saudáveis para o futuro e os cuidados com a saúde física e mental, além da prevenção de fatores de transtornos da população juvenil como gravidez na adolescência, DST/AIDS, drogas, etc. e conhecedores de que estes pontos estão presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), debruçamo-nos sobre a temática.

Escolhemos hipóteses não causais que têm importância como suposições que orientam e norteiam nosso estudo descritivo. Assim formulamos como hipótese de pesquisa para adiantar explicações sobre o tema a seguinte hipótese:

Os professores-alunos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa Rede UNEB 2000 Jacobina e Capim Grosso, do Departamento de Ciências Humanas – UNEB - Campus IV, Estado de Bahia, não conhecem as concepções, idéias e valores sobre orientação sexual propostas nos PCN.

REFERENCIAIS TEÓRICO / METODOLÓGICOS

As incursões preliminares da pesquisa contribuíram bastante para a definição do escopo deste trabalho. No plano teórico, buscamos aporte em estudos feitos por vários autores que versam sobre a educação tais como Freire, Alves, La Taille et al., Fernandez entre outros. Igualmente nos serviram de fonte de consulta no objetivo de abordar a gênese dos estudos da sexualidade humana autores como Freud e Foucault, além de Chauí e Costa que nos auxiliaram a refletir sob uma perspectiva mais ampla da sexualidade. Ainda estudiosos da adolescência tais como: Tiba, Andrade e Osório entre outros foram fundamentais para compreensão da dinâmica da adolescência. Por outro lado, pudemos constatar através de consultas aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que o Estado vem apresentando projetos de educação/orientação sexual e legislando sobre a questão, consultamos ainda autores que trabalham com grupos direcionados a adolescentes, entre eles: Suplicy et al. e Ecos - Comunicação em Sexualidade que foram úteis à nossa investigação, finalmente buscamos pesquisas realizadas sobre a orientação sexual que apresentam vários aspectos e opiniões de educadores e teóricos sobre a temática relatando experiências de colocar a orientação sexual no cotidiano escolar.

Metodologicamente apoiamos-nos em autores como: Deslandes (1994), Minayo (2003), Godoy (1995), Rudio (1986), Naves (1998), Boihagian (1995), Morgan (1997) entre outros para a escolha de um estudo não experimental, de desenho transversal e tipo descritivo, seguindo o método misto ou quanti-qualitativo.

Com o estudo transversal objetivamos coletar dados de nossa população utilizando para tal percentuais, proporções e indicadores como prevalência, incidência e taxa desta população no que diz respeito às principais

concepções, idéias e valores dos professores-alunos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa Rede UNEB 2000 Jacobina e Capim Grosso, do Departamento de Ciências Humanas – UNEB - Campus IV, Estado da Bahia sobre orientação sexual comparados às idéias dos PCN.

Já na pesquisa descritiva visamos observar, registrar analisar e correlacionar fenômenos ou fatos, sem interferir no ambiente analisado; por sua vez utilizamos o método misto quali-quantitativo para abranger a temática compreendendo no método qualitativo o grupo focal (com 8 informantes-chaves da população) analisando as interações grupais durante a discussão dos tópicos propostos; e o método quantitativo (questionário com 25 questões fechadas aplicados à população de 153 professores-alunos) gerando medidas precisas e confiáveis para análise estatística através do programa Excel.

Adotamos a seguinte hipótese de pesquisa: Os Professores do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa Rede UNEB 2000 do Departamento de Ciências Humanas - UNEB, Campus IV das cidades de Jacobina e Capim Grosso, Estado da Bahia não tem um conhecimento claro das concepções, idéias e valores sobre sexualidade e orientação sexual propostos nos PCN.

Para uma maior compreensão do nosso estudo, dividimos a investigação em cinco capítulos, a saber: O primeiro capítulo faz o delineamento do problema investigado, desde nossa preocupação com a temática ao caminho trilhado no intuito de nos debruçarmos a mesma. O segundo capítulo apresenta o Marco Teórico sobre nosso tema desde os conceitos mais gerais aos mais específicos sobre Educação, Orientação Sexual, Sexualidade Humana, Adolescência, Parâmetros Curriculares Nacionais, pesquisas sobre o tema no Brasil, apresentando também o marco conceitual e operacional, assim como nossas hipóteses de trabalho. O terceiro capítulo expõe o caminho que percorremos detalhando as escolhas metodológicas que realizamos em nossa investigação. O quarto capítulo trata e analisa os dados recolhidos em nosso estudo através das técnicas de coletas de dados, tais como Grupo Focal e Questionário fechado, trazendo gráficos explicativos sobre os dados colhidos tratados estatisticamente através do Programa Excel. Finalizamos com o quinto capítulo apresentando as conclusões a que chegamos ao fim de nossa investigação assim como sugestões para um futuro trabalho sobre o tema em questão.

RESULTADOS PARCIAIS OU FINAIS

Como técnica de coleta de dados, utilizamos o grupo focal e questionários com perguntas fechadas com o intuito de conhecer as idéias e concepções docentes sobre a orientação sexual, comparados aos propósitos dos PCN.

Realizamos o grupo focal numa sala de aula da própria Universidade do Estado da Bahia com oito professores escolhidos por nos, considerados como informantes-chaves da comunidade, ou seja, com influência, representatividade e capacidade de discussão sobre os temas relacionados à orientação sexual na escola. Na análise dos dados, procuramos verificar as tendências e padrões das opiniões apresentadas. Para processamento, análise e sistematização dos dados utilizamos a técnica do discurso do sujeito coletivo, que consiste na organização e tabulação de dados qualitativos de natureza verbal obtido por meio das falas, posições, inferências, gestual dos participantes que resultaram em um discurso único.

Elegemos um questionário fechado como medida precisa e confiável para análise estatística. Nosso objetivo foi descobrir quantas pessoas de nossa população, composta de 153 professores, compartilhavam das características que intencionamos inferir, no caso, as concepções, idéias e valores sobre orientação sexual comparando-as às concepções dos PCN. Sendo assim, aplicamos questionários com questões fechadas e posteriormente tabulamos os dados através de gráficos utilizando para isto o programa Excel.

Ficou claro em nosso estudo que os professores-alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa Rede UNEB 2000 de Jacobina e Capim Grosso, do Departamento de Ciências Humanas – UNEB - Campus IV, Estado da Bahia dispõem de algum conhecimento sobre orientação sexual, mas parte deste conhecimento apresenta-se defasado e carente de informações a nível científico, numa visão rígida, baseada no senso comum e superficial sobre a sexualidade.

Com relação às propostas contidas nos PCN fica patente o despreparo e desinformação desta população para o trabalho com este instrumento político pedagógico, pois é grande o número de professores que assumem que

consideram a orientação sexual como um tema isolado, inserido de forma parcial em disciplinas como: Ciências, Educação Física, Religião e outras. É evidente nos PCN que a orientação sexual atravessa de forma transversal o currículo não se restringindo a uma ou outra disciplina e deve ser trabalhada sob a forma de projeto interdisciplinar na escola como um todo, numa visão holística do ser humano e não apenas relativa aos aspectos biológicos e reprodutivos da sexualidade. Este documento nos indica como cada disciplina pode contribuir em favor da orientação sexual.

Vimos por exemplo, uma quantidade bastante expressiva de professores que identifica a masturbação como sinal de desajuste sexual ou sintoma de transtorno mental, indicando claramente a falta de informações quanto às características do desenvolvimento psicosssexual da infância à adolescência. Os PCN são taxativos ao enfatizar que os educadores necessitam conhecer os aspectos do desenvolvimento da sexualidade, pois já a partir dos 3 anos de idade a sexualidade é mais evidenciada entre as crianças. Não se trata de erotização, mas de uma curiosidade natural com relação ao sexo. É importante que compreendam e falem abertamente sobre sexualidade com seus alunos, numa linguagem apropriada para cada fase de desenvolvimento.

No que diz respeito à formação do orientador sexual os PCN colocam que o desenvolvimento da sexualidade do ser humano ocorre do nascimento até a velhice e devendo ser conhecido em seus aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais. E para que isso ocorra deve-se promover a formação docente.

Algumas questões foram focos de nossa preocupação ao darmos início a nossa investigação: Quais as concepções, idéias e valores de nossa população sobre a sexualidade? Se educadores têm dificuldades com sua própria sexualidade, como lidar com a dos seus alunos? Como estes profissionais lidam com as experiências referentes à sexualidade que aparecem em seu cotidiano? Constatamos a importância de que professores estejam bem informados e preparados não somente com informações científicas sobre o tema como também na discussão e reflexão de concepções, idéias e valores para que não criem tabus, problemas ou traumas em crianças e adolescentes. O tema sexualidade deve ser colocado na pauta das discussões da formação docente como tema transversal de grande valor para a

formação integral tanto do educador como do educando. Assim em nossa coleta de dados ficou evidenciada que certas crenças dos professores aproximam-se de concepções, idéias e valores conservadores, impregnados de tabus e mitos sobre a sexualidade. O problema é a carga destes valores que os mesmos perpetuam com atitudes e exemplos impondo seus valores e concepções sobre a sexualidade. Em alguns temas como a virgindade da mulher antes do casamento, ou experiência masculina e uma melhor performance sexual, por exemplo, muitos afirmaram que a virgindade é importante para a valorização da mulher pelo homem, manifestando uma postura fechada e pouco concernente com as proposições adotadas nos documentos nacionais, além de não estarem de acordo com os tempos em que vivemos, onde as liberdades individuais conquistadas a “ferro e fogo” pelas mulheres e outras minorias no século passado sejam desconhecidas ou desvalorizadas.

Outro dado revelador: esta população é em sua grande maioria composta de mulheres, e que sejam elas próprias que fomentem crenças, preconceitos e mitos sobre a identidade e o papel de gênero. É bastante significativo que a grande maioria de professoras que compõem esta população (97%) interprete e dê significado de forma não valorizadora questões ligadas a identidade de gênero e aos papéis culturalmente impostos ao masculino e feminino, representados no imaginário social de forma estereotipada e preconceituosa que aponta a mulher como afetiva, frágil, submissa e dependente e o homem como um ser sexual, ativo, agressivo, forte e independente denotando claramente idéias pré-conceituosas e conservadoras com relação à identidade e papel de gênero.

Os PCN ressaltam a necessidade de que educadores reflitam estas crenças e concepções e que estejam aptos a realizar o trabalho de orientação sexual da forma mais imparcial e isenta possível. A idéia de que “homem não chora”, “homem tem que ser valente”, “mulher tem que cuidar da casa e dos filhos”, “demonstração de ternura é coisa feminina”. Estas representações infundidas histórica e culturalmente a homens e mulheres suprimem dos homens a possibilidade de participar e ajudar em resoluções da vida doméstica, retira-lhes a possibilidade de se mostrar sensível ou emotivo, sem ser apontado como efeminado. Quanto à mulher foi imposta a obrigação de

dupla jornada de trabalho muitas vezes sem ajuda do companheiro, meninas assumem a obrigação de todas as tarefas domésticas muitas vezes reforçada pela própria mãe desde a infância.

Em outras falas ainda, alguns professores responderam que se procurados por um aluno(a) que se confesse homossexual, o encaminhariam à secretaria da escola ou alertariam aos pais. Outros temas como: menarca, desejos sexuais durante a gestação, experiência sexual e desempenho masculino, normalidade e casamento, sexualidade com finalidade absoluta de reprodução, é clara a carga de mitos, tabus e posturas não científicas que conduzem pelo menos uma parte das concepções, idéias e valores desta população, posturas estas destoantes de sua função de formadores de opinião.

Um princípio básico recomendado nos PCN o da confiança, apoio, diálogo que deve guiar a postura do educador não é reconhecido por alguns deles. Percebemos que grande parte destes professores é de uma geração que aprendeu que o sexo é algo proibido e impuro, assim fica difícil ensinar o que não se aprendeu, para falar sobre sexualidade com naturalidade, professores necessitam despir-se de uma série de preconceitos e juízos de valores aprendidos durante toda uma vida. Alguns por pudor, outros por falta de conhecimento, não aceitam a diversidade afastando tudo o que não lhes é familiar.

Os documentos oficiais deixam claro que a discussão sobre a sexualidade no âmbito da educação precisa ser explícita, simples, direta e ampla, para não reduzir sua complexidade. Deve ser flexível, para permitir o atendimento a conteúdos e situações diversas. Exige uma sistematicidade para possibilitar aprendizagem e desenvolvimento crescente onde todos os membros da escola possam estar envolvidos com o projeto. Somente assim, as várias disciplinas que compõem o currículo podem dialogar e contribuir de forma integrada na discussão das questões relativas a orientação sexual, à sexualidade humana, aos aspectos preventivos das DST/Aids, a gravidez na adolescência e a projetos de vida saudáveis para o futuro.

CONCLUSÕES

Pudemos concluir que alcançamos cada um dos nossos objetivos específicos neste estudo, ou seja:

Identificamos em nossa população as concepções, idéias e valores sobre orientação sexual e constatamos que em sua grande maioria elas são conservadoras, carregadas de mitos e tabus sobre a sexualidade. Comparamos estas concepções, idéias e valores sobre orientação sexual com as proposições dos PCN verificando que há uma defasagem entre o que recomendam os documentos oficiais e a realidade nas escolas que inúmeras vezes ignora, reprime, desconsidera ou age impondo valores, idéias e concepções não condizentes com a realidade de uma escola plural em pleno século XXI.

Pudemos validar a nossa hipótese de pesquisa formulada, pois ficou constatado que os professores-alunos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa Rede UNEB 2000 Jacobina e Capim Grosso, do Departamento de Ciências Humanas – UNEB - Campus IV, Estado da Bahia, não tem um conhecimento claro sobre as concepções, idéias e valores sobre orientação sexual que norteiam os PCN.

Pudemos também verificar nossas hipóteses de trabalho, pois ao nosso entender ficou evidente que os professores-alunos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa Rede UNEB 2000 Jacobina e Capim Grosso, do Departamento de Ciências Humanas – UNEB - Campus IV, Estado da Bahia conduzem-se por concepções, idéias e valores bastante conservadores, carregadas de tabus e mitos no que dizem respeito à sexualidade humana e orientação sexual, muitas destas crenças defasadas e conduzidas pelo senso comum, carecendo de informações científicas e atuais sobre a temática.

Constatamos que as concepções, idéias e valores dos professores-alunos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa Rede UNEB 2000 Jacobina e Capim Grosso, do Departamento de Ciências Humanas – UNEB - Campus IV, Estado da Bahia dificultam o trabalho de orientação sexual nas escolas já que as mesmas quando comparadas aos PCN manifestam-se conservadoras e defasadas.

E finalmente comprovamos a necessidade de formação a partir de em

conjunto de conteúdos considerados fundamentais para a orientação sexual dos professores-alunos do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Programa Rede UNEB 2000 Jacobina e Capim Grosso, do Departamento de Ciências Humanas – UNEB - Campus IV, Estado da Bahia para trabalhar com o instrumento político pedagógico dos PCN.

Recomendamos a implementação de programas de sensibilização e conscientização através de técnicas de vivências grupais, pois ao nosso entender o professor deve ser um profissional reflexivo, dinâmico, crítico e multiculturalmente competente. Esta formação deve ser voltada para adoção de novos conceitos, procedimentos e valores no âmbito das disciplinas pedagógicas a fim de fornecer discussões, reflexões e aprofundamento sobre sexualidade e orientação sexual, dando ênfase especial aos tópicos evidenciados nesta investigação. Assim é importante levar à prática por meio de providências concretas estudos, reflexões e análise em profundidade sobre o tema transversal orientação sexual contido nas propostas dos PCN com o intuito de auxiliar professores na reflexão e adoção de novas concepções sobre a temática.

Considerando-se que os PCN colocam a rotatividade existente no magistério, seria recomendável a repetição periódica de estudos similares para avaliar o grau de aprimoramento nestes temas.

Finalizando, a aprendizagem é um processo e não uma mudança repentina e espontânea de estado mental. É papel da escola abrir o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações de desigualdade entre os sujeitos perpetuadas pelas formas de organização social através da história em condições desiguais de acesso aos recursos disponíveis na sociedade. Ampliar os horizontes dos alunos sobre a sexualidade de forma integral e positiva como fonte de prazer e realização do ser humano é tarefa do educador no seu trabalho de orientação sexual proporcionando ao aluno repensar e compartilhar seus valores pessoais e sociais, suas preocupações e emoções.

REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, Fábio (2004). *Dicionário de metodologia científica: um guia para o conhecimento científico*. São Paulo: Atlas.

COSTA, Freire, J. *O referente da identidade homossexual*. In: Sexualidades Brasileiras. (orgs.) PARKER, Richard; BARBOSA, Regina M. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1996.

COSTA, Jurandir Freire. *Homens e Mulheres*. In: Ordem médica e norma familiar. Rio de Janeiro: Graal, 1989. Capítulo VI.

DEMO, Pedro (1995). *Metodologia científica em ciências sociais*. 3. ed. São Paulo: Atlas.

DESLANDES, Suely Ferreira (1994). *A construção do projeto de pesquisa*. In: Minayo, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, Vozes.

ECOS - Comunicação em Sexualidade. *Sexo Sem Vergonha - uma metodologia de trabalho com Educação Sexual*. São Paulo: ECOS, 2001.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1990. p.100.

FREUD, Sigmund. *Tres ensayos de teoría sexual*. Buenos Aires: Amorrortu, 1993.

LIMA, Helena. *O Papel de Cada um na Orientação Sexual e os Diferentes Modelos de Trabalho*, 2000. disponível em

<http://www.psicopedagogia.com.br/entrevistas/entrevista.asp?entrID=6>

acessado em junho/2006.

GIL, A.C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.

GODOY, Arilda S (1995). *Pesquisa qualitativa - tipos fundamentais*. Revista de Administração de Empresas, v.35, n.3.

MINAYO, M. C. de S. (1999). *Pesquisa social*. Petrópolis (Org.). Vozes.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais. *Orientação Sexual*. MEC, 1997, 2001.

RIBEIRO, P. R. M. *Educação sexual além da informação*. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 1990.

SILVA, Ricardo de Castro. *Orientação sexual: possibilidade de mudança na escola*. São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

SUPLICY, Marta et al. *Sexo se aprende na escola*. São Paulo: Olho d'água, 2000.

ENTRE A ROÇA E A CIDADE: DISCURSOS DE IDENTIDADE DE ALUNOS E ALUNAS DA ROÇA NA ESCOLA DA CIDADE

Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios¹

¹ - Doutora em Educação. Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB/DCH-Campus IV, Jacobina – Bahia – Brasil. E-mail: jhanrios1@yahoo.com.br

Resumo

Este trabalho resulta da análise das práticas discursivas de alunos e alunas da roça que estudam na cidade, construídas na produção de identidades e saberes desvelados em suas histórias de vida. O estudo se desenvolveu através do cruzamento de princípios da etnografia, da fenomenologia e da análise do discurso a fim de perceber como os alunos e alunas da roça - estudantes da cidade -constroem as representações de suas identidades e de seus saberes e como as práticas discursivas escolares intervêm nesta produção. A pesquisa foi realizada com as histórias de vida de sete alunos e alunas da roça que estudam no Programa de Jovens e Adultos (EJA), no Colégio Estadual de Serrolândia, no município de Serrolândia - Bahia. Com este estudo, percebi que os alunos e alunas da roça marcam sua passagem pela escola da cidade resignificando suas tradições, em um movimento de “traduzir” suas próprias experiências como sujeitos discursivos, em um movimento de devir feito por meio do contato com o outro e com os diferentes saberes, construindo novas identidades rurais.

Palavras-chave: *Identidades. Ruralidades. Discursos. Histórias de vida*

Abstract

The main objective of this work is show the speeches practices of rural male students and the rural female students that have learning on a school in town. This study was developed following principles of ethnography, phenomenology and with speeches analisys. The principal objective was to see and to understand how rural male students and rural female students, now students in town, how they represent their own identities, how they show their own knowledge and how their own school's speeches practices intervene on their

human's formation process. This research had been realized with life history of seven rural male students and rural female students that had been studied on Young People and Adults Program – Programa de Jovens e Adultos (EJA) – that had been happened in Colégio Estadual de Serrolândia, town of Serrôlandia, Bahia. The results of this study was that the behavior of these rural male students and rural female students who marc their passage by the school in town offer new emphasis, a new meaning to their own traditions, that is in "translation's movement" of their own experiences as subjects of their own speeches. And these speeches has been realized by contracts with the others and with differents knowledges. These speeches constitute new rural identities.

Keywords: Identity. Ruralities. Speech. Life's history.

INTRODUÇÃO

O trabalho “**Entre a roça e a cidade: discursos de identidades de alunos e alunas da roça que estudam na cidade**”³¹ apresenta uma relação em que o sujeito, híbrido em sua formação identitária, encontra-se situado entre o indivíduo da roça e o indivíduo/estudante da cidade, com múltiplas práticas discursivas. O objetivo deste estudo é analisar as representações que os alunos e alunas da roça possuem sobre suas identidades e seus saberes. A pesquisa foi realizada com as histórias de vida de sete alunos e alunas da roça que estudam no Programa de Jovens e Adultos (EJA), no Colégio Estadual de Serrolândia, no município de Serrolândia³².

Esses jovens da roça que chegam à escola são o resultado de um processo educativo amplo, que ocorre no cotidiano das relações sociais, quando os sujeitos fazem-se uns com os outros, com os elementos naturais, culturais, com as estruturas sociais nas quais se inserem, juntamente com as suas contradições, nas múltiplas redes existenciais que constituem o espaço social e discursivo do qual fazem parte. Dentro deste contexto, percebi que, no

³¹ Este trabalho baseia-se no estudo desenvolvido durante o Doutorado, concluído em junho de 2008, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia. A pesquisa esteve vinculada também ao Núcleo de Estudos Orais, Memória e Iconografia, no Grupo de Educação e Linguagem, do Departamento de Ciências Humanas – UNEB/Campus IV.

³² Serrolândia localiza-se no interior da Bahia, no Piemonte da Chapada Diamantina, a uma distância de 319,9 Km em relação à capital, ligando-se a esta através da BR-324.

processo de construção das identidades, as práticas discursivas são de fundamental importância, uma vez que é por meio delas que agimos sobre o mundo e sobre as pessoas, promovendo mudanças na ordem das coisas estabelecidas, assim como sofremos o impacto da ação discursiva do outro. Considerando que o sentido não é fixo e que os sujeitos são capazes de mover significações em novos dizeres, este estudo parte do princípio que há deslizamentos de sentidos, sentidos circulantes, fugidios que constituem, nas inúmeras práticas discursivas vivenciadas pelos alunos e alunas da roça, novas identidades e novos saberes.

Nessa perspectiva, trato das identidades a partir do lugar e/ou não-lugar da escola na vida dos alunos e alunas da roça, discutindo o percurso inicial desses sujeitos na instituição escolar e a experiência deles e delas na escola da cidade. Eles encontram-se situados no espaço do entre-lugar, entre a roça e a cidade, em uma construção identitária fronteira, delineada pelos deslocamentos geográfico, simbólico e discursivo construídos pela relação estabelecida com o outro da/na escola e o outro de si mesmo que emerge da alteridade produzida nesse “terceiro espaço” (BHABHA, 1998).

PROBLEMÁTICA

Ser ou não ser da roça? Esta foi sempre a questão. Os dizeres, os saberes e os fazeres dos alunos e das alunas da roça sempre denunciavam o lugar onde tais sujeitos estavam inscritos e quais eram suas formações discursivas. A diversidade lingüística, a aproximação do saber da terra, do gado, do feijão e da mandioca, as dificuldades com a escrita, chegar à escola de ônibus ou de pau-de-arara³³, entre outros fatores, constituíam sua identidade de “ser da roça”. Para muitos alunos e alunas - inclusive para alguns oriundos da roça - ser da roça significa ser inferior, ignorante, ser de outro grupo, possuir outra linguagem e, acima de tudo, ser diferente, sendo esta semiótica da diferença construída negativamente por meio da exclusão e da marginalização, fruto de todo um processo histórico construído também pela própria instituição escolar.

³³ Denominação popular de carros abertos que são utilizados para transportar pessoas.

Esta itinerância do sujeito da roça, dos significados produzidos em suas falas e, principalmente, de sua constituição identitária, desenvolveu em mim o em discutir e compreender o lugar, o espaço dos sentidos das identidades produzidas neste espaço (entre a roça e a cidade). Ir convivendo numa prática docente, por uma década, em uma escola da cidade que possui um número significativo de alunos e alunas que vêm da roça, possibilitou-me ouvir estas vozes. Percebi, durante o percurso, que elas foram silenciadas pelo saber da escola, configurado, principalmente, na figura da escrita. Segundo Gnerre (1998, p. 5), a linguagem da escola não é usada somente para veicular informação, entre suas funções, ela ocupa uma posição central: “a função de comunicar ao ouvinte a posição que o falante ocupa de fato ou acha que ocupa na sociedade em que vive”.

Baseada nessas experiências e concepções que circulam minha prática pedagógica, é que situo o meu olhar investigativo sobre as identidades e saberes trazidos por um grupo de alunos e alunas da roça que chegam à escola da cidade, portando essa bagagem ao longo da trajetória estudantil. Assim, este trabalho busca analisar as relações identitárias, dos alunos e alunas da roça, construídas na produção das práticas discursivas, entre vozes e silêncios, dentro de um espaço de núcleo urbano, aqui chamado de cidade, investigando especificamente as seguintes questões: **Como os alunos e alunas da roça que estudam na cidade constroem, por meio de suas histórias de vida, as representações³⁴ de suas identidades e de seus saberes? Como as práticas discursivas escolares intervêm na produção desses saberes?**

³⁴ As representações são concebidas neste estudo, na perspectiva da teoria cultural pós-estruturalista, como sistemas de significação que atribuem e veiculam sentidos à realidade, por meio dos quais produzem e posicionam o sujeito. (SILVA, 2000)

REFERENCIAIS TEÓRICO/METODOLÓGICOS

Diante dos inúmeros imbricamentos teóricos que envolvem a temática da identidade e compreendendo que essa é uma construção multirreferencial, optei por trabalhar com as discussões teóricas trazidas a partir dos estudos culturais, da sociologia, da psicologia social e dos estudos lingüísticos. Nesse sentido, busquei nos diversos campos teóricos entender a identidade como construções sociais e, portanto, discursivas, visto que aprendemos a ser quem somos nos encontros interacionais de todo dia. A identidade, nessa concepção, relaciona-se com o tornar-se e não com o ser. Assim, deve ser entendida, portanto, como um feixe de traços identitários que coexistem, às vezes de forma contraditória, nos nossos inúmeros processos de constituição como sujeitos de linguagem, na construção das diferenças de que somos feitos.

No âmbito dos Estudos Culturais, o debate sobre a identidade não pode estar desvinculado da perspectiva da teoria social crítica, por meio da qual se demonstra que há uma crise de identidade unificada do sujeito moderno, caracterizada pela perda de um sentido único de si e, conseqüentemente, a descentração dos indivíduos de seu lugar no mundo social e cultural de si mesmos. Hall (2003) discorrendo sobre a temática em questão mostra-nos que as velhas identidades as quais estabilizaram o mundo social - especialmente aquela descrita pelo Iluminismo, na qual o indivíduo era totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação - estão em declínio, e isso ocorre em função de uma “crise de identidade”. De acordo com o autor, essa crise é vista como parte de um processo mais amplo de mudanças, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas, abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. A identidade torna-se celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação a formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”.

A compreensão das identidades aponta que elas não são nunca unificadas e, na pós-modernidade, são cada vez mais fragmentadas e fraturadas nunca singulares, mas construídas de forma múltipla nos diferentes discursos, práticas e posições, freqüentemente entrecruzados e antagônicos.

Compreender as identidades como um *posicionamento* possibilita estabelecer uma relação dialógica entre o essencialismo, necessário a sobrevivência das comunidades imaginadas, e a fluidez, hibridismo presentes nas identidades culturais (de) marcadas pelas diferenças. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical e estão sempre no processo de mudança e transformação. Em certo sentido, somos posicionados – e também posicionamos a nós mesmos – de acordo com os espaços sociais e discursivos nos quais estamos atuando. Existe em suma, no cotidiano, uma diversidade de posições que nos estão disponíveis – posições que podemos ocupar ou não.

Já Bauman (2005) traz uma perspectiva agonística da identidade, ou seja, o autor deixa claro que as identidades operam a partir de um panorama de crise e dúvida à medida que nos deparamos com as incertezas e as inseguranças da “modernidade líquida”. Dentro dessa discussão do “mal-estar” da identidade, o autor trata da ambigüidade que circunscreve o conceito de identidade, entre a experiência essencialista e a identidade cultural fragmentada, caracterizando a identidade como um “campo de batalha”. A partir de seus posicionamentos sobre a identidade, Bauman procura distinguir em diversos momentos uma postura essencialista que, a partir da discussão das identidades nacionais, está em colapso e uma concepção fragmentária de identidade excessivamente calcada no presenteísmo e em concepções efêmeras advindas da “modernidade líquida”.

Na área dos estudos lingüísticos a temática das identidades surge em meio a uma concepção de linguagem como discurso (BAKHTIN, 1990), ou seja, uma concepção que coloca como central o fato de que todo uso da linguagem envolve ação humana em relação a alguém, em um contexto interacional específico, envolvendo, sobretudo, a alteridade. Nesse contexto, a subjetividade é construída sempre em relação com o outro e por isso é entendida como “um estranho país de fronteira e de alteridades incessantemente construídas e desconstruídas.” (KRISTEVA, 1994, p. 283). Logo, é impossível pensar o discurso sem focalizar os sujeitos envolvidos em um contexto de produção: todo discurso provém de alguém que tem suas marcas identitárias específicas as quais o localizam na vida social e que o posicionam no discurso de um modo singular assim como seus interlocutores. Essas identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas

simbólicos por elas representadas. Assim, a construção da identidade é tanto simbólica quanto social.

Para a Psicologia Social, a identidade pode ser estudada como participante de um projeto político que tensiona a hominização integral dos indivíduos, por meio de sua *práxis*, em uma tentativa de superação da histórica separação entre objetividade e subjetividade. De acordo com Berger e Luckman (2001, p.35) “a vida cotidiana apresenta-se como uma realidade interpretada pelos homens e subjetivamente dotada de sentido para eles na medida em que forma um mundo coerente”. Assim, a identidade pode ser entendida como um evento bidimensional, que se manifesta objetivamente quando significa a síntese espaço-temporal das múltiplas determinações as quais tornam o indivíduo um ser concreto, um “ser-no-mundo”; pode ser ainda a identidade possibilidade, quando expressa desejos, projetos e tendências que particularizam o indivíduo.

Em uma outra perspectiva, Giddens (2002, p.55-56) apresenta a abordagem da identidade pessoal como um dos caminhos para a discussão do termo, utilizando-se da auto-identidade como possibilidade de reflexibilidade sobre as subjetividades modernas, pois “[...] a identidade de uma pessoa não se encontra no comportamento nem – por mais importante que seja – nas relações dos outros, mas na capacidade de *manter em andamento uma narrativa particular*”.

O caminho metodológico para pensar as identidades dos alunos e alunas da roça que estudam na cidade ocorreu através do uso das histórias de vida, a partir de seus percursos como sujeitos de linguagem, produtores de discursos, na perspectiva de refletir sobre a subjetividade produzida nos significados que eles e elas atribuem às experiências vivenciadas; isso ratifica as palavras de Canclini (2005, p. 117) ao dizer que “A identidade surge, na atual concepção das ciências sociais, não como uma essência intemporal que se manifesta, mas como uma construção imaginária que se narra”. A opção metodológica deste trabalho se aproxima da “história oral”, defendida por Thompson, o qual considera que as práticas orais são mais criativas e, conseqüentemente, mais produtivas já que, por meio das entrevistas, é possível escolher a quem entrevistar e sobre o que perguntar. Segundo o autor, apenas a “fonte oral permite-nos desafiar [a] subjetividade” (THOMPSON,

1992, p.197) que toda fonte histórica humana contém. A história oral é entendida aqui como um discurso dialógico entre narradores e pesquisadora, tanto durante a pesquisa de campo quanto na discussão e apresentação das narrativas.

Nesse estudo, o uso das narrativas orais possibilitou o contato direto com as fontes vivas, repletas de sentidos, silêncios e saberes, uma vez que as histórias de vida são unidades orais de interação social que expressam o nosso sentido de ser e de pertencimento. Elas organizam o discurso e a vida social, descrevem a cultura que vivemos e indicam modos de ação legitimados ou não por essa mesma cultura. Aqui entra também a questão da alteridade, isto é, a importância da presença do outro como interlocutor da nossa própria experiência – o que contamos, por que selecionamos determinados acontecimentos para contar, como os contamos, quais os comentários que adicionamos às histórias.

RESULTADOS FINAIS

Durante este estudo procurei identificar e analisar as representações que o aluno e a aluna da roça que estudam na cidade, através de suas histórias de vida, constroem sobre suas identidades e seus saberes, analisando os sentidos produzidos pelas práticas discursivas escolares sobre seus processos identitários. Ao longo da pesquisa pude vivenciar as histórias desses sujeitos de forma densa, pois esses e essas traziam, entre tradição e tradução, suas múltiplas identidades.

“Ser ou não ser, eis a questão!” - Shakespeare já apresentava a dicotomia igualdade/diferença em sua obra traduzindo bem a relação da identidade em uma perspectiva essencialista. Os alunos e alunas da roça, sujeitos desta pesquisa, vivem esta construção shakespeariana em um movimento ambíguo entre o ser e/ou não ser da roça presentes em suas construções identitárias, a partir dos vários saberes e lugares discursivos dos quais fazem parte. Esses alunos e alunas da roça vivem o movimento contraditório entre a identidade essencialista do jovem trabalhador/trabalhadora da roça e a identidade fluída e cambiante vivida em seus outros múltiplos lugares discursivos que os constituem. As histórias de

vida apresentadas pelos sujeitos por meio de suas práticas discursivas trazem a produção de novas identidades no espaço rural, especificamente, na roça. Os alunos e alunas são alterados pelo discurso do outro, pelos silêncios, pelos outros saberes e, no mesmo movimento, alteram também identidades.

Nas narrativas trabalhadas, há uma semelhança muito grande de rotas. Há também aproximações no modo de viver e pensar a vida na roça, o estudo na cidade. Porém, no momento em que os alunos e alunas da roça começam a visualizar o movimento que as identidades produzem nas histórias de vida de cada um e cada uma, flui o vir-a-ser de cada sujeito mostrando em suas narrativas as subjetividades que compõem seus distintos discursos e saberes, uma vez que as narrativas comportam singularidade e subjetividade de cada sujeito, diferentes formas de produção de vida – diferentes identidades.

Apesar da aparente unicidade nas formas de vida familiar na roça, o ambiente doméstico vivido por cada indivíduo apresenta traços plurais, complexos em sua constituição. Embora os sujeitos tivessem uma relação direta com a formação familiar e com a semiótica da terra, no contexto familiar percebi níveis diferentes de contato e interação com o saber da terra, com a concepção e o valor atribuído a tradição e a identidade relacionada ao pertencimento familiar. A inserção familiar de cada pessoa é construída pelas referências identitárias que vão sendo produzidas no espaço da roça. Por um lado, vemos tradições sendo preservadas e recuperadas e o sentimento de pertencimento familiar reforça a idéia de uma identidade fixa, única, biológica e historicamente constituída desde o nascimento; por outro, de uma maneira mais sutil, percebi práticas discursivas distintas sobre as tradições, sobre a relação familiar integrando novos olhares sobre a identidade. É nesse sentido que esses alunos e alunas da roça marcam seus lugares na família, reafirmando e/ou ressignificando suas tradições, produzindo subjetividades diversas em suas narrativas.

Os tempos e espaços na/da roça são também elementos constitutivos de identidades. A lógica espaço-temporal apresentada nas narrativas dos alunos e alunas da roça não possui apenas um caráter físico/cronológico, mas simbólico e discursivo, procurando entender os sentidos e significados das várias relações estabelecidas entre os diferentes espaços construídos socialmente, pois mudanças de hábitos, na forma de se relacionar com a

natureza, com os outros e com o mundo vêm ocorrendo cotidianamente na roça, o que não implica necessariamente em uma ruptura no tempo e nem no espaço. O conceito de espaço passa a ser entendido para além da concepção de territorialização, imersos nas subjetividades os alunos e alunas da roça apresentam como o lugar da experiência, do vivido, das marcas, do conjunto de ações e sentidos que constitui discursivamente o espaço da roça. Do lugar de onde falam, eles e elas trazem uma noção de espaço historicamente construído, percebido, praticado nas suas múltiplas dimensões materiais, subjetivas, simbólicas. Logo, o universo da roça não é apenas uma identificação geográfica, mas uma produção política e cultural, em que seus moradores e moradoras estabelecem a partir da relação espaço-tempo uma lógica que mistura sentimentos, imaginação, fatos naturais que sobrepõem à lógica cartesiana racionalista na delimitação de limites e fronteiras, formas de ser e de estar como sujeitos sociais.

Os alunos e alunas da roça que estudam na cidade integram vivências rurais e urbanas através de deslocamentos constantes entre a roça (sua casa) e a cidade (a rua) tornando-se articuladores de uma ruralidade híbrida. Essa intensa experiência de deslocamento vivida pelos alunos e alunas da roça com a chegada da escola em suas vidas, principalmente, quando a escola passa a ser localizada na cidade desencadeia posicionamentos distintos: muitas vezes há o apego às raízes, tradições, como forma de não perder o total reconhecimento de si mesmo, ressaltando a visão essencialista sobre a identidade; outros lutam por fazer e ser parte desse novo nicho social, assimilando seus paradigmas, valores, em um movimento de negação de sua identidade de origem; outros vivem o movimento da tradução (BHABHA, 1998) em que sem perder o vínculo com as suas tradições, mantém-se abertas para o espaço de negociação para além dos limites das identidades locais, vivendo a travessia dialógica entre o “eu” e o “outro”. Estes sujeitos em contato com diferentes atores/atrizes sociais, em um cruzamento constante entre diferentes tempos e lugares, constroem uma nova forma de viver a ruralidade, aprendendo a romper dicotomias em um processo contínuo de hibridização produzida no entre-lugar, no terceiro espaço que permite as posições emergirem.

Pelos depoimentos, percebemos que o esforço pessoal, as inúmeras construções identitárias vividas na relação escola/trabalho são elementos essenciais na configuração das trajetórias escolares, mais curtas ou mais longas, de sucesso ou não, principalmente, quando se leva em conta a condição de jovens estudantes-trabalhadores, que precisam organizar o seu cotidiano, conciliando o tempo de estudo com o tempo do trabalho. Ainda nos depoimentos, é nítida a grande dificuldade em conciliarem as duas atividades: escola e trabalho. O trabalho aparece como uma representação do destino, parte da essência daqueles e daquelas que nascem e crescem na roça, atribuindo “o primeiro lugar nas atividades humanas, por levar ao aperfeiçoamento moral e à elevação geral dos padrões éticos da sociedade” (BAUMAN, 2001, p. 158). Em suma, o trabalho é um grande operador simbólico, discursivo na relação construída nos espaços escolares dos alunos e alunas da roça, marcando trajetórias diferentes em função dos sentidos produzidos em suas subjetividades, constituindo efeitos de sentido distintos em seus processos de escolarização.

As práticas discursivas escolares produzem efeitos de sentidos que buscam a afirmação de uma identidade essencialista do aluno e aluna da roça. Há nos discursos analisados uma concepção fixa, biológica, histórica e culturalmente construída sobre o sujeito que vem da roça estudar na escola da cidade. Diante dessa construção, o discurso escolar procura normalizar esses sujeitos para que possa se cumprir o princípio de igualdade, previsto pela modernidade. As práticas discursivas escolares produzem nas identidades dos alunos e alunas da roça o desejo de tornar-se um “mesmo”, ou seja, em uma relação de poder os professores e professoras apresentam ao aluno e aluna da roça seus “regimes de verdade” através de uma outra identidade – estudante da cidade – que precisa ser incorporada no cotidiano desses sujeitos. Os saberes produzidos pelos alunos e alunas da roça, em sua “outridade”, ficam silenciados no espaço da escola para que a outra identidade apresentada pela escola da cidade possa fazer parte de sua constituição identitária. Assim, outras racionalidades, outros saberes ficam fora do espaço da sala de aula através da política de silenciamento desenvolvida pelas práticas discursivas escolares.

Em um movimento de sentidos, os alunos e alunas da roça vão adquirindo esta outra identidade – a “mesmidade” – habitando outras linguagens, ocupando outros lugares no discurso, silenciando outras identidades. Porém, o que podemos observar é que a polifonia que esses alunos e essas alunas carregam em suas identidades reflete algo além de uma ontologia, de uma essencialidade; reflete um tornar-se, uma produção, marcando profundamente a inserção desses sujeitos na escola. Conforme Hall (2003, p.44), a identidade “não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que nós fazemos das nossas tradições”. É nesse sentido que os alunos e alunas da roça marcam sua passagem pela escola da cidade, ressignificando suas tradições, em um movimento de “traduzir” suas próprias experiências como sujeitos discursivos, em um movimento de devir feito por meio do contato com o outro e com os diferentes saberes, alterando os outros e a si próprio e construindo novas identidades rurais.

PALAVRAS FINAIS

Na roça ou na cidade existem jovens com identidades e projetos distintos, reiterando a heterogeneidade cultural presente na sala de aula e reafirmada no processo de globalização que nos impedem de traçarmos recortes homogeneizantes e fronteiras rígidas. Os efeitos de sentido presentes nos discursos dos alunos e alunas da roça que estudam na cidade trazem uma reconstrução cultural a partir de uma ressignificação dos elementos urbanos, produzindo novas identidades rurais que não se sustentam apenas na semiótica da terra, mas pelo deslizamento de sentidos, de práticas discursivas distintas que conseguem combinar saberes e identidades oriundos de universos culturais distintos.

Diante deste contexto, é necessário pensar a sala de aula como lugar de distintas práticas discursivas, em que os sentidos e significados possam ser negociados, contestados e (re) construídos pelas diferentes identidades de alunos e alunas que constituem este espaço, onde o aluno e a aluna da roça, na escola da cidade, possam contribuir no processo de (re) construção das identidades ao possibilitar que concepções naturalizadas em nossa sociedade sobre as representações das identidades e dos saberes possam ser

questionadas, discutidas, (re)pensadas. Para isso é necessário que haja a hibridização dos saberes, sem estabelecer as violentas generalizações, uma vez que a hibridização propõe o respeito à complexidade e a pluralidade.

Com este estudo, percebi que os alunos e alunas da roça marcam sua passagem pela escola da cidade resignificando suas tradições, em um movimento de “traduzir” suas próprias experiências como sujeitos discursivos, em um movimento de devir feito por meio do contato com o outro e com os diferentes saberes, construindo novas identidades rurais. Da lavoura à *lan house*, ao sindicato, às festas, à comunidade, à escola da cidade, às cidades grandes, aos lugares, não-lugares, entre-lugares, outros lugares, os alunos e alunas da roça – sujeitos dessa pesquisa - constroem suas identidades a partir da instabilidade e dos conflitos. Os sentidos se cruzam nas diversas práticas discursivas cotidianas, sejam elas escolares ou não, tornando esse movimento identitário cada vez mais fluído, híbrido, sem perspectiva de fechamento e de estabilidade, deixando que, no dia-a-dia de alunos e alunas da roça que estudam na cidade, as palavras de Riobaldo – narrador personagem de Grande sertão: veredas - germinem ao afirmar que “o mais importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando [...]” (ROSA, 2006, p.23).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1990.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade:** entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BERGER, Peter; LUCKMAN, Thomas. **A construção social da realidade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BRUNNER, José Joaquín. **Cartografias de la modernidad**. Santiago Chile: Dólmen Ediciones, 1991.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. 4. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 5. ed. São Paulo: Pontes, 2003.

_____. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis< RJ: Vozes, 2000.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

EFEITO DO ÁCIDO GEBERÉLICO (GA₃) NO RENDIMENTO DA MELANCIA.

Effect of Gibberellin Acid (GA₃) on the yield of watermelon fruits.

Clarismar de Oliveira Campos¹, Ruy de Carvalho Rocha¹, João Domingos Rodrigues², Elizabeth Orika Ono²

¹ - Doutores, Professores da UNEB/DTCS, Juazeiro, BA. ccampos@uneb.br

² - Doutores, Professores da Universidade Estadual Paulista, UNESP, Dept^o. de Botânica, Instituto de Biociências.

RESUMO

O experimento foi conduzido no campo experimental do DTCS / UNEB, no município de Juazeiro, BA em um solo do tipo Neossolo Fúlvico. O delineamento experimental foi o de blocos ao acaso, num esquema fatorial 3 x 3, mais um tratamento adicional, com 4 repetições, onde testou-se 3 dosagens de GA₃ em 3 épocas de aplicações. O experimento recebeu uma adubação de 30 Kg. ha⁻¹ de NPK. Utilizou-se a cultivar Crimson Sweet, plantada no espaçamento de 2,80m por 0,80m com sistema de irrigação por sulco de infiltração. Concluiu-se que o GA₃ na dosagem de 30 ppm (i.a) e aplicado 5 dias após a abertura do botão floral da melancia cv. Crimson Sweet, mostrou-se eficiente na produtividade, propiciando um incremento na produção de frutos na ordem de 21% e Sólidos Solúveis Totais (° Brix) em 11%, em relação à testemunha.

Palavras-chave: Citrullus lanatus, Ácido giberélico, época de aplicação.

ABSTRACT

The experiment was carried out in the experimental field of the DTCS / UNEB, in Juazeiro, Bahia, Brazil, with soil type of Neossol Fulvic. The experimental design was randomized blocks in an factorial project 3 x 3, plus an additional treatment, with 4 replicates were tested 3 dosages of GA₃ at 3 times of application. The experiment received a fertiliation from 30 Kg.ha⁻¹ of NPK. Was used the cultivate Crimson Sweet, planted in the spacing of 2.80 m for 0.80 m with system of irrigation for infiltration. The GA₃ in the dosage of 30

ppm (i.a.) and painstaking 5 days after opening of the floral button of watermelon cv. Crimson Sweet showed efficient in the productivity, propitiating a productive in the order of 21% and increase of the soluble solids content (° Brix) in the 11%, at relation to control.

Keywords: Citrullus lanatus, Gibberellin Acid, Time application.

APRESENTAÇÃO

A melancia [**Citrullus lanatus** (Thunb.) Matsum. & Nakai] anteriormente denominada de **C. vulgaris** (Schrad.) (Mohr, 1986). É uma planta de hábito rasteiro, originária da África equatorial e muito comum no Brasil, é anual, herbácea, da família das cucurbitáceas, com ramas podendo estender-se até três metros, pode apresentar flores masculinas, femininas e hermafroditas. A maioria das cultivares são monóicas, porém, algumas são andromonoóicas; as flores masculinas e femininas abrem no mesmo dia, pela manhã entre 7 e 8 horas, e as anteras têm deiscência quando a corola se expande, mas o pólen permanece nas anteras em massa, daí, a abelha ser o principal polinizador (Filgueira, 2003). Segundo Hall e Sumner (1994) a melancia é pouco tolerante ao frio, não germina e não se desenvolve em temperaturas abaixo de 11^o C, a faixa de temperatura que melhor favorece a germinação das sementes gira em torno de 21 a 35 °C, sendo a temperatura de 25 °C ideal para o seu desenvolvimento. Para Janick (1968) a temperatura acima de 35°C, especialmente quando acompanhada de ventos quentes, provoca ruptura da casca dos frutos nos pontos mais fracos, devido à elevada transpiração e ao acúmulo de mucilagem em suas células, resultando em um aumento de pressão interna no fruto.

PRINCIPAIS HIPÓTESES E PROBLEMÁTICAS

De acordo com Costa (1991) a melancia pode ser cultivada em vários tipos de solos, entretanto os mais indicados são os areno-argilosos, leves, profundos, bem drenados, ricos em matéria orgânica e com pH entre 5,0 e 6,8. O cultivo da melancia vem se expandindo, com áreas de produção em vários

estados brasileiros. Notadamente o Nordeste brasileiro destaca-se como a maior região produtora onde a espécie é cultivada tanto na agricultura de sequeiro, por pequenos agricultores, quanto na agricultura irrigada (Dias, s.d.). De acordo com Makishima (1991) um dos principais termômetros indicativos da importância de uma cultura é a Central de Abastecimento Geral do Estado de São Paulo (CEAGESP), onde o mesmo demonstrou que em 1989 a melancia contribuiu com 30% do volume total das hortaliças comercializadas naquela Central, índice esse superior a de outras cucurbitáceas como melão, chuchu, pepino e abobrinha. Segundo Costa e Pinto (1977) as cultivares de melancia tradicionalmente mais plantadas no Brasil são de origem americana ou japonesa, que se adaptaram bem às nossas condições, o produtor deve levar em consideração o tipo de fruto preferido pelo mercado consumidor, adaptação da cultivar à região, entre outros atributos. Informa ainda os autores, que a cv. Charleston Gray foi introduzida em São Paulo em 1955 e que na década de 70, até meados da década de 80, foi muito plantada no Vale do São Francisco, quando foi substituída pela cv. Crimson Sweet. Conforme Filgueira (2003) as características da cv. Crimson Sweet são: resistente à Antracnose e Fusariose; fruto arredondado, com cerca de 30 cm de comprimento e 25 cm de diâmetro e peso variando de 10 a 13 Kg.; casca verde escura; polpa vermelha; °Brix de 9,5 a 12; baixo índice de podridão apical e ciclo de 70 a 75 dias.

Um dos atributos mais importante, hoje, na agricultura moderna, é a utilização de insumos e produtos de ponta, com vistas a melhorar o sistema produtivo, neste contexto, os hormônios vegetais estão sendo utilizados em larga escala na experimentação agrícola, bem como no sistema produtivo na tentativa de diminuir custos. Assim é que segundo Basra (2000) define hormônio como composto orgânico, não nutriente, de ocorrência natural, produzido na planta, o qual, a baixas concentrações (10^{-4} m), promove, inibe ou modifica processos fisiológicos nos vegetais. Segundo Vivanco e Flores (2000) existem mais de 125 giberelinas endógenas, 100 em plantas superiores, 12 em fungo ***giberella fujikuroe*** e 13 em ambos. As giberelinas são diterpenos cíclicos, possuindo um esqueleto ant-giberelano, com 19 e 20 carbonos e um grupo hidroxil (-OH) pode ou não estar presentes nas posições 3 e 13. As giberelinas com 19 carbonos são ácidos monocarboxílicos

com o grupo carboxila (-COOH) na posição 7. As GA^s (Ácido Giberélico) atuam em várias expressões da planta. Uma ação importante das giberelinas é quanto ao alongamento celular, deve-se entretanto, enfatizar, que as mesmas atuam em conjunto com as auxinas, a luz solar é prejudicial para as auxinas e não prejudica as giberelinas. As giberelinas promovem o crescimento ácido e são lentas em sua mobilidade, só atuam após 24 horas depois de acionadas. Segundo Serrano et al. (1991), o cultivo de plantas em meio com giberelina induz o alongamento do caule conseqüentemente afetando assim o tamanho das plantas; contudo, para cada cultura a interação genótipo x concentração de giberelina deve ser mensurada, assim como a resposta do tecido depende da utilização da giberelina apropriada para cada espécie e cada fase de desenvolvimento. Segundo (Salisbury e Ross, 1985; Daykin et al. 1997). outro importante efeito das giberelinas é que estas agem sobre o metabolismo dos glicídios envolvidos no fornecimento de energia às células e que podem contribuir para tornar o potencial osmótico celular mais negativo; como resultado da diminuição do potencial osmótico, o fluxo de água ocorreria mais rapidamente para o interior da célula favorecendo assim sua expansão; além desses efeitos, parece evidente também que as giberelinas aumentam a plasticidade da parede celular, controlando a ação de determinadas enzimas, que podem regular o fluxo de água nas células durante a expansão. De acordo com Matsumoto (2000) as giberelinas exógenas promovem a indução de gemas florais em plantas de dias longos; diferenciação de sexo; partenocarpia, indiretamente através das auxinas; crescimento e maturação de frutos.

Devido a grande importância que o cultivo da melancia tem para o Vale do São Francisco, buscou-se através deste trabalho resposta para o uso do GA₃ , no incremento produtivo e qualidade de frutos.

MATERIAL E MÉTODOS

O experimento foi conduzido na área experimental da UNEB (Universidade do Estado da Bahia), Campus III em Juazeiro, BA, em um solo tipo Neossolo Fúlvico. A área foi arada, gradeada e feito sulcos para a irrigação

por infiltração, sendo o turno de rega de três dias. O plantio foi realizado em 23.04.2004 e a colheita em 1^o. 07.2004. Utilizou-se para o plantio a cultivar Crimson Sweet, plantada no espaçamento de 2,80m por 0,80m, colocando-se três sementes por cova e deixando-se uma planta após o desbaste. A parcela possuía uma área total de 31,36m² a área útil de 22,4m².

O delineamento experimental foi o de blocos ao acaso, num esquema fatorial 3 x 3, com mais um tratamento adicional, com quatro repetições e os seguintes tratamentos:

- 1- 10 ppm(i.a) GA₃ – aplicação no início da floração (antese).
- 2- 10 ppm(i.a) GA₃ – aplicação após a abertura do botão floral.
- 3- 10 ppm(i.a) GA₃ – aplicação 5 dias após a abertura do botão floral.
- 4- 20 ppm(i.a) GA₃ – aplicação no início da floração (antese).
- 5- 20 ppm(i.a) GA₃ – aplicação após a abertura do botão floral.
- 6- 20 ppm(i.a) GA₃ – aplicação 5 dias após a abertura do botão floral.
- 7- 30 ppm(i.a) GA₃ – aplicação no início da floração (antese).
- 8- 30 ppm(i.a) GA₃ – aplicação após a abertura do botão floral.
- 9- 30 ppm(i.a) GA₃ – aplicação 5 dias após a abertura do botão floral.
- 10- Sem aplicação do hormônio.

A adubação realizada foi de acordo com o resultado da análise do solo, constando de 30 Kg. ha⁻¹ de N (uréia , dividida em duas vezes, aos 25 e quarenta dias, após o plantio), P₂ O₅ (super simples) e K₂ O (Cloreto de potássio).

Tabela 01 - Características químicas do solo da área experimental.

pH	M.O.	P	K	Ca	Mg	SB	H-Al	CTC	V
(H ₂ O)	(g Kg ⁻¹)	(mg dm ⁻³)	cmol dm ⁻³						(%)
6,0	3,0	26,0	0,16	4,0	1,2	5,36	1,32	6,68	80

O GA₃ (Ácido giberélico), utilizado como tratamento, foi o Pro-Gibb, produto comercial embalado pela Abbott Laboratórios do Brasil Ltda, contendo GA₃ (10%).

Os tratos fitossanitários foram realizados de acordo com as recomendações para o controle de pragas e doenças que ocorrem na região, sendo aplicado semanalmente Mancozeb, e Fenpropathrin, nas dosagens recomendadas pelos fabricantes.

A colheita foi realizada com 70 dias após o plantio, sendo analisados os seguintes parâmetros: rendimento de frutos, peso médio de um fruto e sólidos solúveis totais (° Brix).

A análise estatística constou de variância, com aplicação do teste F (Fischer) e para as médias aplicou-se o teste de Tukey a 5% (Gomes, 1990).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise de variância para produtividade de frutos comerciáveis, frutos acima de 4 Kg, evidenciou efeitos significativos a 1% quando aplicou-se o teste F. O desdobramento dos graus de liberdade, na análise de variância, evidenciou efeitos significativos para época de aplicação do GA₃ , no entanto não se evidenciou efeitos significativos para dosagens, bem como não houve efeitos significativos para a interação épocas e dosagens de GA₃ .

A aplicação do teste de Tukey a 5%, para as médias, conforme pode ser visualizado na Tabela 02, apresentam várias tendências do uso do GA₃ .

Tabela 02 – Dupla entrada da produtividade (t. ha⁻¹) de melancia. Juazeiro,BA. 2004.

Épocas	(T)	10 ppm (GA ₃)	20 ppm (GA ₃)	30 ppm (GA ₃)	Média
Início da floração (antese)		20,6 B	23,8 AB	22,6 B	23,02 b
Após a abertura do botão floral.		25,6 AB	25,7 AB	26,8 AB	26,82 ab
Cinco dias após a abertura da flor.		28,3 AB	28,7 AB	34,8 A	30,9 a
Média	28,7 A	24,8 A	26,06 A	28,06 A	

CV = 12 % . Letra maiúscula na horizontal. Letra minúscula na vertical.

Médias seguidas da mesma letra, não diferem significativamente entre si, ao nível de 5%, pelo teste de Tukey.

Conforme os resultados apresentados na Tabela 02, o melhor resultado foi a aplicação de 30 ppm de GA₃ , cinco dias após a abertura do botão floral (34,8 t. ha⁻¹). Também verificou-se que o melhor resultado, em termos de época de aplicação do GA₃ foi de cinco dias após a abertura da flor (30,9 t. ha⁻¹). Estes resultados estão acima dos achados por Dias (s.d.), que utilizando a cv. Crimson Sweet, para as condições do Médio São Francisco, onde o tratamento em que foram eliminadas as flores até o 7^o dia produziu 21,9 t.ha⁻¹ ; já a linhagem experimental utilizada neste mesmo ensaio produziu 32 t.ha⁻¹ , quando submetida à capação. Estupendo mesmo são os resultados obtidos por Andrade Júnior et alii (1997) no Piauí, que trabalhando com

diferentes níveis de irrigação, obteve uma resposta quadrática, indicando acréscimo na produtividade à medida que aumentaram as lâminas de irrigação, alcançando o valor máximo de 65,4 t.ha⁻¹.

Quanto ao peso médio de um fruto, a análise de variância indicou efeitos significativos a 1% pelo teste F. O desdobramento dos graus de liberdade, na análise de variância só evidenciou efeito significativo para época de aplicação do GA₃.

A aplicação do teste de Tukey a 5%, para as médias, conforme visualização na Tabela 03, mostrou que o GA₃ teve participação importante.

Tabela 03 – Dupla entrada peso médio (Kg) de um fruto de melancia. Juazeiro, BA. 2004.

Épocas	(T)	10 ppm (GA ₃)	20 ppm (GA ₃)	30 ppm (GA ₃)	Média
Início da floração (antese)		3,10 B	3,56 B	3,47 B	3,61 b
Após a abertura do botão floral.		3,82 AB	4,11 AB	4,21 AB	4,12 ab
Cinco dias após a abertura da flor.		4,33 AB	4,47 AB	5,44 A	4,74 a
Média	4,48 A	3,75 A	4,04 AB	4,37 A	

CV = 12,6 %. Letra maiúscula na horizontal. Letra minúscula na vertical.

Médias seguidas da mesma letra, não diferem significativamente entre si, ao nível de 5%, pelo teste de Tykey.

Conforme os resultados apresentados na Tabela 03, o melhor resultado foi a aplicação de 30 ppm de GA₃ cinco dias após a abertura do botão floral (5,44 Kg). Verificou-se ainda, que os melhores resultados médios foram obtidos, após a abertura do botão floral (4,12 Kg) e cinco dias após a abertura do botão floral (4,74 Kg), evidenciando claramente que o GA₃ teve uma participação quanto ao aumento no peso médio do fruto da melancia. Deswal e Patil (1984), utilizando níveis de NPK, no cultivo de melancia, observaram que o maior peso dos frutos foi alcançado com 70 ; 35 e 50 Kg.ha⁻¹ de N, P₂ O₅ e K₂ O, respectivamente. Já Dias (s.d.), nas condições do Vale do São Francisco, encontrou resultados bem diferentes, onde o peso médio dos frutos variou de 6,8 Kg a 7,5 Kg para a cv. Crimson Sweet e de 5,7 a 6,2 Kg para a linhagem experimental. Já Andrade Júnior et alii (1997) em trabalho no Estado do Piauí, verificou resultados que variaram de 8,84 a 9,80 Kg só utilizando níveis de irrigação. Nos três casos citados, os valores ficaram bem abaixo, dos preconizados para a cv. Crimson Sweet que é de 10 a 13 Kg.

No tocante a análise de variância dos sólidos solúveis totais (° Brix), a análise de variância, bem como a aplicação do teste de Tukey (5%), não revelaram efeitos significativos para esse parâmetro, conforme dados de médias que podem ser visualizados na Tabela 04.

Tabela 04 – Dupla entrada sólidos solúveis totais (° Brix) em fruto de melancia. Juazeiro, BA. 2004.

Épocas	(T)	10 ppm (GA ₃)	20 ppm (GA ₃)	30 ppm (GA ₃)	Média
Início da floração (antese)		8,8 A	8,9 A	9,1 a	9,5 a
Após a abertura do botão floral.		9,7 A	9,8 A	9,8 A	9,65 a
Cinco dias após a abertura da flor.		7,8 A	9,1 A	11,0 A	(,3 a
Média	8,76 A	8,76 A	9,26 A	9,96 A	

CV = 12,9 %. Letra maiúscula na horizontal. Letra minúscula na vertical.

Médias seguidas da mesma letra, não diferem significativamente entre si, ao nível de 5%, pelo teste de Tukey.

Apesar de não haver diferença significativa, há um destaque para o tratamento 9 (30 ppm GA₃ , aplicado 5 dias após a abertura do botão floral) com uma média de 11,0 ° Brix. Essa característica (° Brix) dos sólidos solúveis totais, não foi influenciada pelos níveis e pela época de aplicação de GA₃ , entretanto, os resultados estão bem próximos dos achados de Andrade Júnior et. alii (1997), que obteve SST (° Brix) em melancia, em torno de 10,9 para as condições do Estado do Piauí. Além disso, outros autores, tais como Sundstrom e Carter (1983); Deswal e Patil (1984); Bogle e Hartz (1986) e Hedge (1987) obtiveram resultados bem próximos aos obtidos no presente estudo.

CONCLUSÃO

Quanto aos parâmetros avaliados e nas condições em que foi conduzido o trabalho, concluiu-se que:

- O GA₃ na dosagem de 30 ppm (i. a.) e aplicado cinco dias após a abertura do botão floral da melancia cv. Crimson Sweet, mostrou-se eficiente na produtividade; propiciando um incremento produtivo na ordem de 21% e no aumento do ° Brix na ordem de 11%, quando comparado com a testemunha.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE JÚNIOR, A. S. de; RODRIGUES, B. H. N; SOBRINHO, C. A; MELO, F. de B.; BASTOS, E. A; CARDOSO, M. J; RIBEIRO, V. Q. Produtividade e qualidade de frutos de melancia em função de diferentes níveis de irrigação. **Horticultura Brasileira**, v. 1, n.1, p. 43-46, 1983.

BASRA, A. S. **Plant growth regulators in agriculture and horticulture: their role and commercial uses**. Binghamton, N.Y. Basra. 2000. 264p.

BOGLE, C. R ; HARTZ, T. K. Comparison of drip and furrow irrigation for muskmelon production. **HortScience**, v.21, n. 2, p. 242-244, 1986.

COSTA, N. D. **Informações técnicas sobre a cultura da melancia**. Petrolina: EMBRAPA/CPATSA, 1991. 10p.

COSTA, C. P. da; PINTO, C. A. B. P. Melhoramento da melancia. In: **Melhoramento de hortaliças: revisão**. Piracicaba: Universidade de São Paulo, ESALQ. v.2, p.196-209. 1977.

DAYKIN, A.; SCOTT, I. M.; FRANCIS, D.; CAUSTON, D. R. Effects of gibberellin on the cellular dynamics of dwarf pea internode development. **Planta**, Berlin, v. 203, n. 4, p. 526-535, 1997.

DIAS, R. de C. S.; COSTA, N. D.; FARIA, C. M. B.; QUEIROZ, M. A. **Cultura da melancia**. Petrolina: EMBRAPA SEMI-ÁRIDO. s. d. 48p. (No prelo).

DESWAL, J. S; PATIL, V. K. Effects of N, P and K on the fruit of watermelon. **Journal Maharashtra Agricultural University**, v.9, n.3, p.308-309. 1984.

FILGUEIRA, F.A. R. **Novo manual de Olericultura**: Agrotecnologia moderna na produção e comercialização de hortaliças. 2ª ed. Revista e ampliada. Viçosa: UFV, 2003. 412p. il.

GOMES, F. P. **Curso de Estatística Experimental**. 13ª ed. Piracicaba: Nobel, 1990. 468p.

HALL, M. R. ; SUMNER, D. R. Influence of cultivar and primed or germinated seed on stand establishment of watermelon in soil infested with *Pythium irregulare* or *Rhizoctonia solani* AG-4. **Crop Protection**, Survey, v. 13, n.6, p. 443-450, 1994.

HEDGE, D. M. Effect of irrigation and N fertilization on dry matter production, fruit yield, mineral uptake and field water use efficiency of watermelon. **International Journal of Tropical Agriculture**, v.5, n. 3 e 4, p. 166-174, 1987.

JANICK, J. **Ciência da horticultura**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1968. 484p.

MAKISHIMA, N. Situação das cucurbitáceas no Brasil. **Horticultura Brasileira**, Brasília, v.9, n.2, p.99-101, 1991.

MOHR, H.C. Watermelon breeding. In: BASSET, M. J. **Breeding vegetables crops**. Westport: Avi, 1986. p. 37-66.

MATSUMOTO, K. Introdução aos hormônios vegetais. In: **Giberelinas**. Brasília: EMBRAPA Recursos Genéticos e Biotecnologia, 2000. 180p. il.

SALISBURY, F. B.; ROSS, C. W. Growth responses to temperature. In: SALISBURY, F. B.; ROSS, C. W. **Plant physiology**. Belmont : Wadsworth, 1985. p. 409-425.

SERRANO, M. S. ; PIÑOL SERRA, M. T. **Biotecnologia vegetal**. Ciencias de la vida p.285. 1996.

SUNDSTROM, F. J.; CARTER, S. J. Influence of K and Ca on quality and yield of watermelon. **Journal American Society Horticultural Science**, v.108, n.5, p. 879-881, 1983.

VIVANCO, J. M.; FLORES, H. E. Plant growth regulators in agriculture and horticulture: their role and commercial uses. In: **Control of root formation by plant growth regulators**. . Binghamton, N.Y. Basra. 2000. p.1-25.

EFEITO DO AMINON-25 NO RENDIMENTO E QUALIDADE DE FRUTO DA MELANCIA (*Citrullus lanatus* Schard).

Effect of Aminon-25 on the yield and quality of watermelon fruits (Citrullus lanatus Schard).

Clarismar de Oliveira Campos¹, Ruy de Carvalho Rocha¹, Roberto Lyra Villas Boas², Dirceu Maximino Fernandes²

1. Doutores, Professores da UNEB/DTCS, Juazeiro, BA. ccampos@uneb.br

2. Doutores, Professores da Universidade Estadual Paulista, UNESP, Dept^o. de Solos. Botucatu, SP.

RESUMO

O experimento foi conduzido no campo experimental do DTCS / UNEB, no município de Juazeiro, BA em um solo do tipo Neossolo Fúlvico. O delineamento experimental foi o de blocos ao acaso, com 4 repetições, onde testou-se adubação de lastro de NPK, esterco de caprino e dosagens de fertilizante foliar organo mineral concentrado (Aminon-25). Utilizou-se a cultivar Crimson Sweet, plantada no espaçamento de 2,80m por 0,80m com sistema de irrigação por sulco de infiltração. A maior produtividade foi obtida com a utilização do fertilizante foliar organo mineral Aminon-25 (2 vezes a dosagem recomendada pelo fabricante), aplicação de 40-30-30 Kg. ha⁻¹ de NPK e 2 litros de esterco de caprino por cova, propiciando um incremento produtivo de 310 %, quando comparado com a testemunha.

Palavras-chave: *Citrullus lanatus*, fertilizante foliar, adubação química

ABSTRACT

The experiment was carried out in the experimental field of the DTCS / UNEB, in Juazeiro, Bahia, Brazil, with soil type of Neossol Fulvic. The experimental design was randomized blocks with 4 replicates and treatments consisted of NPK fertilizers (base), goat manure and concentrated organo-mineral foliar fertilizer Aminon-25. The cultivar Crimson Sweet was planted in the spacing of 2.80x0.80 with the furrow irrigation system. The greatest yield occurred with the fertilizer Aminon-25 (2 times concentrated than those recommended by the makers) with NPK application of 40-30-30 Kg.ha⁻¹ and 2 l

of goat manure per hole, which resulted in a yield of 310% greater than the control.

Keywords: Citrullus lanatus, foliar fertilizer, chemical fertilization

APRESENTAÇÃO

Os fertilizantes minerais são os produtos mais usados para o fornecimento de nutrientes às plantas. Todavia desde que a legislação brasileira criou a categoria do fertilizante organo mineral, a produção e o consumo deste adubo vem aumentando. Os adeptos da adubação organo mineral afirmam que a associação dos NPK com matéria orgânica humificada, promove a proteção do íon fosfato, evitando sua fixação pelo solo; que a disponibilidade do nitrogênio é mais lenta e gradual e que o potássio é adsorvido em parte pelo húmus evitando sua lavagem pelas águas da chuva; enfim, essa associação melhora o fornecimento às raízes. Conseqüentemente, a respiração vegetal e a fotossíntese são beneficiadas(Kiehl, 1993).

PRINCIPAIS HIPÓTESES E PROBLEMÁTICAS

A aplicação de fertilizantes foliares tem se desenvolvido rapidamente nos últimos anos, não só no exterior como também no Brasil, em virtude, dentre outros fatores, da necessidade de se buscar altas produtividades das culturas. Neste contexto, produtos cada vez mais eficientes e econômicos têm sido desenvolvidos para satisfazer as exigências nutricionais das plantas. Atualmente um grande número de fertilizantes foliares está disponível no mercado, como fornecedor de um ou mais elementos essenciais, sendo que dentre eles os sais e os quelatos são os mais comumente utilizados pelos agricultores. Na cultura do tomateiro (*Lycopersicon esculentum* Mill) e do pimentão (*Capsicum annuum* L.), espécies olerícolas pertencentes à família Solanaceae, de alto valor econômico, a aplicação de fertilizantes foliares, incluindo o Ca e o B, tem sido praticada pelos produtores, visando o aumento de produção e a qualidade dos frutos (Pereira & Mello, 2002).

De acordo com Fernandes & Testezlaf (2002), no contexto atual da agricultura irrigada, tem-se observado destaque cada vez maior para os chamados biofertilizantes, ou fertilizantes organo minerais, que são produzidos através da inoculação de microrganismos em resíduos das mais diversa naturezas. A reciclagem de resíduos orgânicos, visando ao seu reaproveitamento como fonte alternativa para produção de fertilizantes, é uma medida extremamente estratégica, do ponto de vista ambiental, e por demais conveniente quando economicamente viável. O fertilizante organo mineral se constitui num produto novo e alternativo, fruto do enriquecimento de adubos orgânicos com fertilizantes minerais. Como decorrência da maior concentração de nutrientes em relação aos fertilizantes orgânicos, apresenta a vantagem de poder ser empregado em menores quantidades por área, além do menor custo de transporte.

Os biofertilizantes, além de serem importantes fontes de macro e micro nutrientes, contêm substâncias com potencial de funcionar como defensivos naturais quando regularmente aplicados via foliar. Os biofertilizantes funcionam como fonte suplementar de micro nutrientes e de componentes não específicos e embora seus efeitos sobre as plantas não estejam totalmente estudados, influenciam positivamente a resistência das plantas ao ataque de pragas e de agentes de doenças. Têm papel direto no controle de alguns fitoparasitas através de substâncias com ação fungicida, bactericida e/ou inseticida presentes em sua composição e há estudos mostrando também seus efeitos na promoção de florescimento e de enraizamento em algumas plantas cultivadas, possivelmente pelos hormônios vegetais nela presentes (Rocha et. alii, 2000).

Com o objetivo de monitorar a fertirrigação com fertilizante organo mineral comparando-a com a fertirrigação convencional, Fernandes, et al. 2003, conduziram pesquisa com melão, variedade "Orange Flesh", cultivado em estufa plástica. O experimento foi instalado em Uberaba, MG, em condições de ambiente protegido, num módulo de 768 m², onde foram aplicados os seguintes tratamentos: fertirrigação convencional mineral e fertirrigação com biofertilizante, em duas freqüências: semanal e diária. As melhores

produtividades foram obtidas com a aplicação diária de fertilizantes, com superioridade para os produtos organo minerais, com produção total de 45,5 t ha⁻¹ de frutos, superior às 42,4 t ha⁻¹ obtidas com os produtos químicos. A fertirrigação semanal resultou em produtividades inferiores às decorrentes das aplicações diárias, sendo que os produtos organo minerais superaram os químicos nesse tipo de aplicação em 2 t ha⁻¹, em média. Os maiores valores de sólidos solúveis totais foram obtidos com a aplicação diária de fertilizantes, em que o melhor tratamento ($P < 0,05$) foi o relativo à fertirrigação orgânica diária, com valores médios de teor de sólidos solúveis de 13,6° Brix, seguido pelo fertirrigação química diária, com valores médios de teores de sólidos solúveis de 12,52° Brix. Não foram verificadas diferenças entre os tratamentos para as variáveis espessura de polpa e pH dos frutos. Com relação à espessura de casca, constatou-se ligeira superioridade dos tratamentos organo minerais, quando comparados aos químicos, característica marcante da aplicação de fontes orgânicas na nutrição das culturas. Em termos de teor de proteína dos frutos, não foram verificadas diferenças entre os tratamentos.

Rocha, et al. (2000), a partir das avaliações físicas e físico-químicas realizadas no maracujá amarelo no município de Taubaté, concluíram que as pulverizações com biofertilizante promoveram aumento, significativo, do peso do fruto, peso da polpa e na porcentagem da polpa dos frutos do maracujá amarelo; o tratamento com adubação convencional promoveu aumento significativo no pH dos frutos do maracujá amarelo; características como cor, volume, comprimento, diâmetro longitudinal e equatorial, pesos de casca não foram influenciados pelo uso de biofertilizante; o teor de sólidos solúveis totais (SST) aumentou 25% com a aplicação de biofertilizante; para acidez total titulável (ATT) o uso de biofertilizante em comparação com os demais tratamentos não foi significativo, apresentando-se inferior aos valores citados por outros autores; quanto à relação SST/ATT embora não significativa, mostrou-se maior do que os valores citados.

Estudando o uso de fertilizantes organo minerais e químicos na cultura do Meloeiro em ambiente protegido, Fernandes & Testezlaf,2001, concluíram que os tratamentos com aplicação de fontes organo minerais de nutrientes,

promoveram prolongamento do ciclo da cultura em 8 dias quando comparado aos tratamentos que receberam fertirrigações minerais; os tratamentos de fertirrigação diária, tanto para os adubos minerais quanto para os orgânicos minerais, foram superiores estatisticamente aos tratamentos de fertirrigação semanal (em média, 8,63 t ha⁻¹ de aumento); a fonte de fertilizantes utilizada também teve influência significativa, porém com menor intensidade, com aumento de 3,70 t ha⁻¹ para a fonte de fertilizante orgânico mineral, comparada com a fonte mineral.

Collard et al. (2000), concluíram que o biofertilizante-Agrobio usado em substituição às adubações em cobertura promoveu satisfatório crescimento e produção do maracujazeiro e mostrou-se eficiente na prevenção de doenças fúngicas nas condições de clima e solo do município de Taubaté-SP. Além disso, a ação defensiva e nutricional do biofertilizante-Agrobio pode manter o equilíbrio nutricional e biológico, reduzindo custos com agrotóxicos e causando menores impactos ao meio ambiente.

MATERIAL E MÉTODOS

O experimento foi conduzido na área experimental da UNEB (Universidade do Estado da Bahia), Campus III em Juazeiro, BA, em um solo tipo Neossolo Fúlvico. A área foi arada, gradeada e feito sulcos para a irrigação por infiltração, sendo o turno de rega de três dias. O plantio foi realizado em 30.09.2004 e a colheita em 09.12.2004.

Utilizou-se para o plantio a cultivar Crimson Sweet, plantada no espaçamento de 2,80m por 0,80m, colocando-se três sementes por cova e deixando-se uma planta após o desbaste.

O delineamento experimental foi o de blocos ao acaso, com quatro repetições e os seguintes tratamentos:

11-Sem adubação (testemunha)

12-Adubação NPK + esterco

- 13-Adubação NPK + esterco + 0,5 dose de Aminon
- 14-Adubação NPK + esterco + 1,0 dose de Aminon
- 15-Adubação NPK + esterco + 1,5 dose de Aminon
- 16-Adubação NPK + esterco + 2,0 dose de Aminon

A adubação foi de acordo com o resultado da análise do solo e constou de 40-30-30 Kg. ha⁻¹ de NPK e 2 litros de esterco curtido de caprino por cova.

Tabela 01 - Características químicas do solo da área experimental.

pH	M.O.	P	K	Ca	Mg	SB	H-Al	CTC	V
(H ₂ O)	(g Kg ⁻¹)	(mg dm ⁻³)	cmol dm ⁻³						(%)
6,0	3,0	26,0	0,16	4,0	1,2	5,36	1,32	6,68	80

O Aminon-25 é fabricado pela Technes Agrícola LTDA, onde o fabricante oferece as seguintes garantias:

- Natureza física fluído
- Densidade 1,2
- Matéria orgânicamin.. 25%
- Nitrogênio 11%
- K₂O 1%

Ainda segundo o fabricante, o Aminon-25 é um fertilizante foliar organo mineral concentrado que, sendo um produto natural, não oferece riscos no seu manuseio e nem agride o meio ambiente. É um produto totalmente solúvel em água e facilmente absorvido pelas folhas, caule e raízes da planta. Os benefícios são: a) ativa o metabolismo geral da planta, melhorando a fotossíntese e outros processos fisiológicos importantes; b) ajuda a formar quelatos com nutrientes, melhorando sua absorção e proporcionando uma nutrição mais equilibrada à planta; c) aumenta a reserva de carboidratos,

dando mais vigor a brotação novas e elevando os teores de açúcares nos frutos (Brix); d)melhora o pegamento de flores e reduz o abortamento de frutos; e) ajuda a planta a resistir ao ataque de pragas e doenças; f) melhora a qualidade da solução de pulverização, reduzindo e estabilizando o pH da solução.

O Aminon é aplicado via foliar, sendo compatível com a maioria dos defensivos e adubos foliares do mercado. No preparo da solução, deve sempre ser colocado antes dos demais produtos.

No caso desse experimento, o Aminon-25, teve como dosagem recomendada, de partida, 100 ml para 100 l de água; seguindo-se as dosagens conforme os tratamentos impostos, sendo aplicado via foliar, a partir dos 10 dias após a emergência, semanalmente, até oito dias da colheita.

Os tratos fitossanitários foram realizados de acordo com as recomendações para o controle de pragas e doenças que ocorrem na região, sendo aplicado semanalmente Benomil e Metalaxil + Mancozeb para controle de doenças; Cancro das hastes (*Didymela bryoniae*) e ocasionalmente Orthene para o controle do pulgão (*Aphis* sp.).

A colheita foi realizada com 70 dias após o plantio, sendo analisados os seguintes parâmetros: rendimento de frutos, peso médio de fruto e sólidos solúveis totais (° Brix).

A análise estatística constou de variância, com aplicação do teste F (Fischer) e para as médias aplicou-se o teste de Tukey a cinco por cento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise de variância para produtividade de frutos comerciáveis, frutos acima de 4 Kg, evidenciou efeitos significativos a 1% quando aplicou-se o teste F. Já a aplicação do teste de Tukey a 5%, para as médias, verificou-se haver diferença significativa entre os tratamentos, conforme pode ser visualizado na Tabela 01.

A melhor produtividade obtida foi de 15.700 Kg. ha⁻¹ para a aplicação de 200 ml de Aminon-25 em 100 l de água, adubação de NPK e 2 litros de esterco de caprino por cova (Tratamento 06). A testemunha absoluta (Tratamento 01), sem adubação, produziu a menor produtividade, 3.826 Kg. ha⁻¹ , diferindo significativamente, isoladamente do Tratamento 6.

Quanto ao refugo, a análise de variância apresentou efeitos significativos a 5% pelo Teste F. A aplicação do teste de Tykey a 5% evidenciou diferença significativa entre os tratamentos, chamando a atenção para o Tratamento 06 que produziu menos refugo (1.992 Kg.ha⁻¹).

Com relação ao peso médio de um fruto, a análise de variância não revelou diferença significativa para esse parâmetro, entretanto, evidenciou-se um ligeiro incremento no peso médio do fruto, quando utilizou-se o Aminon.

No tocante aos sólidos solúveis totais (° Brix), não houve diferença significativa pelo teste F, situando-se a média em torno de 10 ° Brix, valor esse considerado excelente para todos os tratamentos.

Tabela 02 – Efeito do Aminon no rendimento, peso de 1 fruto e grau Brix no fruto da

melancia (**Citrullus Lanatus** Schard). Juazeiro,BA. 2005.

Tratamentos	Rendimento Frutos Comerciáveis (Kg. ha ⁻¹)	Rendimento Refugo (Kg. ha ⁻¹)	Peso de Um fruto (Kg)	°Brix
T1- Sem adubação (Testemunha)	3.826 c	2.510 ab	4,4 a	10,0 a
T2- Adubação NPK + esterco	6.443 bc	3.268 bc	4,1 a	9,7 a
T3- Adubação NPK+esterco+ 0,5 dose de Aminon	7.055 bc	2.606 ab	4,5 a	10,4 a
T4- Adubação NPK+esterco+ 1,0 dose de Aminon	9.393 abc	5.221 a	4,5 a	10,4 a
T5- Adubação NPK+esterco+ 1,5 dose de Aminon	11.031 ab	2.710 ab	5,3 a	10,0 a
T6- Adubação NPK+esterco+ 2,0 dose de Aminon	15.703 a	1.992 b	5,1 a	10,4 a
CV (%)	31	49	21	9,6

Médias seguidas de mesma letra, na coluna, não diferem significativamente entre si pelo

teste

de Tukey a 5% de probabilidade.

CONCLUSÕES

Para as condições em que foi conduzido o experimento, concluiu-se que:

- A adição do fertilizante foliar orgânico mineral Aminon-25, dosagem de 40-30-30 Kg.ha⁻¹ de NPK, mais 2 l de esterco de caprino por cova, propiciou um incremento produtivo da ordem de 310 %, quando comparado com a testemunha.
- Os dados fazem crer que o Aminon-25, contribuiu na absorção de quelatos, melhorando a ação fotossintética, que está diretamente relacionada com a produtividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COLLARD, F. H. et al. **Efeito do uso do fertilizante Agrobio na cultura do maracujazeiro amarelo**(*Passiflora edulis f. flavicarpa* Deg.) Departamento de Ciências Agrárias. Taubaté, 2000. 8p.

FERREIRA, M. E. ; CASTELLANE, P. D. ; CRUZ, M. C. P. da. **Nutrição e adubação de hortaliças**. POTAFOS. Piracicaba, 1993. 480p. : il.

FERANDES, A. L. T. ; RODRIGUES, G. P. ; TESTEZLAF, R. Mineral and organomineral fertirrigation in relation to quality of greenhouse cultivated melon. **Sci. agric. (Piracicaba, Braz.)** vol. 60 n. 1 Piracicaba Jan./Mar. 2003.

FERNANDES, A. L.T.;TESTEZLAF, R. Fertirrigação na cultura do melão em ambiente protegido, utilizando-se fertilizantes organominerais e químicos. **Revista Brasileira de Engenharia Agrícola e Ambiental**,v. 6, n. 1, p. 45-50, 2002.

GOMES, F. P. Curso de Estatística Experimental. 10ª ed. NOBEL. Piracicaba, 1982. 430p.

PEREIRA, H. S. ; MELLO, S. C. Aplicações de fertilizantes foliares na nutrição e na produção do pimentão e do tomateiro. **Hort. Brás. Vol. 20 n. 4 Brasília Dec. 2002.**

KIEHL, E. J. **Fertilizantes organominerais**. 2ª ed. , KIEHL, E. J. Piracicaba, 1993. 189p. : il.

ROCHA, M. c. et al. **Efeito do uso de biofertilizante Agrobio sobre as características físico-químicas na pós-colheita do maracujá amarelo(*Passiflora edulis f. flavicarpa* Deg.) no município de Taubaté.** Departamento de Ciências Agrárias. Taubaté, 2000. 7p.

O TEMPO HISTÓRICO E A PRÁXIS PEDAGÓGICA NA PÓS-MODERNIDADE

The historic time and the pedagogic praxis in the pos-Modernity

Jaime Baratz¹

¹ - Licenciado em História. Prof. Ms., Departamento de Ciências Humanas, UNEB, Campus IV, Jacobina, BA – Brasil . E-mail: jbaratz@terra.com.br

RESUMO

O foco deste artigo é a discussão sobre a idéia de tempo histórico relacionada à práxis pedagógica, vista com olhares da chamada “Pós-Modernidade”, a partir de um estudo de caso de três professoras do ensino Fundamental I. Nesse contexto, busco ressignificar a práxis pedagógica das docentes investigadas para compreender como o tempo histórico é trabalhado na sala de aula no ensino fundamental I apesar dos ventos ou modismos da “pós-Modernidade”.

Palavras chave: Tempo histórico; práxis pedagógica; Pós-Modernidade; ensino

ABSTRACT

The goal of this article is the discussion about the idea of historic time related with the pedagogic praxis, seen with the eyes of the called “Pos-Modernity”, based on a cases study of three teachers of the fundamental teaching I. In this context, I am looking for ressignificate the pedagogic praxis of their teachers to understand how the historic time is worked in the classroom though of the winds or the modism of the “pos-Modernity”.

Keywords: Historic time; pedagogic praxis; pos- Modernity; teach

1. INTRODUÇÃO

[...] a tarefa de uma autêntica revolução, não é jamais simplesmente “mudar o mundo”, mas também e antes de mais nada “mudar o tempo”.

(GIORGIO AGAMBEN)

1.1 O foco deste trabalho é a discussão sobre a idéia de tempo histórico, relacionada à *práxis* pedagógica vista com os olhares da chamada “pós-modernidade”, a partir de um estudo de caso de três professoras do ensino fundamental I.

Nesse contexto, no presente artigo, busco ressignificar a *práxis* pedagógica das professoras, para responder às seguintes indagações: O que significa o tempo e o tempo histórico, na Modernidade e na pós-Modernidade? O que eu entendo por *práxis* e *práxis* pedagógica? O que seria a Modernidade e pós-Modernidade no ensino do tempo histórico? Como o tempo e o espaço se unem e se separam teoricamente? Como se apresentam a imagem e a imaginação no ensino do tempo histórico? E, por fim, como se realiza a *práxis* pedagógica no ensino/aprendizagem do tempo histórico?

Devido à complexidade deste estudo efetuarei apenas algumas análises acerca do ensino/aprendizagem do tempo histórico. Para realizar esta tarefa, é preciso conceituar, primeiramente, o tempo e o tempo histórico, a *práxis* e a *práxis* pedagógica, a Modernidade e a pós-Modernidade.

2. OS CONCEITOS DE TEMPO E DE TEMPO HISTÓRICO

2.1 A respeito o tempo em si, existem idéias contraditórias, umas baseadas na concepção objetivista, outras baseadas na concepção subjetivista, a saber.

A concepção subjetivista a que se faz referência é aquela que considera o tempo como exterior à alma, enquanto, por concepção subjetivista, toma-se

aquela segundo a qual o tempo é interior à consciência. Entre os defensores da concepção objetivista de tempo pode-se destacar Platão, Aristóteles, Newton e Einstein, embora aqui só se vá focar Newton e Einstein, por representarem as idéias da Modernidade e da pós-Modernidade. Quanto aos partidários da concepção subjetivista de tempo, destacam-se Plotino, Santo Agostinho, Kant, Bérqson e Bachelard. Contudo, só serão analisados aqui os pensadores como Kant, Bérqson e Bachelard, por se situarem também entre a Modernidade e a pós-Modernidade.

Newton (Apud REIS, 1994), no seu livro intitulado *Princípios Matemáticos da Filosofia Natural*, sustenta que o tempo é exterior à alma e que é medida de movimento, e acrescenta um caráter metafísico à noção objetivista. É na sua teoria do tempo absoluto, por sua vez ligada à espaço absoluto, que ele constrói a sua idéia de tempo. Assim, o tempo, para ele, possui um caráter de imutabilidade. Em outras palavras, as coisas mudam, mas não muda o tempo. Isto implica que as mudanças ocorrem no tempo e este nada contribui para que tal aconteça. Assim, o “tempo absoluto não é tomado como uma propriedade de cada coisa considerada particularmente, mas à medida que ela se relaciona com todas as outras coisas, à medida que estas durem.” (Apud REIS, 1994, p. 22).

Entre as concepções de tempo mais recentes e de caráter objetivista, ressalta-se a defendida por A. Einstein. Para ele o tempo perde todo o caráter absoluto, evolutivo e metafísico, tornando-se “uma medida relativa do movimento”. Trata do tempo com um olhar perspectival, onde o movimento é determinado pela posição do móvel em função do tempo, isto é: quando se sabe o momento que o móvel se acha em cada ponto da trajetória. O tempo é, pois, considerado uma grandeza observável e é resultado de medidas cuja referencia não é mais o céu, mas a velocidade da luz (REIS, 1994).

Diante do que foi analisado antes, faz-se necessário discorrer sobre as concepções subjetivistas do tempo a partir de Kant, Bérqson e Bachelard.

Kant concebe o tempo como um dado subjetivo, pois não é exterior ao sujeito, e será “intuição *a priori*” do sujeito. Segundo Kant (Apud REIS, 1994, p. 22), o tempo é uma construção interior à alma, portanto intuitiva. Já para

Piettre (1997), o tempo em Kant é como o espaço, os quais não reagrupam um conteúdo heterogêneo e sim um conteúdo homogêneo. Do mesmo modo, quanto à irreversibilidade do tempo, só podemos saber da assimetria entre o passado e o futuro a partir da nossa experiência. A argumentação kantiana sobre o tempo é a de que a simultaneidade e a sucessão das coisas não podem ser percebidas se a representação do tempo não lhes servisse de fundamento, e todas as coisas que se enquadram dentro do tempo podem desaparecer, mas o próprio tempo não pode ser suprimido, porque ele é absoluto. (KANT, 1987).

Já no final do século XIX e início do XX, surge outro pensador acerca do tempo, na concepção subjetivista: H. Bérqson. Segundo Reis (1994) e Piettre (1987), Bérqson argumenta que o tempo se confunde com a “continuidade da nossa vida interior”, o que seria um transcurso ou uma passagem, ou seja, a “duração”. Em Bérqson (Apud REIS, 1994), é a memória interior à mudança que prolonga o antes no depois, e impede de serem puros instantâneos, aparecendo e desaparecendo em um presente que renasceria sem cessar. O tempo seria a fluidez da nossa vida interior. É ainda multiplicidade sem divisibilidade, sucessão sem separação. Para este autor, o instante não existe. Bérqson destaca a necessidade de se perceber a diferença entre o tempo abstrato, que não é senão o tempo do relógio, o tempo medido em física, e o tempo concreto que ele chama de “duração”. Enfim, a duração para Bérqson, não é mensurável nem objetivável, pois é um dado interior à consciência. A duração para ele está do lado da diferença. Do lado do espaço, que é homogeneidade quantitativa, as coisas só diferem em grau. Assim, de acordo com Deleuze (Apud PELBART, 2004), a intuição é “o gozo da diferença” e “a duração é o que difere em si”.

Finalizando a concepção de tempo de caráter subjetivista, analisarei o conceito de tempo em G. Bachelard. Este autor, na sua obra *A Dialética da Duração*, embora se inspire em Bérqson, faz uma crítica radical a este autor, principalmente na concepção bergsoniana de duração, contrariando o conceito de tempo, como continuidade, defendendo a idéia de descontinuidade. Sua tese principal é a de que a única realidade temporal é a do instante, onde o tempo é fundamentalmente descontínuo. Para Bachelard (1994), o tempo

possui ainda muitos ritmos, sendo que a superposição de vários tempos constituem um sistema de instantes e de intervalos.

2.4 O conceito de tempo aqui adotado, depois de analisar alguns autores acima, é o de que ele pode ser, em sua dialética, tanto objetivo, como queria Einstein, como subjetivo, como nos fala Bachelard. O tempo existe na nossa prática diária, tanto como duração como sucessão e simultaneidade. O tempo é que sabemos e fazemos dele.

Depois de escrever sobre o conceito de tempo, resta responder a mais uma indagação: O que é tempo histórico?

A partir de historiadores como M. Bloch, F. Braudel, M. Foucault e um químico I. Prigogine, tentar-se-á aqui formular um conceito de tempo satisfatório à presente discussão.

2.5 No século XIX e inícios do século XX, por exemplo, o conceito de tempo histórico era o de um tempo linear, evolutivo, em que o antes explicava o depois; ou seja, um evento anterior determinava ou era a causa dos eventos posteriores, isto de forma mecânica e acrítica, na qual a história caminhava rumo ao progresso retilíneo e o passado explicava o próprio passado sem relação com as preocupações com o presente.

Aos poucos essa noção foi se desfazendo, principalmente a partir dos anos 30 do século XX, quando surgiu uma corrente historiográfica na França de caráter interdisciplinar, fundada pelos historiadores Marc Bloch e Lucien Febvre conhecida como Escola dos *Annales*. Foi esta escola que acendeu a discussão acerca do tempo histórico, criticando as correntes historicistas e positivistas. Por exemplo, em Bloch (1997) surge o conceito de tempo histórico tomado como duração dos acontecimentos. Ainda Bloch faz a defesa do diálogo entre o passado e o presente e vice-versa.

Mais tarde, nos anos 50, outro historiador, Fernand Braudel (1992), revolucionaria a idéia de tempo histórico, acrescentando a ela a multiplicidade de ritmos, níveis e durações, ou seja, o tempo histórico não seria mais concebido como um tempo homogêneo e singular, para todas as sociedades e atividades humanas, e sim, plural e heterogêneo. Além disso, Braudel (1992) passaria a valorizar as permanências ou estruturas históricas e não somente as

mudanças sociais, ao privilegiar a longa duração como tempo histórico. Mas a revolução na concepção de tempo histórico não se esgota aí.

Nos anos 60, o filósofo-historiador Michel Foucault (1997; 1987) fez a defesa da descontinuidade do tempo histórico, assim como a questão da diferença, como forma do tempo histórico, contra o tempo contínuo da historiografia tradicional. Ainda este pensador critica implicitamente a idéia de progresso retilíneo da História, na sua obra *Vigiar e Punir*, apontando para a inversão do progresso.

Outro pensador, Ilya Prigogine (1996), desta vez um prêmio Nobel de Química, defende que a natureza tem, além do tempo reversível, um tempo irreversível, representado por uma flecha. Para este, a possibilidade de mudança irreversível na natureza leva-a a ganhar uma certa historicidade. Assim, segundo o mesmo, a Física contemporânea estava começando a diluir a distância entre o natural e o histórico. “O tempo natural e o tempo histórico são tempos de incertezas”, portanto, podem ser representados como um buquê de flechas, pois exprimem várias possibilidades de caminhos, reconhecendo à importância do acaso.

Outro filósofo que se aproxima de Prigogine é o fenomenólogo francês P. Ricoeur (1997), o qual é partidário da convergência entre o tempo natural e o tempo histórico. Entretanto, Ricoeur (1997), sublinha a descontinuidade entre o que ele chama de tempo sem um presente (o tempo natural) e o tempo com um presente (o tempo histórico).

Filósofos como Pietre (1997), por exemplo, afirmam que existe uma possibilidade de conciliação entre o tempo flecha (de Prigogine) e o tempo histórico (de Braudel), pois, para ele, por um lado, existem várias possibilidades da presença da flecha do tempo em todos os domínios da natureza e da história. Por outro, a experiência do tempo vivo, individual e coletivo, implica uma pluralidade de tempos simultâneos.

Considera-se, pois, aqui, como tempo histórico, tanto o tempo cronológico, irreversível e quantitativo, como sucessão de acontecimentos, como queriam os positivistas, como também um tempo cultural, portanto reversível, heterogêneo, plural, baseado tanto nas permanências como nas mudanças e simultaneidades, como foi defendido pela Escola dos *Annales*.

3. OS CONCEITOS DE PRÁXIS E PRÁXIS PEDAGÓGICA

3.1 Os conceitos de tempo supracitados ganham maior consistência quando confrontados com o conceito de *práxis*. Segundo Kosík (1976), a palavra *práxis* era concebida, nos séculos XIII a XVI, como apenas contemplação (teoria), desvinculada da prática. Já nos séculos XVII a XVIII, passou a ser interpretada como uma prática ou atividade separada da teoria. A partir dos estudos marxistas iniciados no século XIX, a idéia de *práxis* começou a ser tomada como relação entre teoria e a prática.

Com o desdobramento dos estudos marxistas, já no século XX, filósofos como Kosík (1976, p.197-207) apontaram outra dimensão do conceito de *práxis*: a dimensão humana, social e existencial. Segundo o autor, “a *práxis* é a esfera do ser humano. Também não é atividade prática contraposta à teoria. É determinação da existência humana como elaboração da realidade. É, pois, atividade que se produz historicamente e se renova continuamente”. Assim a *práxis*, para Kosík (1976), é a criação da realidade humana.

3.2 Seguindo os passos de Kosík, surge a indagação: o que seria então, a *práxis* pedagógica? Na sociedade aprendente, seria a relação entre o ensino e a aprendizagem, não só do aluno, mas também do professor. Como também a convergência entre o ensino e a formação teórico-metodológica do professor enquanto ser aprendente, produto e produtor de conhecimentos, pesquisador e ensinante. Indagaríamos, seguindo Kosík, qual é a relação professor/Mundo? O professor pode criar uma realidade humano social nova na Escola? O que vem sendo o professor como ser humano?

Inicialmente, cabe considerar que a *práxis* pedagógica está longe de ser apenas uma prática docente. Segundo Nunes,

[...] na *práxis* do professor efetiva-se a dinâmica do processo educativo. Ele e seus alunos participam como agentes sociais do mesmo processo no qual a coerências/incoerências, contradições internas/externas bem como conflitos, avanços e retrocessos ganham contornos críticos e acrícos. (1996, p.42)

Inspirado em Kosík, diria que a práxis pedagógica do professor implica mais que um simples ensinar, mas também exige do professor uma postura crítica frente ao discurso do livro didático e frente ao mundo, isto é, frente à sociedade em que ele vive e a sociedade global. Assim, o professor estará promovendo o ato educativo à condição de ato político, transformando o indivíduo pedagógico em sujeito histórico-social.

4 OS CONCEITOS DE MODERNIDADE E PÓS-MODERNIDADE

4.1 Gostaria de escrever sobre o que eu entendo sobre o conceito de Pós - Modernidade e sobre como ele surgiu. Para responder a esta indagação, primeiramente preciso definir o que entendo por Modernidade.

De acordo com Harbermas, “o projeto da Modernidade entrou em foco no século XVIII e seria resultado do grande esforço dos intelectuais iluministas para desenvolver a ciência objetiva”. (Apud HARVEY, 2006, p. 23). Em outras palavras, esse projeto visava a emancipação do homem através da razão científica e objetiva que iluminaria as trevas da ignorância, da irracionalidade, do mito, da religião e da superstição.

Ainda segundo o pensamento da modernidade, o projeto iluminista abraçaria o progresso do conhecimento humano, rompendo a História com a tradição, incorporando as mudanças, o fugidio e o transitório. Abraçar-se-ia também as idéias de liberdade e igualdade, que seriam conseguidas através da educação, sendo esta estendida a todos.

4.2 Segundo sociólogos como Harvey (2006), Bauman (2001) e Santos (2005), a modernidade tem, além das características que foram imputadas a ela pelos iluministas, outros aspectos peculiares.

Por exemplo, segundo tais autores, a modernidade seria o período histórico das grandes narrativas, em que as sociedades desenvolvidas baseiam-se na razão instrumental, no fordismo, no Estado de Bem Estar Social, no cultivo das identidades, onde o trabalho constitui o centro das atenções dos cientistas sociais e dos Estados; ênfase no coletivo, na dicotomia entre ordem e desordem, ênfase no Progresso, nas regularidades dos sistemas naturais, ênfase na regulação social, dentre outras.

4.3 De acordo com Harvey (2006) e Santos (2005), tudo o que foi citado acima se esgotou, primeiro com as famosas guerras mundiais e os horrores deixados por elas e, principalmente a partir dos anos 70 do século XX, devido à queda na taxa de lucro capitalista. Com isto, o trabalho deixou de ser o centro das atenções, passando a ser desregulamentado e flexibilizado, em que os movimentos dos trabalhadores em vários países se desmobilizaram, as grandes utopias entram em descrença, assim como as metanarrativas, predominando uma era de incertezas, de retorno ao indivíduo, de fluidez das relações sociais, de mudanças rápidas em que a educação formal, por si só, não pode dar conta da complexidade social de certos países.

Ainda segundo os autores citados, a razão cedeu espaço para a desrazão, o consciente para o inconsciente, o público para o privado, o lugar das utopias passou para o consumismo imediato, que poderia se chamar de egocentrismo. Nas ciências, os determinismos e as regularidades da natureza foram ultrapassados pelos indeterminismos, pelas teorias do acaso e do caos.

4.4 Para Santos (2005), no espaço-tempo da cidadania, verificou-se a corrosão do Estado em prol da privatização do espaço público. Já no espaço-tempo doméstico a pós-modernidade fortaleceu o movimento sexista feminino em busca de melhores espaços na sociedade.

No plano historiográfico, segundo Vainfas e Cardoso (1997) as grandes narrativas econômicas e políticas foram relegadas em proveito das histórias microscópicas, culturais e locais, com abordagens antropológicas. As novas abordagens como a história do cotidiano, das mulheres, a história oral, a história do presente, também caracterizam os novos ventos da pós-modernidade.

4.5 Após discorrer sobre o que eu entendo sobre tempo histórico, práxis pedagógica e pós-Modernidade, resta uma pergunta: por que o tempo histórico está inserido neste ensaio?

Ora, o tempo é considerado junto com o espaço e a cultura, como uma das principais dimensões de análise da história pois, segundo Bloch, “o tempo é o plasma que banha os acontecimentos, e como que o lugar da sua inteligibilidade.” (1997, p. 89). Ainda, segundo este autor, “a atmosfera em que [o pensamento do historiador] respira é a categoria da duração.” (*Ibidem*).

Piaget, também ressalta a importância do tempo, quando afirma que:

[...] compreender o tempo é libertar-se do presente: não apenas antecipar o futuro em função das regularidades inconscientemente estabelecidas no passado [...] é então transcender o espaço mediante um esforço móvel. É essencialmente um exercício de reversibilidade. (PIAGET, 1946, p. 228).

Ora, esta libertação do presente, como também este exercício de reversibilidade de que nos fala Piaget, nada mais são que transitar cognitivamente no passado e, também, programar-se para o futuro. A meu ver, isto se constitui em uma das relevâncias de os professores compreenderem o tempo e ensiná-lo aos seus alunos.

4.6 Ainda, para os historiadores do século XIX e início do século XX, o tempo é a matéria - prima da história e motivo da sua compreensão. No entanto, tais historiadores acreditavam que um acontecimento não localizado no tempo é despojado de cientificidade e de historicidade, pois era considerado ou mito ou ficção, precisando pertencer, ainda, ao passado.

Entretanto, com o olhar do final do século XX e início do século XXI, outros historiadores, tais como H. White (1992, 1994), P. Veyne (s.d) e P. Nora, passaram a valorizar o mito e a ficção como história, concebendo, além de um tempo cronológico e linear, também um tempo circular e cíclico e a história como um “romance verdadeiro”, além da história do presente.

Além disso, falar do antigo e do novo, são também categorias temporais importantes da história, assim como as mudanças e/ou diferenças, as semelhanças e/ou permanências. Também, a história precisa da análise dos ritmos, das durações e das simultaneidades. Enfim, trabalhar as noções de passado, presente e futuro de uma sociedade, isto é, o que foi, o que é e o que será, são elementos fundamentais para se compreender, planejar e transformar uma sociedade. Assim, o estudo da práxis pedagógica relacionada ao tempo histórico, é de suma importância porque o seu entendimento e/ou explicitação pelas(os) docentes, poderá auxiliar o aluno a compreender a sua própria vida e a da sociedade em que vive, na medida em que, no processo de ensino/aprendizagem, se busca detectar distorções existentes no ensinar os indivíduos não somente a se localizar no tempo, como também a perceber as transformações e/ou resistências às mudanças ocorridas ao seu redor e na

História, sejam elas locais, regionais, nacionais ou mundiais, conferindo à prática pedagógica um caráter crítico e transformador da realidade social.

5. A QUESTÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO

5.1 Tratarei da questão tempo-espço buscando responder à indagação: como o tempo e o espaço se unem e se separam teoricamente?

Segundo Serpa (2004), o tempo não pode ser desvinculado do espaço. Tal fato parece tanto baseado nas teorias físico-químicas, como na teoria da relatividade, e na teoria quântica. Porém, Bérqson (2006), por exemplo, destaca que os filósofos se fundamentaram no tempo e, no entanto, não o empregaram nas suas argumentações ou o reduziram ao espaço. É em Bérqson que entendemos o tempo vivido, que é percebido e sentido, não podendo ser representado espacialmente como uma linha ou um círculo. Este pensador diz o seguinte:

[...] Sabíamos perfeitamente [...] que a duração é medida pela trajetória de um móvel e que o tempo matemático é uma linha; [...]. A linha que medimos é imóvel, o tempo é mobilidade. (BERGSON, 2006, p. 4-5).

Ora, segundo Bérqson (2006), o tempo real não pode ser representado nem mensurado, pois é um tempo vivido. No entanto, ele diz que o “tempo real é a continuidade da nossa vida interior”, isto é, como evolução, o que é inaceitável para o campo da história. De acordo com este pensador, o tempo é representado teoricamente como um tempo evolutivo, quando afirma que “muito nos impressionou, com efeito, ver como o tempo real que desempenha um papel principal em toda filosofia da evolução escapa à matemática.” (BÉRQSON, 2006, p. 4). Já Bachelard (1994) critica a tese bergsoniana de continuidade temporal, afirmando que o tempo possui vários ritmos e é descontínuo, igual uma harmonia musical, com intervalos e pausas.

Em Harvey (2006) percebemos a separação bem sutil entre o espaço e o tempo, contrariando a noção de espaço-tempo histórico de Serpa (2004), de Santos (2005) e dos físicos contemporâneos.

Com efeito, segundo Harvey:

[...] muitos sentidos de tempo se entrecruzam. Os movimentos cíclicos e repetitivos (do café da manhã e da ida ao trabalho a rituais sazonais, como festas populares, aniversários, férias, aberturas de temporadas esportivas), oferecem uma sensação de segurança num mundo em que o impulso geral do progresso parece ser sempre para frente e para o alto - na direção do firmamento do desconhecido. Quando o sentido de progresso é ameaçado pela depressão ou pela recessão, pela guerra ou pelo caos social podemos nos reassegurar (em parte) com o tempo cíclico [...] (HARVEY, 2006, p. 187-188).

Embora na física e na química o espaço convirja com o tempo, é notório que cada um guarde uma certa especificidade. Quanto ao tempo histórico, foi Marc Bloch (1997) que separou-os, enfocando o tempo como “um plasma que banha os acontecimentos.”

Segundo Harvey, “o tempo e o espaço diminuem e se afunilam, a partir das novas tecnologias, como as dos transportes, por exemplo”, até porque, ainda segundo ele, “estas inovações aniquilam o espaço por meio do tempo.” (2006, p. 220-221).

6. IMAGEM E IMAGINAÇÃO E O ENSINO DO TEMPO HISTÓRICO

6.1 Como pode a própria imagem comportar a força do tempo? Indagaria Pelbart (2004). Este autor responder-se-á através do cinema ou, melhor dizendo, a partir da imagem-tempo. Mas o que é uma imagem-tempo? Provisoriamente, diria que seria a apresentação direta do tempo; correlato, sensível e estético do tempo do movimento. Seu componente principal é a imagem óptica pura que, ao contrário da imagem sensório-motora, detém o movimento, enquanto a imagem sensório-motora prolonga uma percepção numa ação, obedecendo a uma seleção interessada.

6.2 A imagem e a imaginação, estão imersas na *práxis* pedagógica. No caso particular, no ensino de História, elas estão presentes na exibição de um filme histórico, na apresentação de gravuras sobre a vida dos homens no passado,

ou numa simples aula expositiva da professora, ativando o imaginário e a memória dos alunos.

É na exibição de imagens históricas que se efetua a comparação entre o passado e o presente, mostrando as semelhanças e diferenças entre o ontem e o hoje, ao mesmo tempo em que reforça a reconstrução da história, fazendo os alunos viajarem no tempo, despertando assim o fascínio pela história.

Sem dúvida que as novas tecnologias educacionais (como a exibição de vídeos em CDs ou fitas amparadas pelo áudio, etc.), ajudam realmente os alunos a compreenderem o passado e o presente; no entanto, as gravuras históricas existentes em compêndios escolares também poderiam auxiliar na aprendizagem dos alunos, na imaginação do passado, servindo de um co-recurso didático para as docentes. Entretanto é necessário, antes de apresentar uma imagem móvel ou imóvel, muda ou sonora, que as(os) professoras(es) contextualizem a imagem para os alunos, levando-os a fazer uma leitura e discussão sobre as mesmas.

Desse modo, os professores estarão despertando a capacidade dos estudantes de percepção das mudanças e permanências na história, das diferenças e semelhanças entre o passado e o presente.

7. O TEMPO HISTÓRICO E A PRÁXIS PEDAGÓGICA

7.1 Tendo em vista as considerações teóricas sobre o tempo e o tempo histórico, vale agora trazer minhas primeiras aproximações com o campo empírico, visando responder como o tempo histórico se apresenta na práxis pedagógica de professoras do Ensino Fundamental I, a partir de um estudo de caso com as mesmas, no qual observei as coerências e incoerências, contradições e avanços no ensino da História.

7.2 Entrevistei e observei três professoras das 4^a séries do Ensino fundamental I. Duas delas, possuíam curso superior, pois eram graduadas em Letras Vernáculas e a terceira não tinha graduação, sendo formada em magistério. Esta última ensina há 5 anos, enquanto uma das professoras graduadas possui 18 anos de magistério e a outra apenas dois anos.

Analisando as falas de três professoras do Ensino Fundamental I, numa escola municipal do município de Jacobina, interior do Estado da Bahia, a idéia de História delas é semelhante à descrita por Bauman (2001, p.151) ao citar o industrial H. Ford, quando este diz que “a história (o passado) é uma bobagem e o que importa é o presente e o futuro.” Segundo Bauman (2001), Ford acreditava que o futuro era a “criação do trabalho e a educação era a fonte de toda criação [...] e que para dominar o futuro devemos por solidamente os pés no presente”.

Em relação ao tempo histórico, a mentalidade reinante na escola municipal observada é a de que a História caminha em direção ao progresso (como queriam os positivistas do século XIX) e o progresso era considerado como anti-histórico, pois só era considerado histórico o passado e não o futuro.

7.3 Foi também observado que as referidas docentes utilizam recursos visuais, como mapas, fotografias, nas suas aulas. Contudo, apesar de a escola possuir um auditório para exibição de vídeos, e possuir vídeos-cassete, pouco utilizam deste recurso nas suas aulas de História.

Acontece que, na escola examinada, a mentalidade dos professores do ensino básico é da concepção de tempo histórico da Modernidade, enquanto a idéia de História da academia é de tempo histórico da pós-Modernidade, a saber.

7.4 Quando entrevistei as três professoras perguntei a elas se o tempo histórico é representado por uma seta, um espiral ou por um buquê de setas. As mesmas responderam que se tratava de um espiral e uma respondeu que era um buquê de setas. Entretanto, ao observar a prática pedagógica destas professoras, na sala de aula, uma delas construiu uma série de tijolos superpostos, como se fosse uma reta vertical, para representar a linha de tempo histórica. O tempo vivido das crianças e dos protagonistas históricos foi descartado, e mais que isso, foi reduzido a espaço.

Verifiquei ainda que na *práxis* pedagógica daquelas professoras enfocasse mais o espaço do que o tempo histórico, sendo este último tomado como mudança e permanência, diferenças e semelhanças. Também observei que as docentes trabalham a História privilegiando quase que exclusivamente o tempo

presente, embora procurassem relacioná-lo com o passado. No entanto, quando as entrevistei, conceituaram a História como estudo do passado sem relação com o presente.

7.5 Vale ressaltar que as referidas docentes, embora lecionassem história nas séries iniciais do ensino fundamental, não possuem formação em História e que algumas delas baseiam o seu ensino nos livros didáticos das primeiras séries e nas orientações dos Parâmetros Curriculares de História.

7.6 Nas entrevistas, as professoras observadas reclamavam da falta de aulas de coordenação no colégio, que poderiam acrescentar algo mais à *práxis* pedagógica delas.

Quando as interroguei se o tempo histórico possui permanências e/ou mudanças, as duas professoras afirmaram que a história só tem mudanças. Apenas uma respondeu que existe tanto permanências como mudanças na história. Então, perguntei às duas professoras por que a história só tem mudanças, e então elas afirmaram que “na história tudo muda a cada dia, em que o ontem não é igual ao hoje. [...]. Hoje em dia as coisas não são mais as mesmas do passado, temos a internet, o computador, o celular, etc.” Assim, foi preciso também lembrar a existência de “permanências” na história, para que elas também as incluíssem no tempo histórico. Verifiquei, neste sentido, que as referidas docentes trabalham as lendas com os alunos, na disciplina História, embora não percebessem que estavam introduzindo a noção de permanências do tempo na história. E que, como já foi dito no início, tanto o mito como a lenda constituem também história.

7.7 Percebi, ao observar as professoras, que elas trabalham o cotidiano dos alunos relacionado-o com a História. E isso é um grande passo na *práxis* pedagógica destas professoras, a despeito das deficiências teórico-metodológicas que elas apresentavam.

Quando indaguei, em resumo, o que elas entendem por tempo histórico, as mesmas responderam que era o presente, o passado e o futuro. Então perguntei por que o futuro é história se ainda não ocorreu o fato? Elas não souberam responder. As razões disto são muitas, mas tentei responder para elas que o futuro pode ser tomado como história, como objeto de desejo

individual e coletivo, assim como as utopias ou projetos de sociedade que a comunidade almeja.

7.8 Ainda nas entrevistas com as professoras, estas demonstraram não compreender o que os Parâmetros Curriculares Nacionais de História trouxeram ao ensino de História, quando estes afirmavam que, entre os objetivos gerais do ensino fundamental estava:

- * Reconhecer as mudanças e as permanências nas vivências humanas, presentes na sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço.
- Organizar alguns repertórios histórico-culturais que lhes permitam localizar acontecimentos numa multiplicidade de tempo [...].
- Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços [...] reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles; [...].

7.9 Assim, observei que, dos parâmetros curriculares do ensino de história, as professoras só apreenderam e apropriaram o ensino da relação entre passado e o presente e o ensino do cotidiano na história, o que, para mim, já é um grande avanço. Também, verifiquei que existe uma contradição entre o que as professoras entendem por tempo histórico e o que elas apresentam aos alunos. Desse modo, as referidas docentes exercem o que o famoso ditado diz: “faça o que eu digo, mas não faça o que faço”.

8 CONCLUSÃO

8.1 Considero o tempo como algo que pode ser ensinado, que possui não apenas um caráter objetivista, nem só um caráter subjetivista, mas que está inserido no nosso cotidiano e que lidamos sempre com ele, portanto, faz parte

da nossa vida. Sendo assim, ele existe na experiência de cada um dos indivíduos e sociedades.

Já o tempo histórico, ele tem, para mim, um caráter heterogêneo, múltiplo, que pode ser representado tanto por um buquê de flechas como por uma espiral. A depender das mudanças e/ou permanências sociais, ele pode ser tanto reversível como irreversível, contínuo ou descontínuo.

Quanto à modernidade, ela destruiu o sujeito, e a pós-modernidade o trouxe de volta. A modernidade implantou as certezas na sociedade, a pós-modernidade as desconstruiu, criando muitas incertezas no presente.

8.2 Acredito que a passagem da modernidade para a pós-modernidade ainda não se consumou na escola pesquisada, com as professoras do ensino fundamental I, em termos da compreensão do tempo histórico e da própria história. Poderia explicar esta afirmação citando como exemplo o ensino do tempo histórico como algo heterogêneo, como diferença e semelhança. Nota-se uma *práxis* pedagógica baseada na intuição e no improviso, sem a internalização das mudanças verificadas na teoria da história. Assim, a visão que se tem do tempo é puramente abstrata. Porém, quando se discorre sobre o tempo histórico, as professoras acreditam no conceito tradicional, aquilo “que se passou, os acontecimentos, os fatos, datas, heróis” e outros. Entretanto, as presenciei trabalhando em sala de aula com o presente e com o cotidiano, dos alunos e dos sujeitos do passado, estabelecendo alguma relação entre o passado e o presente.

8.2 Observa-se uma tímida resistência ao novo e uma falta de preparo teórico-metodológico das docentes no ensino de história nas séries iniciais. No entanto, verifica-se a disponibilidade e a vontade das docentes em superar as suas deficiências e as da própria escola.

Existe uma tendência das referidas docentes de trabalhar conceitos históricos de maneira implícita nas suas aulas, sem compreenderem os seus significados para o ensino da História. Operam elas, de forma mecânica e acrítica, sem explicitar para os seus alunos que o cotidiano, as lendas, os mitos, são também conteúdos históricos e não se tratam deles em sala de aula apenas porque o livro didático os aborda. O ensino sobre o futuro constitui ainda um “futuro”, pois carece o ensino básico de utopias pedagógicas

historicizadas. Refiro-me a ensinar a crianças que, se elas não lutarem, e não estudarem, não poderão contribuir para a construção de uma sociedade igualitária, fraterna e solidária. Se, por exemplo, combatermos os desmatamentos e a poluição dos rios e do ar, não faltará água no planeta. E que a crise ambiental e climática no mundo é resultante de um longo e selvagem processo de destruição da natureza, em nome da acumulação de riquezas. Como também ensiná-las que a situação inferiorizada do negro e da mulher no mercado de trabalho são produtos de um processo de escravização e dominação do homem pelo próprio homem, em nome desse mesmo dinheiro/riqueza.

8.3 Assim, estaremos construindo uma história que englobe o presente o passado e futuro, de caráter não linear e, como queriam os pós-modernos, uma história que caminhe pelas incertezas do nosso presente e de nosso futuro, mas que alimente o sonho por dias melhores.

E, parodiando Marx, para transformar o mundo, é preciso não somente transformar, educando os estudantes, jovens e crianças, mais também, é preciso que os próprios educadores se eduquem. Desse modo estará se fazendo uma autêntica *práxis* pedagógica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGOSTINHO, Santo. **O Homem e o Tempo**. In: Confissões: De Magistro. Traduzido por J. Oliveira Santos; s.j., A. Ambrósio de Pina, s.j. 4 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

ASSMAN, Hugo. **Tempo Pedagógico**: Chrónos e Kairós na Sociedade Aprendente In: ASSMAN, Hugo. **Reencantar a Educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998.

BACHELARD, Gaston. **A Dialética da Duração**. Traduzido por Marcelo Coelho. São Paulo: Ática, 1994.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Tempo e Memória: O que se ensina na escola?** In: LENSKIJ, Tatiana; HELFER, Nadir Emma (orgs). **A Memória e o Ensino de História**. Santa Cruz do Sul: Edunisc - ANPUH/RS, 2000. p. 39-50.

_____. **O Tempo Histórico no Ensino Fundamental.** In: HICKMANN, Roseli Inês (Org.) . Outros Saberes e Outros Sabores. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida.** Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BERGSON, Henri. **A Evolução Criadora.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **Duração e Simultaneidade:** A propósito da teoria de Einstein. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **Matéria e Memória:** Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Ensaio sobre os Dados Imediatos da Consciência.** Traduzido por João da Silva Gama. Lisboa: Edições 70, 1988.

_____. **O Pensamento e o Movente.** Traduzido por Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BITTENCOURT, Circe (org.). **O Saber Histórico na Sala de Aula.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

BLOCH, Marc. **Introdução à História.** Traduzido por Maria Manuel; Rui Grácio e Vítor Romaneiro. Portugal: Publicações Europa/América, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS:** História, Geografia: Ensino de primeira à quarta série. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.** 5ª à 8ª Séries. História. Secretaria de Educação Fundamental.- Brasília: MEC/SEF, 1988.

BRAUDEL, Fernand. **Escritos Sobre História.** São Paulo: Perspectiva, 1992.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Ensaio Racionalistas:** Filosofia, Ciências Naturais e História. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

CARRETERO, Mario. **Construir e Ensinar**: as ciências sociais e a história. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CORREIA, Teodósia Sofia Lobato. **Tempo de Escola... e Outros Tempos**. Manaus: Editora Universidade do Amazonas, 1996.

CROCE, Benedetto. **La Historia Como Hazaña de la Libertad**. México: Fondo de Cultura Econômica, 1942.

DOLLE, Jean-Marie. **Para Compreender Jean Piaget**. Traduzido por Regina Vasconcellos. Rio de Janeiro: Agir, 2000.

ELIAS, Norbert. **Sobre o Tempo**. Traduzido por Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. Traduzido por Luiz Felipe Bastos Neves. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

_____. **Vigiar e Punir**: história da violência nas prisões. Tradução de Ligia M. Ponde Vassalo. Petrópolis :Vozes, 1987.

HORN, Geraldo Balduino & GERMINARI, Geyso Dongley. **O Ensino de História e seu Currículo**: teoria e método. Petrópolis: Vozes, 2006.
KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura**. Tradução de Valério Rohbden e Udo Baldur Moosburger. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

KOSÍK, Karel. **Dialética do Concreto**. Tradução de Célia Neves e Aldérico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LE GOFF, Jacques et al. **História e Nova História**. Traduzido por Carlos de Veiga Ferreira. 2.ed. Lisboa: Teorema, 1989.

_____. **História e Memória**. Tradução de Bernardo Leitão, 3ª ed. Campinas: Editora UNICAMP, 1994.

NADAI, Elza; BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Repensando a Noção de Tempo Histórico no Ensino**. In: PINSKY, Jaime (org.). **O Ensino de**

História e a Criação do Fato. São Paulo: Contexto, 1992.

NEWTON, Sir Isaac; GALILEU, Galilei. **Princípios Matemáticos.** Traduzido por Helena Barraco; Carlos Lopes de Mattos; Pablo Ruben Mariconda e Luiz Baraúna. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

NILDELCOFF, Maria Tereza. **A Escola e a Compreensão da Realidade.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

ODÁLIA, Nilo. **O Saber e a História:** Georges Duby e o pensamento historiográfico contemporâneo. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PELBART, Peter Pál. **O Tempo Não-Reconciliado:** imagens de tempo em Deleuze. São Paulo: Perspectiva, 2004.

PHYSICS. Great Books of the Western World. **The Works of ARISTOTLE.** Chicago: Encyclopaedia Britannica, Inc., 1993. Vol. 1, Book IV.

PIAGET, Jean. **A Noção de Tempo na Criança.** Rio de Janeiro: Record, 1946.

PIETTRE, Bernard. **Filosofia e Ciência do Tempo.** Traduzido por Maria Antônia Pires de C. Figueiredo. Bauru: Edusc, 1997.

PRIGOGINE, Ilya. **O Fim das Certezas:** tempo, caos e as leis da natureza. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: UNESP, 1996.

REIS, José Carlos. **Tempo, História e Evasão.** Campinas: Papirus, 1994.

_____. **História & Teoria:** historicismo, modernidade, temporalidade e verdade. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa.** Traduzido por Roberto Leal Ferreira. Campinas: Papirus, 1997. Tomo III.

ROCHA, Ubiratan. **História, Currículo e Cotidiano Escolar.** São Paulo: Cortez, 2002.

ROCHA, Cristiane Oliveira. **“O Tempo não Pára”**: a noção de sucessão . In: HICKMANN, Roseli Inês (Org.) Estudos Sociais: Outros Saberes e outros Sabores. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 2005.

SERPA, Felipe Perret. **Tempo e História**: rascunho digital. Salvador: UFBA, 2006. Disponível em: < http// : [www.Faced](http://www.Faced.ufba.br). ufba. br> Acesso em 14 de março de 2006.

VEYNE, Paul. **Como Se Escreve a História**. Traduzido por Antônio José da Silva Moreira. Lisboa: Edições 70, s.d.

WALLERSTEIN, Immanuel. **O tempo, a duração e o terceiro não-excluído: reflexões sobre Braudel e Prigogine**. In: LOPES, Marcos Antônio (org). **Fernand Braudel**: Tempo e História. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

WHITE, Hayden. **A Meta-História**. São Paulo: EDUSP, 1992.

_____. **Trópicos do Discurso**. São Paulo: EDUSP, 1994.

HISTÓRIAS DE VIDA, MEMÓRIA E GÊNERO: HISTÓRIAS DAS MULHERES DO MOVIMENTO DE MULHERES DE JACOBINA - BAHIA

Histories of life/reading of women who participate of the Movimento de Mulheres de Jacobina – BA.

Ana Lúcia Gomes da Silva¹

¹ - Departamento de Ciências Humanas, UNEB, Jacobina, BA – Brasil. E-mail: analucias12@gmail.com

RESUMO

Este projeto de pesquisa tem como objeto de estudo as histórias de vida/de leitura das mulheres participantes do Movimento de Mulheres de Jacobina-BA. As principais finalidades do projeto são: Visibilizar o Movimento de Mulheres da cidade de Jacobina através da militância em prol da igualdade de direitos entre homens e mulheres; mapear as principais ações desenvolvidas pelo Movimento de Mulheres de Jacobina na luta contra a violência de gênero; identificar as relações entre as histórias de vida/de leitura e a formação das mulheres atuantes no Movimento de Mulheres de Jacobina; Compreender a relação entre militância política e o estudo teórico de gênero pelas atrizes sociais envolvidas diretamente no referido movimento. O Horizonte metodológico é o do tipo etnográfico, tendo como instrumentos de construção dos dados as histórias de vida, entrevistas abertas e/ou aprofundadas, observações participantes e o memorial formação. O referido projeto está em fase inicial tendo apenas alguns resultados ainda bastante tênues quanto ao objeto de estudo. Entre eles, é a evidência que a pesquisa aponta para a importância da visibilidade necessária ao movimento de mulheres de Jacobina, bem como a importância da sua trajetória em prol da luta a favor das mulheres e contra a violência de gênero, a despeito das inúmeras dificuldades enfrentadas durante esses vinte e seis anos de existência, tendo sido reconhecida como uma entidade de utilidade pública municipal apenas em maio de 2008 pela Lei Nº 887, de 21 de maio de 2008.

Palavras-chave: Histórias de Vida/de Leitura. Movimento de Mulheres. Memória. Gênero.

ABSTRACT

This research aims at studying the stories of life of women who participate of the Movimento de Mulheres de Jacobina – BA. The project main purposes are: to make the movement visible by fighting for equality of rights between men and women; to make a map of the main actions which are developed by the group against violence; to identify the relationship between the stories of life / of reading and the women acting in the Movimento de Mulheres de Jacobina; to understand the relationship between politic fighting and the theoretical study of gender made by the social actresses directly involved in such a movement. The methodological horizon is based on ethnographic type, and stories of life serve as instruments for the data construction. Open interviews and/or profound observations and documental memory were also used. This project is in its initial phase and has only some results which are very feeble by now concerning the study object. There is an evidence that this research indicates the importance of giving visibility to women's movement in Jacobina, as well as the relevance of its trajectory of fight in favor of the women and, obviously, against violence. This work goes on in spite of several difficulties faced during twenty-six years. It was recognized as an entity of public utility only on May 21, 2008, by the Law 887.

Key words: History of Life / of Reading. Women's Movement, Memory. Gender.

INTRODUÇÃO

A cidade de Jacobina está localizada no Piemonte da Chapada Diamantina, na zona noroeste, a 330 km de Salvador, capital do estado. O clima da cidade é oficialmente considerado o semi-árido, mas, devido à umidade da região, seu clima predominante é o semi-úmido.

A cidade é conhecida como *Cidade do Ouro* ou *Cidade Presépio*, por ser intermontana, situada nos contrafortes das serras de Jacobina. Fica num vale, rodeada por belas e enormes serras, dando-nos a imagem de um rico santuário: presépio natural. A população de Jacobina é de 76.476 mil habitantes, de acordo com o censo demográfico realizado em 2000 (IBGE,

2000), tendo esse número como população estimada para 2005. Historicamente, desde sua criação em 1720, teve como base econômica a mineração (principalmente a extração de ouro), e a indústria extrativa direcionada para o setor mineral, sendo o comércio atacadista e varejista um importante vetor na renda municipal (PREFEITURA MUNICIPAL DE JACOBINA, 1999).

É nesse cenário de serras, vales, cachoeiras, com diversidade cultural marcada pelos saberes, fazeres e dizeres de um povo, num mosaico composto por diferentes cores, textos, discursos e desigualdades de diversas ordens, que buscamos adentrar no Movimento de Mulheres de Jacobina para conhecer sua trajetória, e sua luta em prol da igualdade de gênero e no combate a violência contra as mulheres.

Queremos, pois, através das histórias de vida/de leitura das atrizes sociais que fazem cotidianamente o Movimento de Mulheres, explicitar esse fazer encarnando e implicado nas relações de gênero e da luta feminista.

É importante ressaltar ainda, que Jacobina possui várias entidades que trabalham em prol da população, a exemplo de ONG, associações de bairros, Centro de convivência do Idoso, Casa do Menor, entre outras entidades. O movimento de Mulheres de Jacobina foi fundado no dia 27 de dezembro de 1981 por um grupo de mulheres liderados por uma jovem chamada Lúcia³⁵. A primeira reunião do grupo foi feita na casa de Marlene Lages na qual se reuniu mais de 20 mulheres.

PRINCIPAIS QUESTÕES INVESTIGATIVAS

Para realizar a pesquisa em questão, queremos responder ao seguinte problema: Qual o papel que as interações sociais da prática militante do

³⁵ Lúcia faleceu poucos dias depois da primeira reunião por ele idealizada, vítima de um acidente de moto. O movimento continuou sua luta, sendo liderado pela senhora Marlene Lages. Há 26 anos o movimento de mulheres vem atuando com muitas dificuldades, mas nunca se esquivando as necessidades e dificuldades encontradas no decorrer dos seus 26 anos de existência.

movimento feminista de Jacobina têm para o desencadeamento das necessidades de compreensão teórica de gênero e da organização eluta feminista? Além disso, outras questões se desdobram para melhor compreender o problema. Dentre elas, questionamos: quais as relações entre as histórias de vida/de leitura e a formação das mulheres atuantes no Movimento de Mulheres de Jacobina? Em que medida essas relações impactam suas vidas pessoais e profissionais? Há relação entre militância política e o estudo teórico de gênero? Se há, queremos investigar se as atrizes sociais envolvidas diretamente no referido movimento, passam a estudar gênero para a partir da teoria, referendar suas práticas ativistas. Em que medida a inserção no movimento de mulheres de Jacobina proporciona o empoderamento feminino e a formação leitora dessas mulheres envolvidas no referido movimento?

PRESSUPOTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A partir do problema em estudo, optamos pelo paradigma interpretativo, por entendermos a realidade como uma construção entre sujeitos de modo conflituoso e contraditório, com interações e representações, cujas relações multirreferenciais refletem as relações histórico-sociais com interesses múltiplos, individuais e coletivos.

O objeto de estudo será observado a partir da evidência oral, da documentação existente na entidade do Movimento de Mulheres, na perspectiva de realizarmos uma reconstrução da itinerância do referido movimento, numa perspectiva do sujeito inserido historicamente no processo. Esta oralidade traz à tona os valores e descobertas diante da perspectiva da reflexão e debate, traçando não um caminho linear e único, mas em espiral vai e vem, completando-se naturalmente; afinal, o pesquisador e pesquisadora devem ter como princípio formativo que as verdades não são absolutas; necessário se faz relativizar as descobertas diante do objeto, confrontando as fontes externas, a fim de conseguir maior precisão.

A metodologia de pesquisa utilizará um recorte etnográfico, uma vez que as considerações levantadas pela nova historiografia se interessam por

toda atividade humana. A base da Nova História é a idéia de que a realidade é social ou historicamente construída. Peter Burke (1992 p. 227) afirma: “[...] toda história depende do seu propósito social, devendo levar em conta, portanto, as experiências de vida do informante, as suas reminiscências pessoais”.

Considerando, ainda, o papel do etnógrafo e sua importância na itinerância metodológica que a pesquisa requer trilhar, salientamos o entendimento de Marli Eliza André (1995, p.28) sobre o estudo do tipo etnográfico, ao afirmar:

Se o foco de interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura (práticas, hábitos, linguagens, crenças, significados, valores) de um grupo social, [...] existe o princípio da interação constante com a situação estudada, afetando-se e sendo por ela afetado.

Fica evidente, portanto, a nossa escolha metodológica e sua pertinência, haja vista a nossa proposta de estudo e seu caráter interpretativo.

Nesse sentido, as fontes orais (entrevistas) serão utilizadas para, através das narrativas coletadas, analisarmos **os seus ditos e não-ditos**, os seus efeitos de sentido. Entrevistaremos um número específico de sujeitos que compõe o grupo permanente do Movimento de Mulheres de Jacobina, cidade do interior da Bahia, buscando compreender, interpretar e explicitar como os sujeitos envolvidos constroem a sua relação com a leitura, às representações que têm de si, do outro e do movimento do qual fazem parte, e qual a imbricação de cada narrativa pessoal com as memórias oficiais e coletivas e com a teoria de gênero.

Utilizaremos ainda, o memorial, a observação participante,

DESENVOLVIMENTO

O Projeto está em fase inicial, realizando um estudo exploratório do lócus da pesquisa, durante os meses de novembro e dezembro de 2008, para a partir dos dados obtidos, melhor organizarmos as etapas seguintes. As fases de desenvolvimento do projeto para o ano de 2009 estão descritas a seguir:

Período 2009.1

- Discussão/ redimensionamento do projeto;
- Revisão bibliográfica preliminar;
- Levantamento preliminar dos dados no Movimento de Mulheres de Jacobina – BA;
- Apresentação do projeto de doutorado no núcleo de estudos orais memória e iconografia - NEO/UNEB/JACOBINA;
- Encaminhamento do projeto para concorrer a bolsistas PICIN/UNEB;
- Estudo exploratório - Exploração *do locus* da pesquisa para termos uma idéia mais apropriada e específica acerca dos sujeitos com os quais trabalharemos;
- Elaboração de artigos para publicação em periódicos da UNEB e/ou UFBA.
- Orientação e acompanhamento dos bolsistas quanto às atividades em campo e leituras específicas sobre gênero e violência de gênero;
- Apresentação do projeto para o anuário de pesquisa da PPG/UNEB;
- Participação em encontros, seminários, palestras, mesas-redondas e similares sobre a temática de gênero e seus desdobramentos,
- Estudos e fichamentos de livros pertinentes ao estudo da pesquisa;
- Apresentação do projeto de pesquisa às bibliotecas setoriais do campus IV e campus I do Sistema de Bibliotecas da UNEB, para agregar uma pesquisa em rede, através dos sujeitos que atuam nas bibliotecas da UNEB;
- Apresentação do relatório mensal de acompanhamento dos bolsistas.

Período 2009.2

- Elaboração de artigos para publicação em periódicos diversos;
- Orientação e acompanhamento dos bolsistas quanto às atividades em campo e leituras específicas sobre gênero e violência de gênero;
- Elaboração de proposta de Curso de Extensão para a equipe que participa do Movimento de Mulheres sobre temática por elas sugerida;

- Realização do curso de Extensão em parceria com outras pesquisadoras do DCH/IV (caso haja interesse dos colegas);
- Estudos e fichamentos de livros pertinentes ao estudo da pesquisa;
- Apresentação dos resultados parciais da pesquisa ao DCH /IV e outras instituições que demonstrarem interesse através de ciclos de palestras, mesas-redondas, painéis e similares.

RESULTADOS PARCIAIS

O referido projeto está em fase inicial tendo apenas alguns resultados ainda bastante tênues quanto ao objeto de estudo. Entre eles, a evidência que a pesquisa aponta para a importância da visibilidade necessária ao movimento de mulheres de Jacobina, bem como a importância da sua trajetória em prol da luta a favor das mulheres e contra a violência de gênero, a despeito das inúmeras dificuldades enfrentadas durante esses vinte e seis anos de existência, tendo sido reconhecida como uma entidade de utilidade pública municipal apenas em maio de 2008 pela Lei Nº 887, de 21 de maio de 2008.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Elisa D. A. *Etnografia na prática escolar*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1995.

BAKHTIN, Mikail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2002.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de lingüística geral*. Paris: Gallimard 1966 v.1.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de História Oral*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios da psicologia social*. São Paulo, 2003.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. *Introdução à análise do discurso*. Campinas, São Paulo: UNICAMP, 2004.

BRUNER, Jerome; WEISSER, Susan. *A invenção do ser: a autobiografia e suas formas*. São Paulo: Ática, 1995.

CALDAS, Alberto Lins. *Oralidade, texto e história: para ler a história oral*. São Paulo: edições Loyola, 1999.

CASTELLANOS, Gabriela. *Desde las orillas de la política*. Genero e poder en América Latina. (LUNA, Lola e VILANOVA, Mercedes comps.). Barcelona: Seminario Interdisciplinar Mujeres y sociedad. Universidade de Barcelona. 1996. p.21-48.

CATANI, Denice Bárbara. *Pedagogia e museificação*. Revista USP, São Paulo: nº08 dez. 1990./fev. 1991 p.23-26.

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

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. Novas subjetividades na perspectiva histórica feminista: uma hermenêutica das diferenças. *Estudos feministas*. Vol. 02, número 02.1994.p.373-386.

DE CASTEELE, Sylvie Van y VOLEMAN, Danielle. Fuentes orales para la historia de las mujeres. In: ESCANDÓN, C. R. (org.) *Género e história*. México: Instituto Mora/UAM. 1992.p.99-115.

FLAX, Jane. Pós-modernismo e as relações de gênero na categoria feminista. In: HOLLANDA, Heloiza (Org).*Pós-modernismo e política*.Rio de Janeiro: Rocco, 1991.p.217-250.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1985.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

A VIDA DE ESCRAVOS E LIBERTOS NO MORRO DO CHAPÉU-BA (SÉC. XIX)

Lives of Slaves and Former Slaves in the town of Morro do Chapéu – BA (19th Century)

Jackson André da Silva Ferreira¹; Macio Andrade do Nascimento²; José Pereira de Santana Neto³

¹ – Mestre em História (UFBA 2004), docente do Curso de História da UNEB-Campus IV – Jacobina, Coordenador do NUPE (Núcleo de Pesquisa e Extensão) – Campus IV. Coordenador do Grupo de Estudos Escravidão nos Sertões: Jacobina e Região. E-mail: ferreirajack@uol.com.br.

² – Graduando 6º semestre em História (UNEB-Campus IV) – Jacobina. Bolsista de Iniciação Científica 2008-2009 – PICIN-UNEB. E-mail: m.andrade.m@hotmail.com.

³ - Graduando 8º semestre em História (UNEB-Campus IV) – Jacobina. Bolsista de Iniciação Científica 2008-2009 – PICIN-UNEB. E-mail: zepstu@yahoo.com.br.

RESUMO

Este projeto tem por objetivo investigar a vida dos escravos, libertos e seus descendentes em Morro do Chapéu - BA no século XIX (localizada no norte da Chapada Diamantina), assim como suas relações com os senhores, em busca da liberdade e da autonomia dentro do cativo. Trabalharemos com conceitos usados pela Nova Historiografia da Escravidão, entre eles os de *negociação*, *conflito*, *autonomia* e *paternalismo*. A pesquisa está em andamento e se justifica pela inexistência de trabalhos sobre a temática na região. Sua relevância acadêmica coaduna-se com a social, pois o conhecimento de sua própria história poderá incentivar as comunidades locais, em especial as de ascendência negra, a elaborar projetos que visem a melhoria de suas condições de vida. O projeto se realizará em três etapas, a saber: (1) coleta de fontes por meio de digitalização, intercalando com leituras bibliográficas; (2) análise das fontes coletadas e leituras bibliográficas e (3) produção de artigos científicos e/ou trabalhos mais amplos visando publicações futuras. As fontes coletadas serão analisadas sob a luz dos conceitos citados. Encontramo-nos na Primeira Etapa do projeto, o qual engloba os subprojetos dos bolsistas de Iniciação Científica, co-autores deste texto.

Palavras-chave: Escravidão, Sertões, Oitocentos, Relações Sociais e Demografia, Paternalismo

ABSTRACT

This project aims at investigating the lives of slaves, former slaves and their decedents in the town of Morro do Chapéu (located in the north of the Diamantina Plains) in the state of Bahia in the 19th century, and also investigates their relation with their owners in order to become free and the autonomy inside their slavery. The concepts of Slavery in the New History underpin the discussions and these are concepts: negotiation, conflict, autonomy and paternalism. The research is not concluded and it is mainly because of the inexistence of previous studies carried out in this region. It is highly relevant in academic and social terms, thus the understanding of their own history will foster the local communities, especially those of afro-descendent ones, to work on projects which intend to improve their lives. This project is divided into three phases, as the following: 1) data collection through digitalization and readings; 2) data analyses and reading; and, 3) writing of articles and/or other future academic productions. The collected data will be analysed under the light of the above-mentioned concepts which are found in the first phase of the project, in which includes undergraduate students' projects of *Iniciação Científica* who happen to be co-authors of this text

Keywords: Slavery, Backlands, 19th Century, Social Relations and Demography, Paternalism

APRESENTAÇÃO

O interesse em pesquisar a escravidão em Morro do Chapéu surgiu, dentre outros fatores, da busca enquanto pesquisadores em evidenciar facetas ainda pouco investigadas da história baiana, já que a grande maioria do conhecimento histórico produzido em nosso Estado se concentra em pesquisas sobre Salvador e o Recôncavo. Entre estes trabalhos se insere a dissertação de Mestrado de uma dos autores, defendida no Programa de História Social da Universidade Federal da Bahia, em 2004 (FERREIRA, J., 2004b), em que foram analisadas as práticas e representações em torno do suicídio na Bahia provincial (ou imperial), tendo como recorte temporal 1850 e 1888. O recorte

espacial foi motivado por dois fatores: (1) em termos socioeconômicos e culturais, a região pesquisada apresentava uma relativa homogeneidade; e, (2) em função da parca produção histórica sobre as áreas afastadas do litoral, fator que dificultava as análises comparativas dos aspectos sócio-culturais com os “sertões”.

Os pontos citados evidenciam a principal razão desse projeto, a saber: que há *histórias* por fazer. Revelar como se processavam as relações sociais entre os diversos sujeitos históricos envolvidos no processo da escravidão, não apenas entre senhores e escravos, mas também livres e libertos, auxiliará na compreensão das sociedades sertanejas em sua complexidade e amplitude. E ao fazer isso, podemos revelar traços do passado que possibilitem entender melhor diferentes experiências históricas, mostrar que a História da Bahia vai além do litoral, desfazendo equívocos, como as ainda persistentes afirmações de que os escravos foram pouco importantes nas localidades afastadas da região econômica mais dinâmica da Província (Salvador e seu entorno) e que não se pesquisa outras regiões em virtude da dificuldade e até mesmo da impossibilidade de tal pesquisa em função da escassez ou inexistência de fontes escritas.

A pesquisa que desenvolvemos não se pretende pioneiro nos estudos sobre o sertão, uma vez que, após décadas de invisibilidade, alguns historiadores vêm se empenhando em investigar como se processaram as relações no mundo do trabalho escravo nos sertões baianos, dentre os quais se destacam os trabalhos de Maria de Fátima Novaes Pires (2003) e Raphael Rodrigues Vieira Filho (2006).

A relevância da pesquisa reside também no fato de nos possibilitar lançar novos olhares sobre as pesquisas que já foram produzidas para região. Para Morro do Chapéu, particularmente, este projeto se propõe em contribuir para o aprofundamento das investigações sobre a história local, tarefa que já vem sendo realizadas por alguns historiadores, entre eles Moisés de Oliveira Sampaio que desenvolve, no Programa de Pós-Graduação da UNEB, Campus V, pesquisa em torno da atuação histórica do Coronel Francisco Dias Coelho, negro, representante máximo do poder político local no início do século XX e

cujo avô, de nome José, era escravo do padre Francisco Gomes de Araújo, até 1844, quando comprou sua carta de alforria.³⁶

PRINCIPAIS HIPÓTESES E/OU PROBLEMÁTICAS

As novas correntes históricas eliminaram o caráter factual em favor da crítica documental, tornando a História mais analítica. Dessa forma, estamos partindo de alguns questionamentos que acreditamos ser pertinentes: quais os meios utilizados pelos escravos(as) para conseguir sua liberdade ou uma maior autonomia dentro do cativeiro em um espaço marcado pela economia rural, criação de gado e mineração (diamante e carboneto)? De que forma homens e mulheres vivenciaram o cativeiro? De que maneira as mudanças ocorridas na escravidão nos últimos anos do Império ecoaram em Morro do Chapéu? O desequilíbrio sexual, comum a alguns espaços, esteve presente em Morro do Chapéu de que maneira? É possível perceber como se comportaram os escravos frente às diferenças étnicas, seja entre crioulos e africanos ou entre os diversos grupos africanos entre si?

São questões preliminares e que deverão ser aprofundadas a partir das leituras, análises e compreensões bibliográficas e documentais. Não obstante, é de fundamental importância respondermos a estas e a outras que virão com o andamento da pesquisa, pois acreditamos que assim estaremos não apenas contribuindo para agregar novos conhecimentos à historiografia da escravidão, mas também colaborando com os esforços que vêm sendo feitos para construir a história das diferentes regiões do Estado.

Entre as diversas hipóteses e suposições que estamos elaborando com o caminhar da pesquisa, uma nos têm revelado muito interessante. Acreditamos que os escravos, libertos e seus descendentes construíram um mundo *sertanejo* marcado por um forte processo de solidariedade e relações sociais que envolveram coronéis e outros membros da elite local. Esses escravos e seus descendentes souberam usar essas ligações, muitas vezes familiares, para agir sobre as adversidades. Alguns chegaram a um extraordinário

³⁶ O professor Moiseis de Oliveira Sampaio vem realizando junto ao mestrado de História Regional e Local da UNEB uma pesquisa sobre o coronel Dias Coelho. Agradecemos a este pela ajuda que nos tem prestado, sendo um excelente interlocutor.

processo de ascensão social, como a liberta Laura, cuja trajetória vem sendo (re)construída a partir de uma artigo que escrevemos, e o coronel Francisco Dias Coelho, conhecido como o coronel negro da Chapada Diamantina. Seu avô materno era um africano liberto. O coronel Dias Coelho chegou a ser o homem mais poderoso da região e teve sob sua órbita de influência o coronel Horácio de Mattos, que se tornaria o mais expressivo mandatário baiano.

REFERENCIAIS TEÓRICO/METODOLÓGICOS

Para otimizar a nossa pesquisa dividimo-la em três etapas: 1) coleta de fontes por meio de digitalização, intercalando com leituras bibliográficas; (2) análise das fontes coletadas e leituras bibliográficas e (3) produção de artigos científicos e/ou trabalhos mais amplos visando publicações futuras. Para a primeira etapa, a que estamos realizando, vimos utilizando maquina fotográfica digital e notebook, procurando digitalizar apenas os documentos que nos servirão diretamente e que possibilitem alcançar os objetivos traçados. Somente usamos a prática da transcrição direta de algum documento quando é impossível a digitalização em virtude do seu estado de conservação ou pela proibição formal das instituições guardiãs. Excluindo esses possíveis contratempos, comuns a toda pesquisa na área das Ciências Humanas, não transcrevemos as fontes em sua totalidade, optamos por extrair delas as informações que nos serão úteis para o alcance dos nossos objetivos. Apesar de estarmos na primeira etapa, já estamos extraindo da pesquisa alguns resultados parciais que serão expostas mais adiante.³⁷

Em uma segunda etapa, procederemos às análises mais cuidadosas das fontes coletadas. Para isso, nos subsidiaremos das leituras bibliográficas realizadas já durante a primeira etapa. Cruzaremos as informações dos diferentes grupos documentais, primando sempre pela problematização das mesmas, procedimento que vem sendo adotado desde o advento dos *Annales* na primeira metade do século XX.

³⁷ Os resultados parciais têm nos permitido apresentá-los em alguns eventos dentro do Estado da Bahia. Em julho apresentamos no **IV Simpósio Regional da ANPUH**, realizado em Vitória da Conquista e em outubro apresentamos uma comunicação no **I SIEPEX**. Recentemente os co-autores enviaram textos e propostas de comunicação para **I Encontro de Cultura, Memória e Região**, programa para se realizar 02 e 05 de setembro de dezembro de 2008, na UNEB-Campus V, Santo Antonio de Jesus.

Utilizaremos diferentes abordagens históricas a depender das fontes e dos objetivos que pretendemos alcançar. Um exemplo é composto pelos procedimentos da História Antropológica, dentre os quais guardaremos como princípio cuidado com a compreensão da alteridade, uma vez que pretendemos entender as diferenças culturais e comportamentais vivenciadas por senhores e escravos, já que estamos trabalhando com sujeitos etnicamente diferentes. Tal aproximação metodológica à Antropologia têm conferido aos estudos históricos o entendimento da necessidade de compreender as diferenças culturais dentro de determinados espaços. Os estudos sobre a história da África (THORNTON, 2004) já mostraram que não podemos ver aquele continente como um todo uniforme, mas como um grande campo marcado por uma enorme pluralidade cultural. Assim, em nossa pesquisa, levamos em consideração não somente as diferenças entre escravos e senhores, mas também entre escravos, uma vez que um grupo escravo além de poder ser formado por africanos de diversa origem, também poderia incluir crioulos (negros nascidos no Brasil) e tais diferenças terminavam por gerar outras.

Para avaliar a distribuição da população escrava, usaremos os procedimentos da História Demográfica. O trabalho estatístico será feito por meio do programa *SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)* muito utilizado nas Ciências Sociais, e já utilizado por mim em outras oportunidades (FERREIRA, 2004a, 2004b). Criaremos um banco de dados que nos permita compreender, entre outras coisas, aspectos relacionados à distribuição étnica, sexual e etária. Contudo, não nos limitaremos à análise quantitativa, mas usaremos de forma qualitativa os resultados apresentados pelos cruzamentos das variáveis, que serão definidas apenas com o caminhar das coletas dos dados nos testamentos, inventários e registros de nascimentos, batismos, casamentos e óbitos.

Porém, os nossos principais referenciais teóricos estão alicerçados nas noções, conceitos e teorias da Nova Historiografia da Escravidão, especialmente os de negociação, conflito, autonomia, resistência escrava e paternalismo. Sobre este, não usaremos o conceito freyriano por considerá-lo inadequado para os nossos objetivos, já que ameniza a relação senhor e escravo, e cuja relação de poder é sempre unilateral: o senhor manda e cabe aos escravos apenas obedecer passivamente (FREYRE, 2006). Estamos

trabalhando com o conceito de paternalismo thompsiniano, que ver nas relações entre senhores e dependentes uma relação de mão dupla, e cuja relação de classe está permeada pelas experiências dos sujeitos históricos (THOMPSON, 1998).

RESULTADOS PARCIAIS OU FINAIS

Como afirmamos, a pesquisa se encontra em estado inicial. Entretanto, podemos afirmar que já possuímos alguns resultados parciais a partir dos documentos que dispomos. Estes resultados são decorrentes da pesquisa dos projetos guarda-chuvas que dá título a este texto e dos subprojetos dos co-autores (bolsistas de iniciação científica). Abaixo elencamos os indícios que têm aparecido nas documentações consultadas e nossas inferências subsidiadas nas leituras bibliográficas, análises documentais e cruzamento do banco de dados elaborado no SPSS.

1. A escravidão em Morro do Chapéu era constituída por baixos plantéis;
2. Equilíbrio sexual, principalmente em virtude da grande presença de escravos crioulos (nascidos no Brasil);
3. Baixa participação de escravos de origem africanas na composição étnica/origem da escravaria morrense, tanto para a primeira metade do século estudado quanto para a segunda, quando o tráfico de escravo foi definitivamente proibido;
4. Há indícios, presentes nas cartas de alforrias que localizamos até o momento nos livros de notas, que as relações escravos e senhores se processam de forma diferente daqueles dos grandes plantéis baianos, principalmente nas áreas cuja atividade agrícola estava voltada para a exportação, e nas zonas fortemente marcada pela mineração. Temos percebido que a proximidade entre o senhor e o escravo era forte, o que pode ter possibilitado maiores chances de conquistar a alforria;
5. Percebemos que é possível seguir trajetórias de escravos e libertos, pois acreditamos que mesmo com os deslocamentos dos *morrenses* para outros espaços dentro e fora da Província da Bahia, muitos se fixaram nas terras de algumas fazendas, constituindo famílias compostas por escravos, livres e libertos.

CONCLUSÃO

Acreditamos que o projeto que tocamos poderá fornecer novos dados sobre a escravidão nos sertões, em especial no norte da Chapada Diamantina, agregando conhecimentos aqueles que foram revelados por Viera Filho (2006). Pelo cronograma elaborado para a seleção de bolsas de Iniciação Científica, tínhamos estabelecido um prazo de seis meses para a coleta de fontes necessárias para o cumprimento de nossos objetivos. Entretanto, conseguimos adiantar boa parte dessa coleta, e a mesma tem indicado que podemos avançar em outros documentos, tais como livros de batismos e processos criminais. Porém, isso requererá um tempo maior para a coleta e a análise. Por ora, nos dedicaremos em cumprir o que nos propomos, e que consta principalmente nos subprojetos dos co-autores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade: uma visão dos últimos anos da escravidão na Corte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____. "Paternalismo e escravidão em Helena." In: **Machado de Assis, Historiador**. São Paulo; Companhia das Letras, 2003. p. 17-57.

FERREIRA, Jackson. "'Por hoje se acaba a lida': suicídio escravo na Bahia (1850-1888)." **Revista Afro-Ásia**, 31 (2004), 197-234.

_____. **Loucos e pecadores: suicídio na Bahia no século XIX**. Dissertação. Salvador: Programa de Pós-Graduação em História Social, UFBA, 2004.

FRAGA FILHO, Walter. **Encruzilhadas da liberdade: histórias de escravos e libertos na Bahia (1870-1910)**. Campinas/SP: Editora do Unicamp, 2006.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala: formação da família brasileira sobre o regime da economia patriarcal**. São Paulo: Global, 2006.

NEVES, Erivaldo Fagundes. "Sampauleiros traficantes: comércio de escravos do Alto Sertão da Bahia para o Oeste Cafeeiro Paulista." **Revista Afro-Ásia**, 24 (2000), 97-128.

_____. **Estrutura fundiária e dinâmica mercantil: Alto Sertão da Bahia, século XVIII e XIX**. Salvador/Feira de Santana: EDUFBA/UEFS, 2005.

PIRES, Maria de Fátima Novaes. **O crime na cor: escravos e foros no alto sertão da Bahia (1830-1888)**. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2003

REIS, João José e GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

REIS, João José. "A greve negra de 1857". **Revista da USP**, 18 (jun-ago, 1993), 07-15.

_____. **Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês, 1835**. Ed. rev. e ampl. São Paulo: Companhia das Letras, 2003

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THORNTON, John. **A África e os africanos na formação do mundo atlântico, 1400-1800**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

VIEIRA FILHO, Raphael Rodrigues. **Os Negros em Jacobina (Bahia) no século XIX**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil (Tese), 2006.

VESTÍGIOS RECUPERADOS: EXPERIÊNCIAS DA COMUNIDADE NEGRA RURAL DE TIJUAÇU – BA

Carmélia Aparecida Silva Miranda¹

¹ - Doutora em História Social pela PUC-SP, Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia – Campus IV- Jacobina- BA, Professora Permanente do Mestrado em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional e do Mestrado em História Regional e Local, ambos no Campus V- UNEB- Santo Antônio de Jesus; membro da Comissão Editorial da Revista da Bahia- Fundação Pedro Calmon; membro da Comissão Científica da ANPUH-BA.

RESUMO

A presente investigação centra-se no estudo das experiências históricas da comunidade negra rural do distrito de Tijuaçu, localizado no município de Senhor do Bonfim, norte do estado da Bahia. São objetos de discussão as vivências cotidianas dos seus moradores, as relações familiares, de trabalho e de subsistência, como também a trajetória das famílias que secularmente habitam esse perímetro quilombola. Os depoentes atribuem a fundação da comunidade a Mariinha Rodrigues – uma negra fugida do recôncavo baiano – que, no início do século XIX, refugiou-se na região, criando estratégias de ocupação naquele território. No processo de investigação discutiu-se também sobre a construção da identidade cultural dos moradores de Tijuaçu; o papel desempenhado pelas mulheres, a razão de algumas delas haver conquistado o espaço da liderança e as manifestações culturais e religiosas, como a festa de São Benedito e o Samba de Lata. Para tanto, foi consultada também a documentação oficial do final do século XVIII e XIX sobre a região, objetivando encontrar referências a ajuntamentos de negros e documentos que pudessem apontar os possíveis proprietários dessas terras. Entretanto, a oralidade constituiu nossa fonte principal. Através dela pôde-se entender as diversas experiências vivenciadas pelos moradores de Tijuaçu. As lembranças sobre a ocupação do território e sobre os primeiros moradores estão presentes na fala dos mais velhos integrantes da comunidade quilombola, permitindo o mapeamento das experiências históricas acumuladas.

Palavras-chave: História; Oralidade; Comunidade negra; Afro-descendente; Cultura.

ABSTRACT

This research focus on the studies of the historical experiences of the black rural communities in the Tijuaçu district, located in the Senhor do Bonfim municipality, north of Bahia state. The central subject of discussion are the quotidian life experiences of their inhabitants, family, work and survival relationships, like also the trajectory of the families which for more than a century have been living inside this quilombola perimeter. The witness argued that the community was founded by Mariinha Rodrigues – a runaway black slave from the Recôncavo baiano (Bahia Bay) – whom, in the beginning of the 19th century, took refuge in Tijuaçu region, creating strategies of occupation in this territory. Along the research process, it is also discussed the cultural identity which is built among the inhabitants of Tijuaçu; the role played by women, the reason why some of them have reached leadership and the cultural and religious manifestations, like the São Benedito party and the Samba de Lata song. Then, it was necessary to analyze the official documentation from late 18th to early 19th centuries about the region, to find references of black communities and documents which could point out the possible landlords of these lands. However, orality became our main source. Throughout orality the distinct life experiences lived by the Tijuaçu inhabitants could be understood. The memories about the occupation of the territory and about its first inhabitants are present in the speech of the elder members of the quilombola community allowed to map the accumulated historical experiences.

Key words: *History; Orality; Black community.*

Esta pesquisa nasceu do meu interesse em entender as experiências históricas dos habitantes da comunidade negra rural de Tijuaçu, localizada no município de Senhor do Bonfim,³⁸ distante cerca de 370 km de Salvador. A presente investigação tem como proposta discutir sobre a história de Tijuaçu, por meio dos testemunhos orais (de habitantes de Tjuaçu e de Senhor do Bonfim) e pela documentação oficial, consultada em diferentes arquivos do

³⁸ Senhor do Bonfim está localizado ao Norte da Bahia, pertence à Região Econômica do Piemonte da Diamantina, sendo a 28ª. Região Administrativa.

Brasil e de Portugal. Assim, a intenção é discutir a trajetória de sua população e o estudo das experiências históricas e das relações sociais e de família, analisando os costumes, a religiosidade, as tradições e as diferentes manifestações culturais desse perímetro quilombola. Outras questões focalizam os seguintes tópicos: as relações de trabalho e de compadrio; a identificação dos moradores enquanto quilombolas; os benefícios chegados à população após o reconhecimento da comunidade como remanescente de quilombo; a construção de sua identidade cultural; o papel desempenhado pelas mulheres ao longo dos anos e como e por que essas mulheres conquistaram o espaço da liderança.

Com o objetivo de entender questões sobre comunidades quilombolas, escravidão e fuga de escravos, como também compreender a construção da identidade cultural dos habitantes de Tijuaçu, empreendi leituras sobre comunidades negras rurais da Bahia e do Brasil. Nesse sentido, analisei a obra organizada por José Jorge de Carvalho (1995) que pesquisou sobre quilombo dos Rios das Rãs, localizado no oeste da Bahia. A referida obra apresenta a experiência histórica, social e cultural desse quilombo baiano, fundado na primeira metade do século XIX, cujos descendentes travaram uma luta jurídica, em nível federal, pela posse definitiva de suas terras. Fiz ainda a leitura do livro organizado por Clóvis Moura (2001), que é um convite ao aprofundamento na complexidade dos quilombos brasileiros, que, segundo o autor, constituem territórios abertos aos excluídos da sociedade colonial. Também foi analisada a obra organizada por Reis e Gomes (1996) a qual reúne artigos sobre quilombos situados em diversos locais do nosso país, constituindo-se em amostra das várias maneiras como o tema vem sendo tratado atualmente. Duas outras obras discutem sobre quilombos da região de Jacobina. A primeira, de Pedro Tomás Pedreira (1973), faz o mapeamento dos vários quilombos que existiram no Brasil e alguns que ainda subsistem; a segunda, de Flávio Gomes (2005), discute sobre os diferentes quilombos do Brasil, inclusive, faz algumas referências sobre os quilombos de Jacobina entre os séculos XVIII e XIX.

No decorrer da pesquisa, várias questões foram levantadas sobre a história de Tijuaçu, como: o que levou os primeiros habitantes a ocuparem essas terras? Como os valores culturais têm permanecido secularmente? Qual

a trajetória do Samba de Lata e das outras manifestações culturais ali existentes? Qual o olhar da população sobre sua afrodescendência? E qual a reação da população após o reconhecimento como remanescente de quilombo? Essas questões mapearam tal investigação.

Tijuaçu, antiga fazenda Lagarto, é sede do distrito, tendo povoados e fazendas ao seu redor, cujos habitantes comungam dos mesmos valores culturais, uma vez que se dizem todos parentes, constituindo uma mesma família. Segundo os depoentes, as primeiras famílias chegaram a esse território no início do século XIX. Sua população, predominantemente negra, vive da agricultura de subsistência, plantando pequenas roças para o consumo. A sobra da produção é vendida na feira de Senhor do Bonfim. Essa é uma região seca e muito pobre, onde faltam serviços básicos, como saúde, educação, creches, rede de esgoto, ruas calçadas e emprego. Entretanto, essa situação de carência não abate a auto-estima da população, a qual se revela com intensidade através das suas manifestações culturais.

Nas várias visitas empreendidas à comunidade, observei que a maioria dos moradores possui sobrenomes comuns, dividindo-se nas seguintes parentelas: a dos Rodrigues, dos Santanas, dos Damascenos, dos Fagundes e dos Santos. Segundo os registros de terras da segunda metade do século XIX, Felipe Rodrigues da Silva e Joaquim Manoel de Santana foram os antigos donos da Fazenda Lagarto. Assim sendo, é possível levantar a hipótese de que esses sobrenomes advenham desses primeiros proprietários³⁹, o que contraria, em parte, alguns estudos recentes ao afirmarem que:

A prática de adotar o sobrenome do antigo senhor, embora não rara, não parece ter sido a mais usual entre os libertos. Na Bahia, pelo menos, pesquisas recentes mostram uma preferência por sobrenomes portugueses ligados a santos, símbolos, cerimônias ou festividades da Igreja Católica (SILVA, 1997, p. 203).

³⁹ Essa questão é discutida por Reis (1986), quando afirma que, no Brasil escravista, era comum os ex-escravos adotarem o sobrenome dos seus antigos senhores. Na obra citada, encontram-se referências sobre alguns libertos que adotaram o sobrenome dos seus ex-senhores. Outra referência é a obra de Silva (1997, p. 37). Segundo o referido autor: “Cândido da Fonseca Galvão, ‘homem livre e de cor’, seu pai, um africano da nação iorubá, recebeu o nome cristão de Benvindo ao chegar em Salvador, como escravo. Quando foi libertado, em data desconhecida na primeira metade do século XIX, adotou – como muitos libertos o fizeram – sobrenome de seu ex-senhor, um onomástico que transmitia prestígio social, tanto em Salvador da Bahia como no Rio Grande do Norte, Pernambuco e Alagoas”.

No Brasil escravista, os assentos de batismo, casamentos e óbitos da Igreja permitiram, em geral, uma identificação mais segura dos escravos. Para os livres pobres, contudo, essa identificação é dificultada. Nessa documentação, não aparecem registros de sobrenomes para os mesmos.

Os depoentes afirmam que Tijuaçu teve início quando negros fugidos do recôncavo ocuparam o distrito no começo do século XIX. Já a documentação escrita, conforme afirmei anteriormente, faz referência a essa localidade como originária dos antigos proprietários da Fazenda Lagarto, Felipe Rodrigues da Silva e Joaquim Manoel de Santana. Se os primeiros habitantes eram negros fugidos, não tinham senhor nem dono, pois não eram cativos, viviam livres em Tijuaçu, daí porque não teriam herdado os sobrenomes dos antigos proprietários. Assim sendo, a questão de onde vêm esses sobrenomes permanece e se constitui num dos confrontos entre a documentação escrita e a oralidade e num dos questionamentos do presente trabalho.

A comunidade negra rural de Tijuaçu a partir de 1998, passou pelo processo de reconhecimento como remanescente de quilombo ainda seguindo as regras do Laudo Antropológico. O reconhecimento como comunidade remanescente de quilombo foi publicado no Diário Oficial da União em fevereiro de 2000. Tijuaçu, como tantas outras comunidades negras rurais do Brasil, vem lutando pelos seus direitos enquanto comunidade quilombola e, especificamente, quanta à demarcação de suas terras, cujo processo de legalização do seu território encontra-se ainda no INCRA.⁴⁰

Acerca das considerações referentes ao conceito de quilombo, pode-se afirmar que este tem passado atualmente por vários questionamentos, diferindo da idéia de rebeldia, de fuga e de enfrentamento. Considero Tijuaçu um quilombo contemporâneo, uma comunidade negra rural habitada por descendentes de escravos que mantêm laços de parentesco e que vivem, em sua maioria, de culturas de subsistência, em terras, por eles, secularmente ocupadas. Diversos autores discutem sobre o conceito de quilombo e sobre a

⁴⁰ Segundo o técnico do INCRA, senhor Genildo Carvalho – assegurado dos processos de Regularização Fundiária –, o Projeto de Assentamento de Terras de Tijuaçu continua da mesma forma que a Fundação Cultural Palmares entregou ao INCRA, vez que esse órgão se encontra ainda se adaptando à nova realidade – o assentamento das terras quilombolas. Informação obtida dia 13 de fevereiro de 2006 na sede do INCRA em Salvador.

história dos quilombos no Brasil, dentre os quais: Rodrigues (1977), Carneiro (1988), Ramos (1979), Freitas (1973), Moura (1999, 2001), Reis e Gomes (1996). A historiografia sobre escravidão tem apontado que muitas das comunidades negras rurais do Brasil – consideradas quilombos contemporâneos - têm trajetórias diferentes: algumas foram formadas por escravos (ou ex-escravos), após a falência de uma fazenda ou plantação nas décadas anteriores à Abolição; outras são frutos de doações de terras por senhores a ex-escravos; algumas, compradas por escravos libertos (que, em alguns casos, haviam comprado sua própria liberdade); outras, ainda, provêm de doações de terras a escravos que haviam servido ao exército em tempo de guerra ou doações a escravos por ordens religiosas. O que essas comunidades de diversas origens têm em comum, além da cor da pele de seus habitantes, é uma resistência cultural de longas décadas, em um território explorado geralmente pela caça, pesca e agricultura de subsistência, sem subdivisões e escritura oficial (PRICE, 2000, p. 249).

Essas comunidades estão passando atualmente por um processo de reconhecimento, no qual se inserem aspectos culturais, antropológicos, étnicos e históricos. Algumas dessas comunidades⁴¹ foram reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares⁴², outras encontram-se ainda, em processo de reconhecimento.

Segundo a Fundação Cultural Palmares, o perímetro quilombola de Tijuaçu abrange as seguintes localidades: Alto Bonito, Água Branca, Macaco, Lajinha, Barreiras e Quebra Facão, tendo como sede o distrito de Tijuaçu. Presentemente, a comunidade continua vivenciando relações de trabalho com atividades na agricultura de subsistência. Tijuaçu por sua história e cultura, enquadra-se nos requisitos expostos no Art. 62 do ADCT, que rege sobre à ocupação de terras por afro-brasileiros. Os costumes e as tradições de seus habitantes revelam que os mesmos se fazem presente nessa região desde a primeira metade do século XIX. Daí pode-se afirmar que essa comunidade

⁴¹ Sobre o referido assunto cf: Carvalho (1995); Gusmão (2001) apud Moura 2001; Vogt; Fry (1996).

⁴² Entidade pública vinculada ao Ministério da Cultura, instituída pela Lei Federal n. 7668, de 22 de agosto de 1988, tendo o seu Estatuto aprovado pelo Decreto n. 418, de 10 de janeiro de 1992, cuja missão corporifica os preceitos constitucionais de reforços à cidadania, identidade, ação e memória dos segmentos étnicos dos grupos formadores da sociedade brasileira, somando-se, ainda, o direito de acesso à cultura e indispensável ação do Estado na preservação das manifestações afro-brasileiras.

negra rural pode ser considerada remanescente de quilombo, segundo o que rege o referido artigo e as Disposições Gerais da Constituição de 1988.

A partir da década de 90, várias comunidades negras rurais buscaram reconhecimento como remanescente de quilombo. Segundo Price:

Foram estas comunidades – a maioria das quais sem tradições (seja em documentos escritos ou testemunho oral) que as conectam diretamente com os quilombos históricos – que, durante a década passada, entraram, em muitos casos, na batalha jurídica como candidatos à inclusão no círculo privilegiado de remanescentes de quilombos, embora, em 1995, quando o primeiro encontro nacional de remanescentes de quilombos aconteceu em Brasília, uma única destas comunidades tivesse sido reconhecida formalmente pelo Estado. O movimento começou a adquirir sucesso pequeno, porém simbolicamente importante, logo depois. Em 1996, um inventário de comunidades potencialmente aptas a constar na lista incluía mais de 500 e outro postulava ao menos 2.000 comunidades negras, no Brasil hoje, que podem se dizer descendentes de grupos quilombolas (2000, p. 249).

Assim sendo, Tijuáçu e outras comunidades travaram batalhas junto aos órgãos competentes em busca de seu reconhecimento.

Através da história oral, busquei localizar vestígios do passado que refletem no presente e que constituem a história desse reduto rural. A investigação foi buscar nos resquícios da memória as histórias ouvidas e recontadas pelos mais velhos e pelos jovens habitantes de Tijuáçu.

Por ter nascido em Senhor do Bonfim e conhecer alguns moradores, a minha entrada na comunidade como pesquisadora foi facilitada. Outro ponto que contribuiu para minha aproximação diz respeito ao ofício de professora, pois, muitos profissionais que lecionam no distrito, no Ensino Fundamental I e II, tinham sido meus alunos na Universidade do Estado da Bahia – Campus VII. Através deles, pude obter informações sobre as experiências de vida desses habitantes. A primeira pessoa, que tive contato em Tijuáçu foi Antônio Marcos Rodrigues da Silva⁴³, em 1998, que me acompanhou pelas fazendas e povoados da região, apresentando-me aos mais antigos moradores e aos contadores de histórias. Nesse dia (26 de dezembro de 1998), conversamos com dona Anísia, dona Dalva e com o senhor Antônio Manoel de Aquino (então com idade de 81 anos). A conversa com esse senhor aconteceu embaixo de

⁴³ Antônio Marcos Rodrigues é o atual presidente da Associação Quilombola Agropastoril de Tijuáçu e Adjacências, biênio 2005-2007.

uma árvore chamada barriguda, típica da região, sob o sol escaldante do verão. Nesse local, o depoente narrou suas vivências e as histórias ouvidas e dizia: “eu nasci nas Barreiras (povoado próximo). Sabe de onde veio essa nação? Da África. Essa nação da raça negra veio da África”. Esse primeiro contato constituiu-se em grande valia para outras conversas posteriores, possibilitando-me conhecer outras pessoas e ouvir outras histórias sobre a região. As constantes visitas tornaram possível um ambiente de confiança. As pessoas sentiam uma grande satisfação em falar sobre Tijuaçu e expressavam, com prazer, sobre as histórias contadas por seus pais e avós.

Por conta das várias visitas realizadas ao distrito, aos poucos fui tendo conhecimento do cotidiano desses habitantes e assim passei a participar das reuniões da Associação, a conhecer os problemas que afligiam a população e até em alguns momentos criava alternativas de solução. Assim, vários moradores contribuíram com suas narrativas, como o atual presidente da Associação, Valmir do Santos, Ilca Maria dos Santos, atual vice-presidente, Detinha, zeladora da Igreja Católica, D. Dalva, líder do povoado Alto Bonito, Suzana, Nira, Dinha e tantas outros narradores. Essas pessoas passaram a ser referência para a essa investigação. Quando era preciso colher depoimentos de outros moradores, era a eles que eu recorria, principalmente a Ilca, minha referência maior.

Assim, na perspectiva de conhecer as vivências dos moradores dessa comunidade negra rural, a História Oral entra como uma grande referência das tramas da memória, das experiências de vida em um território no qual a oralidade predomina. Dado às circunstâncias, portanto, os relatos orais tornaram-se as fontes principais trabalhadas. Foram esses informantes que pontuaram as questões relativas à história de vida, aos costumes, às tradições, às festas populares, enfim, ao cotidiano de um viver rural.

Dessa forma, seguiu-se a viagem rumo à memória, passando entre as curvas do esquecimento e o ponto de apoio das lembranças e tendo como direção as narrativas da população. O embarque levou na bagagem a cumplicidade e a confiança dos depoentes em narrar suas experiências e a dos seus antepassados. O trabalho com a memória teve como ferramenta principal as entrevistas com as pessoas mais velhas e com os mais jovens moradores

do distrito. Várias horas de conversa ajudaram na reconstituição sobre a trajetória de Tijuçu, questões referentes a religiosidade, as relações de trabalho, de família e de compadrio.

A história oral, segundo Portelli (1997, p. 17-19), é como uma arte do indivíduo que leva ao reconhecimento não só da diferença, mas também da igualdade. Na busca pela diferença, não se pode esquecer de que também se acalenta um sonho de compartilhar, de participar, de comunicar-se e de dialogar. Nisso implica “o caráter dialógico da história oral, bem como seu trabalho de campo: a fim de sermos totalmente diferentes, precisamos ser verdadeiramente iguais se não formos totalmente verdadeiros”, como sintoniza Portelli (1997, p. 17-19). Assim, o trabalho de campo é, por necessidade, um experimento em igualdade, baseado na diferença.

Nessa linha de investigação, o espelho da memória vai refletindo lembranças que narram sua história. Cada pedaço desse espelho vai se encaixando, segundo as representações expressadas pelos habitantes de Tijuçu sobre o surgimento do território e suas vivências. Como discute Lowenthal (1998, p. 75): “Toda consciência do passado está fundada na memória. Através das lembranças recuperamos a consciência dos acontecimentos anteriores e distinguimos o ontem do hoje”.

Assim, lembrar o passado é crucial para nosso sentido de identidade: saber o que fomos confirma o que somos. Nossa identidade e continuidade dependem inteiramente da memória, pois é ela que pontua o passado e busca os interstícios pretéritos.

Nesse trabalho, utilizei também a documentação do Arquivo Público do Estado da Bahia, referente à Vila de Jacobina⁴⁴ e à Vila Nova da Rainha (atual cidade de Senhor do Bonfim), do final do século XVIII e início do XIX. Nessa documentação, encontram-se dados sobre a ocupação dessas duas vilas, que dão conta da presença da escravidão nessas localidades.

Em Senhor do Bonfim, analisei a documentação do Cartório de Registro de Imóveis e Testamentos, encontrando documentos referentes ao século XIX, sobre a propriedade da Fazenda Lagarto, que muito contribuíram para elucidação de alguns enigmas sobre a ocupação de Tijuçu. Outra visita foi

⁴⁴ Até a década de 80 do século XIX, Vila Nova da Rainha atual cidade de Senhor do Bonfim, pertencia à Comarca de Jacobina.

feita ao Arquivo dos Franciscanos, na cidade de Campo Formoso, no qual foram encontrados alguns mapas com a divisão territorial da região, bem como alguns escritos sobre a presença de escravos na região. Na Paróquia de Senhor do Bonfim, foram consultados os registros de batismo, óbito e casamento referente aos séculos XIX e XX.

Através do Programa de Doutorado no País com Estágio no Exterior, realizei pesquisa em diferentes arquivos de Portugal. Consultei manuscritos no Arquivo da Torre do Tombo, na Biblioteca Nacional, na Biblioteca da Ajuda, na Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra, na Biblioteca Municipal do Porto e no Arquivo Histórico Ultramarino. Nessas instituições, encontrei documentos sobre Senhor do Bonfim e Jacobina, especificamente correspondências sobre fugas de negros do recôncavo para o sertão dessa comarca; sobre negros fugidos, encontrados na região; sobre a elevação do Arraial de Senhor do Bonfim; tive acesso a correspondências entre as autoridades da época sobre diferentes assuntos e ao Mapa dos Terços das Ordenanças. Isto me fez perceber que, no final do século XVIII e início do XIX, havia uma grande preocupação dessas autoridades com as constantes fugas de escravos do recôncavo para o “Sertão das Jacobinas”.

Além da documentação encontrada nos arquivos indicados, analisei, também, o Relatório da Fundação Cultural Palmares, elaborado pelo antropólogo Osvaldo Oliveira, em fevereiro de 2000, que constitui um trabalho etnográfico sobre a comunidade. Outro documento analisado foi o Estatuto da Associação Quilombola de Tijuaçu e Adjacências, fundada em abril de 2000. Tal documento possibilitou-me perceber as propostas encabeçadas por essa instituição, as reivindicações e os anseios da população. Também a postura política dos moradores do distrito frente a essas mudanças. A participação de alguns membros da associação em diferentes encontros sobre remanescentes de quilombo e o contato com outras comunidades e com pessoas dos diferentes setores do Movimento Negro fizeram despertar a cidadania. A partir de então, o grupo tem buscado seus direitos.

Com o propósito de fazer um diálogo entre a escrita e a imagem, focalizando diferentes situações e vivências desses sujeitos sociais, utilizei, ainda, a fotografia, seguindo orientação de Leite (2001, p. 36), quando discute sobre a importância do uso da imagem fotográfica, considerando que muitas

vezes as palavras parecem inadequadas ou imprecisas para exprimir aparências visíveis. Muitas palavras não descrevem, apenas abstraem. A utilização da fotografia tem como pressuposto mediar e inquirir sobre os costumes e as tradições, constituindo uma imagem visual de uma época e de um momento. A fotografia possibilita conhecer os costumes, os gostos, as formas de trabalho e diferentes situações cotidianas. Para comprovar a importância dessa fonte, vejamos as palavras de Arrigucci Jr⁴⁵ sobre o uso da imagem fotográfica para o historiador:

A fotografia deve ser submetida a uma abordagem crítica para que de fato se revele, e o historiador veja a si mesmo envolto numa teia de equívocos se não se ater obstinadamente ao rigor do método crítico de aproximação às imagens que ao mesmo tempo pode muito dizer e calar.

Nessa perspectiva, as lembranças do passado refletem-se através da oralidade, anunciando as experiências vivenciadas por esses remanescentes. Os depoentes lembram as histórias contadas sobre os fundadores e como tiveram início as tramas do território. Dessa forma, verifica-se que lembrar é muito mais uma atividade do presente do que deslocar, para o presente, fatos já vividos. Rememorar não é o mesmo que viver novamente o passado, mas sim a releitura do sujeito que a produz, numa sociedade que se diferencia daquela à qual a lembrança se refere. A memória reescreve a realidade vivida pelo grupo e as lembranças são imagens construídas, produzindo o conjunto das representações dos entrevistados e adquirindo caráter coletivo.

Pesquisar sobre a comunidade negra rural de Tijuáçu, através, principalmente, das memórias dos habitantes mais velhos, direcionou-me a percepção nas entrelinhas das vivências cotidianas dessa população. A oralidade e a documentação escrita constituíram as principais fontes dessa investigação. Os depoimentos orais possibilitaram-me estar mais próximo dos narradores das tramas de Tijuáçu e de conhecer os diferentes fazeres desta comunidade.

Ao debruçar-me sobre as diferentes fontes percebi que os primeiros habitantes da antiga Fazenda Lagarto – atual distrito de Tijuáçu – estão na região desde o início do século XIX, quando negros fugidos do recôncavo

⁴⁵ Cf. ARRIGUCCI JR, In: prefácio, LEITE (2001, p. 12).

baiano passaram a viver nessa localidade até então desabitada. A referida documentação ainda sugere que, ao final do século XVII, missionários franciscanos passaram a viver na região, onde fundaram a Missão de Nossa Senhora das Neves no atual distrito de Missão do Sahy (hoje distrito de Senhor do Bonfim) e a Missão de Bom Jesus da Glória, na atual cidade de Jacobina. A região das Jacobinas ou Comarca do Sul, como era conhecida no século XVIII, constituía uma das mais importantes e extensas regiões da Província da Bahia. Segundo o Mapa das Freguesias do Arcebispado da Bahia, de 1775, a referida comarca abrangia 10 freguesias, que iam desde Santo Antônio da Vila de Jacobina (atual cidade de Jacobina), atravessando a parte norte, nordeste, o Vale do Rio São Francisco, seguindo até o sudoeste do atual Estado da Bahia, formando um território muito extenso, que atraía pessoas de diferentes lugares, tropeiros e aventureiros à procura de ouro e de pedras preciosas.

No século XVIII, nas terras da Vila de Santo Antônio de Jacobina foi encontrado o metal mais cobiçado da época – “o ouro”. Tal acontecimento determinou a estruturação do arraial e a criação da Vila de Santo Antônio de Jacobina. Com a movimentação de pessoas, a descoberta do ouro, a Vila de Santo Antônio de Jacobina passou, também, a atrair negros fugidos, oriundos principalmente da Comarca de Cachoeira, como sugerem documentos dos séculos XVIII e XIX. As constantes fugas ocorridas nesse período levaram as autoridades da época a tomarem uma série de medidas, entre as quais: destruição de quilombos, proibição dos batuques negros, nomeação de capitães-mores de entradas e assaltos, que tinham como função destruir quilombos e caçar escravos fugidos.

A documentação oficial esclarece que a Fazenda Lagarto, atual distrito de Tijuaçu, teve vários proprietários. Os livros de registros de escravos apontam que nos municípios de Senhor do Bonfim e Campo Formoso, nos séculos XVIII e XIX, havia um grande número de escravos, agregados e libertos que viviam nas fazendas da região, tendo permanecido após a Abolição. Na documentação analisada sobre compra e venda de escravos, observa-se que aqueles residentes em Senhor do Bonfim, na segunda metade do século XIX, em sua maioria, trabalhavam na lavoura e como domésticos. De trinta e cinco registros encontrados do período de 1879 a 1888, vinte e cinco,

entre homens e mulheres, eram identificados como lavradores, seis escravas trabalhavam no serviço doméstico e quatro não apresentaram a profissão, pois se tratava de crianças⁴⁶. No livro de Registros Eclesiásticos de Terras da Freguesia de Jacobina,⁴⁷ encontram-se algumas referências às terras da Fazenda Lagarto – atual Tijuáçu. A seguir, referências sobre alguns proprietários dessas terras na segunda metade do século XIX.

Eleutério Francisco de Freitas⁴⁸ possuía uma Fazenda denominada Barreira. Esta pertencia à Vila Velha de Santo Antônio, hoje município de Campo Formoso, no ano de 1858⁴⁹. A Fazenda Barreiras constitui o atual povoado de Barreiras e está dentro do perímetro quilombola traçado pela Fundação Cultural Palmares.

A Fazenda Lagarto, em 1858⁵⁰, teve como proprietários Felipe Rodrigues da Silva e Manoel Francisco da Purificação, que tomaram posse de uma terra denominada Lagarto (atual Tijuáçu), também distrito da Freguesia Velha de Santo Antônio de Jacobina, e que foi herança de Manoel Rodrigues da Silva, no ano de 1858, tendo como limites: para o nascente – Fazendas Picada e Caldeirão; para o poente, a Fazenda Curral. As outras referências do documento não estavam visíveis, motivo pelo qual não foi possível fazer a leitura na íntegra.

Outro registro, também de 1858, faz referência às terras de Joaquim Manoel de Sant'Anna,⁵¹ que declara ser possuidor de uma fazenda denominada Lagarto, cujos limites não coincidem com os da fazenda anterior com o mesmo nome: para o nascente, a Lagoa do Cocho; para o norte, Riacho Grande e, para o sul, Mucunan. Acredita-se que esta tenha sido outra área da

⁴⁶ Escrituras de Compra e Venda de Escravos. Cartório do 2º. Tabelião da Vila Nova da Rainha, 14 de outubro de 1880.

⁴⁷ APEBa, Seção do Arquivo Colonial e Provincial, Série Governo da Província, 1857-1859.

⁴⁸ APEBa, Seção do Arquivo Colonial e Provincial, Série Governo da Província, 1857-1859. Segundo SILVA, (1998, p. 160-2), Eleutério Francisco de Freitas foi proprietário também da Fazenda Água Branca, localizada no município de Antônio Gonçalves, considerado boiadeiro famoso no século XIX. No referido século se estabeleceu nesse município com uma fazenda de gado e plantio de cana nas margens do riacho Água Branca.

⁴⁹ APEBa, Seção do Arquivo Colonial e Provincial, Série Governo da Província, 1857-1859, página 120, n. 408.

⁵⁰ APEBa, Seção do Arquivo Colonial e Provincial, Série Governo da Província, 1857-1859, página 120, n. 101, n. 208.

⁵¹ APEBa, Seção do Arquivo Colonial e Provincial, Série Governo da Província, 1857-1859, página 120, n. 76, n. 323.

fazenda, situada na parte sul. Joaquim Manoel de Sant'Anna⁵² também registra, nessa mesma data, outra posse de terra denominada Caldeirão. Isto leva a admitir que a Fazenda Caldeirão seja hoje a localidade de Caldeirão do Mulato, povoado próximo a Tijuaçu.

Outro documento faz referência ao casal Umbuzeiro Angelim, que, em 1888, hipotecou a metade da Fazenda Lagarto para uma empresa com sede em Salvador, mas no ano seguinte pagou a dívida e obteve de volta a área hipotecada. Nos testamentos e inventários consultados do final do século XIX e início do Século XX, não foi encontrado o testamento do casal Umbuzeiro Angelim⁵³.

A documentação analisada demonstra a grande extensão da Fazenda Lagarto no século XIX. Os limites que aparecem nos referidos documentos, como Picada, Curral, Caldeirão, Riacho Grande e Mucunan eram antigas fazendas ainda existentes e que continuam com as mesmas denominações. Alguns desses territórios transformaram-se em pequenos povoados. A Lagoa Cocho, muito conhecida pelos habitantes de Tijuaçu, garante até hoje o abastecimento de água para alguns moradores. “É no Cocho”, como os moradores de Tijuaçu costumavam se expressar, que pegavam água para abastecer suas casas. São estas evidências que a documentação oficial apresentou sobre a região.

O inventário *post mortem* de Manoel Joaquim Santana, de Felipe Rodrigues da Silva e do casal Umbuzeiro Angelim foi procurado no Fórum de Senhor do Bonfim em Livros de Notas e Escrituras, e no Arquivo Público do Estado da Bahia, onde se poderia encontrar uma cópia do testamento, mesmo em se tratando de testamento “fechado”. Infelizmente não foi encontrada a

⁵² Nos Livros de Notas do século XIX, em dois de setembro de 1881, Joaquim Manoel de Sant'Anna aparece passando uma procuração a Leonel da Cunha Amorim, com o objetivo de promover no Juízo Municipal a execução da sentença contra Antônio Ferreira Guimarães nos autos de contas e arrematação dos bens da Imagem de Nossa Senhora da Conceição, que se encontrava na Capela de Santa Efigênia.

⁵³ Fórum de Senhor do Bonfim, Livro de Notas n. 06, 1887-1890, fl. 109. O casal Angelim contraiu uma dívida com a Companhia Moraes no valor de cinco contos e duzentos mil réis em 19 de dezembro de 1888 e deu como garantia além da Fazenda Lagarto, casas em Senhor do Bonfim e algumas cabeças de gado. Em 24 de agosto de 1889, o referido casal solicitou o cancelamento da hipoteca e quita à dívida. Em Senhor do Bonfim, encontram-se muitos moradores com o sobrenome Angelim. Procuramos Testamento e Inventário em nome desse casal, mas não encontramos. Procuramos também, pessoas mais velhas, pertencente à família Angelim, no sentido de poder localizar, talvez netos ou bisnetos desse casal, mas estas não conseguiram lembrar desse casal.

referida documentação, o que impossibilitou comprovar alguma evidência sobre doação de terras aos habitantes de Tijuaçu e outras informações sobre essa temática. Nos Registros Eclesiais de Terras, no Arquivo Público do Estado da Bahia, foram encontradas referências sobre a região a partir de 1850, entretanto, os documentos não estavam disponíveis para pesquisa, pois se encontravam em processo de restauração. A análise de tais documentos possibilitaria informações sobre os proprietários e suas respectivas terras bem como compra e venda de escravos, testamentos e outras informações sobre os limites e as características da terra. Com essa documentação em mãos, haveria condição de se traçar o perfil histórico oficial da referida comunidade.

O guia do desmembramento das comarcas e municípios da Bahia e as coleções das leis da província, do século passado, sugerem que as terras de Tijuaçu pertenciam à Freguesia Velha de Santo Antônio de Jacobina. Contudo, municípios como Antônio Gonçalves, Pindobaçu e Filadélfia, foram desmembrados de Campo Formoso e elevados a município no século XX. Parte das terras de Tijuaçu, a partir de 1954,⁵⁴ com uma nova divisão dos municípios, passou a pertencer a Senhor do Bonfim. Outra parte passou a integrar os municípios de Filadélfia e Antônio Gonçalves.

Outros proprietários com sobrenome Santana aparecem nos documentos analisados, comprando e vendendo casas, roças e outras propriedades na região. Destes, encontramos apenas um, que comprou uma escrava chamada Joana, parda, com trinta anos de idade, solteira, empregada no serviço doméstico, natural de Monte Santo (município próximo a Senhor do Bonfim). O comprador foi Joaquim Ferreira de Sant'Anna, morador da Vila Nova da Rainha, que adquiriu a referida escrava em Monte Santo, distante da referida Vila cerca de 120 quilômetros, em 17 de março de 1880.

A identidade cultural dessa população está em construção, sobretudo após o reconhecimento da comunidade como remanescente de quilombo, o que possibilitou a elevação da auto-estima dos moradores e sua auto-identificação enquanto afro-descendente. Dessa forma, os moradores passaram a valorizar as suas manifestações culturais, festas e experiências

⁵⁴ A Lei nº 168, de 30 de dezembro de 1953, fixou a divisão territorial e administrativa. Diário Oficial do Estado da Bahia. Salvador, 01 de janeiro de 1954.

cotidianas, dando maior visibilidade às suas expressões culturais, reinventando e recriando outras atividades que estavam adormecidas.

Porém, a documentação escrita não esclarece sobre a formação de quilombo em Tijuáçu – concebido a partir do conceito de rebeldia e enfrentamento, como também, de nenhum ajuntamento de negros nesse território. Entretanto, a oralidade aponta o ajuntamento de negros fugidos na região desde o início do século XIX e que tem permanecido até o momento, com seus costumes e tradições. Tendo em vista, essas evidências, considero Tijuáçu um quilombo contemporâneo pela permanência e a continuidade dos seus costumes e de suas tradições que têm resistido ao longo desses dois séculos. Apresentando uma resistência cultural que se expressa através dos modos de vida de seus habitantes.

Na memória dos depoentes estão imbricadas as histórias sobre os escravos que fugiram e ocuparam essas terras. A oralidade emite parecer sobre a formação histórica desse território, muito antes de se iniciar o processo de reconhecimento de Tijuáçu como comunidade remanescente de quilombo, afinal, tal concepção não foi criada para atender a necessidade de garantir legado histórico e cultural a esta comunidade. Anterior a essa discussão, a memória dos mais velhos moradores já narrava a história de Mariinha Rodrigues - a escrava fugida iniciadora de toda essa trama.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), habitam nessa região cerca de 9.000 pessoas, em condições de vida muito precária, população bastante pobre que vive basicamente da agricultura. Poucas casas possuem banheiro e em alguns povoados, a energia e água encanada, ainda não chegaram. Há um grande número de analfabetos, muitas crianças pelas ruas e famílias numerosas. Outro problema que tem preocupado os moradores é o grande número de alcoólatras. Apesar das conquistas da Associação Agropastoril e os benefícios que têm chegado através dos órgãos oficiais, principalmente da Fundação Cultural Palmares, ainda muito precisa ser feito em prol da comunidade.

A grande contribuição que essa pesquisa traz para a historiografia contemporânea é a recuperação dos vestígios das experiências vivenciadas pelos moradores dessa comunidade negra rural e que foram despertadas pela memória. Esse despertar criou possibilidades de remexer nas lembranças

adormecidas, que foram aos poucos conduzidas à rememoração. Uma comunidade que continua mantendo seus traços culturais através do casamento entre as mesmas famílias, demonstrando também uma forma de resistência em vários sentidos. Creio que não é possível responder a todas as questões pensadas inicialmente. Algumas foram mais concretizadas e outras não, mas o que me conforta é saber que o ofício do historiador é inacabado, não se têm respostas para todas as perguntas. Ficam aqui algumas interrogações para que outros busquem respondê-las e possam alcançar outras histórias com suas respostas. A História é um processo em constante mobilidade. Lá adiante respostas serão dadas.

Não posso deixar de registrar a plena consciência de que aprendi muito com esses homens e mulheres, moradores de Tijuáçu, nas suas lutas cotidianas, na forma simples de viver e de encarar os desafios da vida. Essa visibilidade que a história social tem possibilitado àqueles que a história oficial marginalizou é a grande conquista desse trabalho, dar voz ao homem comum.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BURKE, Peter. *A Escrita da História: Novas Perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

CARVALHO, José Jorge de (Org.). *O Quilombo do Rio das Rãs: Histórias, Tradições e Lutas*. Salvador: EDUFBA, 1995.

CASTRO, Hebe M. de Matos. “Laços de família e direitos no final da escravidão”. In: *História da Vida Privada no Brasil: Cotidiano e Vida Privada na América Portuguesa*/organizado por Laura de Mello e Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

CERTEAU, Michel. *A Invenção do Cotidiano – artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

FREITAS, Décio. *Palmares: Guerra dos Escravos*. Porto Alegre: Movimento, 1973.

GOMES, Flávio dos Santos. *A hidra e os pântanos: mocambos, quilombos e comunidades de fugitivos no Brasil, (Século XVII-XIX)*. São Paulo: Ed. UNESP, 2005.

_____. “Quilombos do Rio de Janeiro no século XIX.” In: REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Herança quilombola: negros, terras e direitos. In: MOURA, Clóvis. (Org.). *Os quilombos na dinâmica social do Brasil*. Maceió: UFAL, 2001.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro- 6ª. Ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

HOBBSAWM, Eric e RANGER, Terence. *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LE GOFF, Jacques. *A História Nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. *História e memória*. Tradução Bernardo Leitão ... (et al.). – 5ª. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LEITE, Miriam Moreira. *A Condição Feminina no Rio de Janeiro*. S/P Brasília: HUCITEC, Pró Memória, 1984.

_____. *Retratos de família: leitura da fotografia histórica*. 3ª. ed. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. Tradução: Lúcia Haddad, Revisão Técnica Marina Maluf. In: *Projeto História*, n. 17. São Paulo, nov. 1998. pp. 63-201.

MATTOSO, Kátia Maria de Queirós. *Família e sociedade na Bahia do século XIX*. São Paulo: Corrupio, 1988.

_____. *Bahia – Século XIX, Uma Província no Império*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

MIRANDA, Carmélia A. S. Festas e comemorações: versos, danças e memória – a Festa da Marujada em Jacobina. *Projeto História*, n. 28, São Paulo: EDUC, 2004. p. 451-458.

_____. *Um olhar sobre a festa da Marujada de Jacobina*. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em História, PUC-SP, 1999. Dissertação (Mestrado em História Social).

MOURA Glória. “Os Quilombos Contemporâneos e a Educação”. *Revista Humanidades*, n. 47, novembro de 1999. Brasília: Editora UNB, 1999.

MOURA, Clóvis. *Quilombos e a Rebelião Negra*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

_____. *Rebeliões da Senzala: Quilombo, Insurreições, Guerrilhas*. 3ª. ed., São Paulo: Livraria Ciências Humanas, 1981.

_____. *Os quilombos na dinâmica social do Brasil*: Maceió: EDUFAL, 2001.

O'DWYER, E. C. (Org.) *Terra de quilombos*. Rio de Janeiro: ABA, 1995.

_____. "Remanescentes de quilombos" na fronteira Amazônica: a etnicidade como instrumento de luta pela terra. In: *Os quilombos na dinâmica social do Brasil*: Maceió: EDUFAL, 2001.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. *Relatório Parcial de identificação da comunidade negra de Tijuçu*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2000. (texto mimeografado).

PEDREIRA, Pedro Tomás. *Os quilombos brasileiros*. Salvador: Prefeitura Municipal de Salvador, Departamento de Cultura da SMEC, 1973.

PORTELLI, Alessandro. O Massacre de Civitella Val de Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito e política, luto e senso comum. In: AMADO, Janaína e FERREIRA Marieta Moraes (Coord.). *Usos e Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Cultural Getúlio Vargas, 1996.

_____. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na História Oral. *Projeto História*, São Paulo, n. 15, 1997. p. 13-47.

_____. Forma e significado na História Oral. A pesquisa como experimento de igualdade. *Projeto História*, n. 14, São Paulo, 1997. p. 7-24.

_____. O que faz a História Oral diferente. *Projeto História*, n. 14, São Paulo, 1997, p. 25-39.

PRICE, Richard. Reinventando a história dos quilombos: rasuras e confabulações. *Afro-Ásia*, Salvador: EDUFBA, n.23, 2000. p. 241-265.

RAMOS, Arthur. *As culturas negras no Novo Mundo*. São Paulo: Companhia Nacional, 1979.

REIS, João José. *Rebelião Escrava no Brasil: A História do levante dos Malês. (1835)*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. Escravos e coiteiros no quilombo do Oitizeiro – Bahia, 1806. In: REIS, João José; GOMES, Flávio. *Liberdade por um fio: História dos Quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

REIS, João José; Silva, Eduardo. *Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil escravista*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

REIS, João José; GOMES, Flávio. *Liberdade por um fio: História dos*

Quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

RODRIGUES, Nina. *Os Africanos no Brasil*. 7ª. ed., São Paulo: Nacional; Brasília: EDUNB, 1988.

RUSSEL-WOOD, A. J.R. *Através de um prisma africano: uma nova abordagem*. Vol. 6, n. 12, Dez. 2001 – Rio de Janeiro: Sete Letras, 2001. *Tempo/ Revista do Departamento de História da UFF*. p. 11-50.

SCHWARTZ, Stuart B. *Segredos Internos: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SILVA, Eduardo. *Dom Oba II d'África, o príncipe do povo: vida, tempo e pensamento de um homem livre de cor*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SLENES, Robert. Senhores e Subalternos no Oeste Paulista. In: *História da Vida Privada no Brasil: Cotidiano e Vida Privada na América Portuguesa* por Laura de Mello e Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SILVA, Valdélino. Rio das Rãs a luz da noção de quilombo: de uma comunidade remanescente de quilombo. *Afro-Ásia*, EDUFBA, Salvador: 2000, n. 23. p. 267-295

THOMPSON, E. P. *Costumes em Comum*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

THOMSON, Alistair. *Anzac Memories*. Austrália: Oxford University Press, 1984.

VOGT, Carlos; FRY; Peter. *Cafundó: A África no Brasil: Linguagem e Sociedade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

WILLIAMS, R. *Marxismo e Literatura*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.