

SUMÁRIO

Apresentação	2
Temporalidade e verdades na literatura local de Ilhéus	
<i>Thiago de Niemeyer Matheus Loureiro</i>	5
Mudanças semânticas para a palavra trabalho	
<i>Thiago Martins Prado</i>	23
A subjetividade de Itard como médico e pedagogo	
<i>Vânia Aparecida Acorci Bighetti</i>	34
Visitas técnicas em cursos da área ambiental	
<i>André Luiz da Conceição</i>	39
Palavra e contrapalavra: o texto, o leitor e um lugar para o professor	
<i>Isabel Cristina Alvares de Souza</i>	50

APRESENTAÇÃO

Um enunciado nunca é somente reflexo ou expressão de algo já existente, dado ou concluído. Um enunciado sempre cria algo que nunca havia existido, algo absolutamente novo e irrepetível, algo que sempre tem que ver com os valores [...]. Porém o criado sempre se cria do dado [...]. Todo o dado se transforma no criado.

M. Bakhtin

Com estas palavras do russo Mikhail Bakhtin, abrimos este vigésimo terceiro número da Revista Argumento, que tem renovada a proposta de funcionar como espaço para a apresentação de palavras e ideias cuja originalidade está sempre fundada no terreno dado e pisado delas mesmas e das que as antecederam, e se oferecem como continuadoras do diálogo, do terreno sobre o qual outras e novas se estabelecerão. Neste número, o leitor encontrará textos “novos e irrepetíveis” que versam sobre o entrelaçamento observado entre o relato e a História e sobre como o relato pode ser palco para a construção de versões mais ou menos canonizadas da História, influenciando o relato propriamente histórico, esgarçando os limites entre a história vivida e a história contada; sobre a fixação da palavra “trabalho” no uso comum e sobre como os sentidos com que circula no mundo ocidental vêm evoluindo ao longo do tempo, perpassados pela História, com tudo o que ela abrange e significa; sobre a construção da identidade humana como ser social, o papel da interação nessa construção e seu caráter determinante na aquisição da linguagem verbal; sobre as atividades de ensino-aprendizagem que aliam teoria e prática e sobre como elas podem se constituir como material privilegiado com o qual se constrói uma formação mais sólida e abrangente, especialmente nas áreas que envolvem produção de bens, gestão de processos e emprego de tecnologias; sobre a atuação do professor de língua materna embasada na concepção dialógica de linguagem, que favorece a atividade relativamente consciente e livre do aprendiz como sujeito leitor e produtor de textos.

Abre este número o artigo de Thiago de Niemeyer Matheus Loureiro, *Temporalidade e verdades na literatura local de Ilhéus*, que realiza uma abordagem antropológica da história regional de Ilhéus, no sul da Bahia, a partir de noções de Pierre Clastres, Paul Veyne, Claude Lévi-Strauss e Peter Gow. A reflexão do autor é essencialmente baseada na comparação entre uma tese de doutoramento sobre a formação agrária de Ilhéus (e sua relação com a cultura e o mercado do cacau) e os relatos locais acerca do desenvolvimento dessa região, cuja generalizada adesão a uma versão da História inverossímil, porém legitimada, pode ser seriamente considerada para a compreensão de formas próprias de “habitar o tempo”.

Na sequência, Thiago Martins Prado, no artigo *Mudanças semânticas para a palavra trabalho*, refaz o percurso de significação do trabalho na cultura ocidental, desde os sentidos míticos negativos relacionados ao esforço contínuo que não acarreta mudança de condição social, passando pela sua compreensão como força repressora dos impulsos iniciais e não civilizados do homem, como bênção concretizada no progresso material, até chegar às concepções contemporâneas do trabalho como possibilidade de dar resposta a demandas sociais urgentes. Nesse percurso, o autor apresenta as circunstâncias de produção desses diferentes conceitos e amplia a discussão das definições contemporâneas de trabalho, apontando-lhes eventuais vantagens e problemas.

Passando ao terreno da pedagogia, Vânia Aparecida Acorci Bighetti, no artigo *A subjetividade de Itard como médico e pedagogo*, reflete sobre o artigo de Galvão e Dantas, que relatam e analisam a experiência do médico-cientista francês do século XIX com um menino que tinha estado longamente privado do convívio social e seus esforços para dotá-lo da linguagem verbal e inseri-lo na sociedade, que não atingiram o resultado esperado. À luz da perspectiva histórico-cultural e dos postulados de Vygotsky sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizagem e sobre o papel da interação no processo de aquisição da linguagem verbal, a autora reafirma a condição do homem como ser social, evidenciada nos danos provocados pelo isolamento do indivíduo nas fases iniciais do desenvolvimento.

Ainda no campo da pedagogia, o texto seguinte, *Visitas técnicas em cursos da área ambiental*, de autoria de André Luiz da Conceição, traz o relato de experiências didático-pedagógicas com as denominadas visitas técnicas, objetivando avaliar a relevância desse tipo de atividade no processo de ensino-aprendizagem em cursos técnicos e de nível superior. A partir da análise das impressões colhidas dos estudantes que participaram de quatro distintas atividades de visita, o autor afirma o caráter complementar, interdisciplinar e de aprofundamento dos estudos dessa atividade, chamando a atenção para a necessidade de

planejamento e avaliação posterior, a fim de maximizar o seu aproveitamento como instrumento pedagógico.

Encerrando este número, reproduzimos um breve ensaio escrito há pouco mais de uma década, cujo título, *Palavra e contrapalavra: o texto, o leitor e um lugar para o professor*, dialoga com as palavras de Bakhtin aqui citadas em epígrafe, repisando a compreensão da escola como lugar do diálogo, do acolhimento dos enunciados novos e da reafirmação da heterogeneidade constitutiva da sociedade.

Desejamos a todos uma boa e enriquecedora leitura, entendendo como boa e enriquecedora aquela proposta de atividade leitora que soma palavras e cede espaço para as contrapalavras. À medida que se configurem e se apresentem, estará esta publicação cumprindo sua mais cara missão.

Isabel Cristina Alvares de Souza
Coordenadora da Revista Argumento

TEMPORALIDADE E VERDADES NA LITERATURA LOCAL DE ILHÉUS

Thiago de Niemeyer Matheus Loureiro¹

Resumo

O artigo a seguir consiste em uma abordagem antropológica à “história regional” de Ilhéus, sul da Bahia. Trata-se de uma discussão sobre diferentes temporalidades e maneiras de habitar o tempo, que propõe a possibilidade de ‘levar a sério’ saberes diferentes dos nossos. Para isso, são utilizadas noções como as de contra-Estado (Pierre Clastres), programa de verdade (Paul Veyne), as distinções entre história estacionária/cumulativa e história fria/quente (Lévi-Strauss) e as considerações de Peter Gow sobre História e Mito. As reflexões se baseiam, essencialmente, na comparação entre uma tese de doutoramento sobre a formação agrária de Ilhéus (e sua relação com a cultura e mercado do cacau) e os relatos dos historiadores locais.

Palavras-chave: Ilhéus. Tempo. História. Antropologia. Mito.

Abstract

The following article consists on an anthropological approach to “regional history” of Ilhéus, Southern Bahia, Brazil. It is a discussion about different temporalities and ways of inhabiting time that proposes the possibility of “taking seriously” knowledge modes different than ours. In order to accomplish this task, the notions of “counter-State” (Pierre Clastres), “program of truth”, the levi-straussian distinctions between “stationary” and “cumulative” history, “cold” and “hot” history and Peter Gow’s takes on History and Myth are used. The central ideas are based, essentially, in the comparison between a doctoral thesis about the land distribution in Ilhéus (and its relations with cocoa market) and accounts made by local historians.

Keywords: Ilhéus. Time. History. Anthropology. Myth.

O artigo a seguir é baseado em minhas pesquisas sobre o material histórico produzido por alguns historiadores ilheenses. Em minhas reflexões procurei – num registro mais geral – tratar a relação entre ‘história local’² e a história feita pelos ditos ‘historiadores profissionais’, a partir da leitura de textos da produção histórica grapiúna e a forma como ela é escrita. A pista que procurei seguir foi *aquela das verdades e regras de encadeamento que permeariam uma maneira que considere singular de lidar com o tempo*.

Tendo decidido avaliar um conjunto relativamente extenso de textos, percebi a necessidade de traçar um itinerário analítico que pudesse pautar minhas reflexões, e encontrei a primeira pista em uma passagem do mais recente livro de Marcio Goldman sobre Ilhéus, onde pude encontrar uma sugestão sobre a maneira como essa forma de fazer história poderia ser tratada de modo produtivo:

¹ Doutor em Antropologia Social, PPGAS/MN/UFRJ. Pós-doutorando e professor colaborador PPGCSO/UFJF.

² As palavras entre aspas simples representarão, ao longo do texto, conceitos meus (ou relativizações de minha parte). Entre aspas duplas, colocarei expressões mais amplas (como “história” e “civilização”) ou conceitos presentes em textos de autores que venham a ser utilizados no curso do texto. Evitarei a repetição constante desses sinais, ao menos que julgue necessário ou que note alguma possível ambiguidade interpretativa acerca do termo. Para grifos, utilizarei itálico ao longo do texto e negrito nas citações. Palavras latinas e/ou estrangeiras também utilizarão a grafia itálica.

[...] estou convencido de que a melhor abordagem antropológica sobre a história de Ilhéus deveria proceder de uma investigação de todas as narrativas encontradas (de todas as ‘versões’ da história de Ilhéus, diria certamente Lévi-Strauss), efetuado com o auxílio do mesmo método elaborado por esse autor para a análise de mitos”. (GOLDMAN, 2006, p. 14).

Sendo assim, é justo dizer que minha principal motivação em fazer esse trabalho foi a leitura de alguns textos de história regional de Ilhéus e, posteriormente, da tese de Doutorado em História na Universidade de Yale de Mary Ann Mahony, denominada “*The World Cacao Made: Society, Politics and History in Southern Bahia, Brazil, 1822-1919*”. O interesse da autora pela região – segundo ela própria – teria se dado a partir da leitura de romances com fortes elementos históricos que se tornaram referência sobre o sul da Bahia, especialmente as hoje clássicas obras de Jorge Amado e Adonias Filho. Independentemente do que poderíamos chamar ‘filiações ideológicas distintas’ dos autores, como o que ela própria definiu como um “caso *sui generis* de formação de classes, divisão fundiária e relação de trabalho na América Latina” (MAHONY, 1996, p. 9, tradução minha).

Para resumir brevemente os principais pressupostos históricos dos dois autores, que acredito explicarem também a surpresa e o ânimo da autora com relação à região, acreditava-se que Ilhéus era um cenário miserável e quase intocado até a chegada de semente de cacau à cidade que trouxe com ela, no começo da última década do século XIX, desbravadores, em geral vindo de locais mais ao norte – em especial o Sergipe – que, parafraseando Jorge Amado, “adubaram a terra com sangue”, dada a possibilidade de enriquecimento fácil através da cacauicultura. Ilhéus tinha assim, passado de vilarejo miserável a grande Eldorado do período. Ao longo de aproximadamente 20 anos, alguns exploradores fizeram fortunas, tornando-se os chamados coronéis do cacau, enquanto outros acabaram sujeitos a uma condição de pobreza e servidão, em um cenário histórico de extrema violência, permeado por manobras sagazes e corruptas e esquemas de expropriação de terras promovidas entre os próprios desbravadores.

Com isso, os mais violentos, astutos ou dispostos a enriquecer a qualquer preço tornaram-se, num curto espaço de tempo, grandes latifundiários, enquanto outros acabaram por adquirir a infeliz condição de explorados. Notemos aqui que o simples fato de a produção cacauera ter se dado essencialmente no período pós-1890, nunca teria havido, por razões óbvias, mão de obra escrava em Ilhéus, e os senhores passaram a explorar os trabalhadores através de outros subterfúgios como contratos de endividamento, intimidação, etc.

Mary Ann Mahony se questionava, perplexa, como era possível que uma elite local tão poderosa se desenvolvesse tão rapidamente, ao passo que em outros contextos históricos,

como o dos coronéis do café do sudeste e diversos outros casos na história da América Latina, essa condição de dominação sempre foi um processo de “longa duração”. Como ela própria afirma, um de seus objetivos era descobrir como “não tivemos a constituição de uma classe média rural na região. Pois Ilhéus, pelas razões supracitadas, seria mais propício para tal fenômeno”. (MAHONY, 1996, p. 13, tradução minha).

O que ela descobriu, através de uma longa pesquisa de arquivo, foi que nada do que mencionei anteriormente era verdadeiro. A elite local era, em geral, advinda de famílias possuidoras de imenso patrimônio fundiário por longo período de tempo, e o uso da mão de obra escrava foi extenso na lavoura do cacau, até a abolição da escravatura. As ligações entre as elites locais e a Corte no Rio de Janeiro eram estreitas, e não era incomum que os jovens abastados de Ilhéus, desde o século XVIII, fossem estudar em Coimbra.

A partir daí toda a literatura analisada pela autora tornou-se falsa à luz das evidências históricas, e ela mostrou um retrato de uma sociedade e de seu processo de constituição completamente diferente daquele em que se acreditava, gerando inclusive longos debates acadêmicos. Disso surge um impressionante trabalho de história, profundamente acadêmico e abrangente.

Entretanto, a autora fazia questão de afirmar que, mesmo não correspondendo com o que “de fato aconteceu”, toda essa literatura não era falsa, mas indicadora de um mito de origem e fruto de experiências históricas vividas. Era, acima de tudo, uma questão de “ideologia”. Essa talvez seja a parte menos bem-sucedida, se é que se pode julgar facilmente esse tipo de coisa, do trabalho da historiadora americana. Esse insucesso relativo, a meu ver, se dava pelo fato de que ela não lidava com o aspecto mais constrangedor desse mito de origem: o fato de, apesar de não ser uma “mentira”, representar um extenso repertório de “mentiras”.

Minha pretensão, a partir daí, foi a de recolher algumas sobras do trabalho de Mahony. Não pretendia descobrir o que havia de fato acontecido nem os descaminhos e os interesses de classe que constituíram o que a autora chama história dominante, mas evidenciar uma maneira singular de lidar com o tempo expressa nesses textos de história local (que vão desde trabalhos de professores universitários e dissertações de mestrado até livros didáticos e guias turísticos) nos quais acreditei poder encontrar, caso ignorasse as destruidoras evidências documentais, uma consciência histórica bem definida sobre uma forma particular de lidar com o tempo.

Creio que a heterogeneidade de gêneros e datas de produção dos textos que apresentarei a seguir mereça algumas explicações. É de fato estranho que literatura,

dissertações de mestrado e guias turísticos sejam incluídos sob a mesma rubrica de “história local”. Há uma enorme diferença de estilo, conteúdo, data de produção, teor da argumentação, sofisticação e pretensão em cada caso. Entretanto, o que me fez juntá-los como um corpus significativo, nesse caso, foi o fato de todos comungarem de “versões” da história que derivam do que Mahony chamou “mitos locais”. Em todos os textos, a despeito do gênero e grau de sofisticação da narrativa, é possível encontrar os mesmos pressupostos históricos, que Mahony descobriu “falsos”: a inexistência (ou insignificância) da mão de obra escrava em Ilhéus, o fato de a cidade só ter se desenvolvido com a chegada da semente de cacau, a origem humilde das famílias coronelísticas (a despeito das evidências da antiguidade de sua riqueza), a relativa irrelevância do período pré-1890, etc.

O uso do termo “história local” (ou “regional”) merece, também, justificativa. Quando da feitura do trabalho, encontrei poucas alternativas a esses termos. Ambos possuem uma carga semântica bastante problemática. Além disso, podem sugerir que haja uma história “central”, já que, muitas vezes, a ideia de “localidade” pressupõe “centralidade” ou “globalidade”. Pode soar etnocêntrico entender a produção histórica de Ilhéus como local; entretanto, dada a proposta metodológica do trabalho, ela é tão local quanto qualquer outra história, produzida por qualquer outro historiador. Procurei utilizar o termo “local” em dois sentidos principais. Primeiro em sua acepção mais ‘vulgar’: referente a um lugar. Ou seja, trata-se de historiadores grapiúnas, com alguma ligação com o eixo Ilhéus-Itabuna ou que escrevem a partir de Ilhéus. Segundo, e mais importante, trata-se (como já mencionado) de autores que se apoiaram na versão canonizada da história da cidade, que Mahony veio provar “inverossímil”.

Nesse caso, não é no sentido pejorativo que o trabalho de “historiadores profissionais” seja tratado como “regional”. É, sobretudo, devido ao uso de determinados pressupostos históricos, descobertos “falsos” pela extensa pesquisa documental da autora estadunidense. É o caso de Gustavo Falcón ao descrever o coronel “Misael da Silva Tavares”:

Cacaicultor, banqueiro, político e industrial, Misael da Silva Tavares foi o mais típico representante da elite grapiúna. **Ascendeu da humilde função de tropeiro à condição de capitalista.** Foi considerado o “Rei do Cacau”. [...] **Introdutor de diversos serviços urbanos na cidade,** foi presidente do Conselho Municipal entre 1912 e 1916 e intendente de 1916 a 1919. (FALCÓN, 1995, p. 74, grifo meu).

Observe-se, com isso, que ‘acadêmicos de ofício’ também têm sua produção orientada por um conjunto relativamente definido de ‘verdades’, recorrentes nas narrativas. Obviamente, existem vozes discordantes, mas Mahony foi feliz ao diagnosticar que há vários pontos onde os autores concordam e referenciam seus trabalhos; e é a partir daí que começa a

discussão. Por mais que a escrita e a argumentação de Falcón sejam mais sofisticadas, a ideia das origens humildes dos coronéis, bem como de sua importância como força propulsora do desenvolvimento, se faz tão presente como nas seções históricas dos guias turísticos da região.

Antes de prosseguir, gostaria que o leitor mantivesse em mente que minha proposição de desconsideração de evidências históricas inegáveis não é epistemológica (o que me levaria a propor uma espécie completamente inaceitável de niilismo generalizado), mas, obviamente, metodológica. O que gostaria de propor, novamente, é que a existência de uma consciência histórica bem definida – manifesta em trabalhos sobre o sul da Bahia – pode ser um problema de pesquisa produtivo. Tratar-se-ia, nas palavras de Foucault, de ativar um saber local e minoritário. Minoritário, aqui, tem um sentido que independe dos números (pois, como bem sabemos, não são eles que definem as minorias) e também, o que é mais comumente esquecido, de sua correção no duplo sentido da palavra (bom e verdadeiro). Trata-se de uma história de coronéis e exploradores, grandes homens e heróis, mas apenas porque é retratada de tal forma. Tomá-la como minoritária não significa, em hipótese alguma, negar qualquer possível caráter maligno, mas apontar seus mecanismos de construção de verdade e o caráter transitivo, múltiplo e arbitrário das ideologias e saberes. Longe de um relativismo absoluto, essa seria para Paul Veyne a grande arma dos historiadores e cientistas sociais contra proposições extremamente reacionárias ou fascistas (cf. VEYNE, 1985).

Logo, levando esse pensamento ao limite, se evidencio uma história de ‘conquistadores’ é apenas porque, como os maori ou os havaianos de Sahlins, é justamente isso que está em jogo na literatura que propus analisar (cf. SAHLINS, 1990). Mesmo quando ‘politicamente correta’, a história tem sido, no mais das vezes, a da sorte dos ‘vencedores’ e do drama dos ‘vencidos’. Se a história social é unicamente a história da exploração das classes desfavorecidas, então a única coisa que importa é a exploração, e por mais que se tome o lado dos explorados, o ponto de vista é o dos exploradores. Se a Antropologia pretende fazer falar vozes minoritárias, é necessária uma mudança mais radical do que apenas boas intenções políticas (louváveis e necessárias, é preciso frisar), pois a experiência etnográfica vem nos ensinando que as minorias têm muito mais a dizer do que apenas queixas das mazelas de sua miséria. Levando adiante esse pensamento, todos têm história; o aparente gatilho apertado pelos conquistadores europeus no processo de conquista da América não sinaliza o começo da história das civilizações ditas ‘exploradas’, e sim o momento de sua inclusão na história ocidental. Tivessem os exércitos de Montezuma rechaçado as tropas de Cortéz fazendo os espanhóis fugirem da América, provavelmente ouviríamos outras histórias.

Felizes os que ‘vencem’, pois é a partir de sua perspectiva que é julgada até mesmo a condenabilidade de sua conduta.

Acredito que a proposta de levar a sério essa história pode contribuir, como bem observou Sahlins, para a compreensão de nossas próprias formas de habitar o tempo. Assim, a história local mereceria “lugar ao lado da auto-contemplação do passado europeu – ou história das civilizações – por contribuições próprias e notáveis a uma compreensão histórica” (SAHLINS, 1990, p. 94). Aproveito para justificar a relevância de meu trabalho com a oportuna constatação, também de Sahlins, de que se “multiplicamos nossos conceitos de história pelas diversidades de estruturas [...], de repente, há um mundo de coisas novas a serem consideradas” (SAHLINS, 1990, p. 94).

A partir daí, o que encontramos nessa história local é um passado dividido basicamente em duas eras, como tendemos a fazer com a pré-história ou com o nascimento de Cristo. Aqui, entretanto, temos um caso particular em que o grande divisor de águas é o advento da cultura cacauera em larga escala.

Os primeiros séculos de Ilhéus são amplamente descritos pelos historiadores locais como período de imensa penúria material e carência moral, por isso os denominei, de maneira assumidamente arbitrária, de ‘os séculos perdidos’, no mesmo sentido em que muitos chamaram a década de 1980 no Brasil de década perdida. E fica clara aqui, a ideia de que a miséria deteriora uma moralidade mais propriamente humana.

O mais interessante nesse retrato de penúria mostrado pelos historiadores regionais é sua ligação com o advento da cultura cacauera sem a qual, para eles, seria impossível o progresso. Deter-me-ei um pouco mais adiante no caráter redentor do cacau nas narrativas regionais sobre Ilhéus. No período pré-cacauero, ou seja, antes de 1890, não havia nada além de matas virgens e um pequeno vilarejo incapaz de deslanchar o progresso. Paro aqui, contudo, para explicar um dos pontos mais importantes do meu trabalho, e talvez a noção que me parece mais central à lógica dos historiadores locais com relação aos primeiros séculos da cidade. O que chamei de uma espécie de ‘narrativa contra-história’, que implicaria de certa forma falar de uma ‘história contra-história’, no período pré-1890. Acredito que exista o dispêndio de certa quantidade de esforço para que o passado mais remoto da cidade permaneça inalterado diante de um modelo de historicidade desenvolvimentista. A esterilidade das inúmeras tentativas frustradas dos primeiros colonos em trazer progresso à cidade parece mais algo a ser anulado nas narrativas que simplesmente ausência de passado significativo. É óbvio, dadas as contingências, que a distância temporal faz com que se perca de vista o que aconteceu e torne os eventos do passado menos tangíveis; mas talvez essa

própria distância seja usada como uma das estratégias no combate à incorporação do “devir histórico” às narrativas dos primeiros séculos da cidade. Em outras palavras, é preciso ‘esforço’, acredito, para ignorar os princípios e regras que a nossa forma privilegiada de temporalidade constantemente impõe aos que escrevem sobre a história de Ilhéus.

É importante chamar atenção para a oposição, sugerida por Lévi-Strauss, entre “sociedades quentes” e “sociedades frias”, que tem como objetivo dar conta das diferentes maneiras que as sociedades humanas têm de “estar no tempo”. Enquanto algumas – “sociedades frias” – procuram ao máximo anular os efeitos que os fatores históricos possam trazer ao seu equilíbrio e continuidade, outras – as “sociedades quentes” – buscam no devir histórico o motor de seu desenvolvimento. É fundamental notar que as “sociedades frias” não são sociedades paradas no tempo. Em “Raça e História” Lévi-Strauss distingue “história estacionária” e “história cumulativa”. Em sua discussão, postula que a sensação que os ocidentais têm dos selvagens como “parados no tempo” é fundamentalmente uma propriedade do observador e não do observado. Pelo fato de não valorizarmos os mesmos aspectos que eles, nos vemos muitas vezes iludidos e tentados a acreditar em sua imobilidade aparente. A fonte de tal ilusão é, para Lévi-Strauss, o fato de que “as culturas [...] nos parecem tanto mais ativas quanto mais se deslocam no sentido da nossa, e estacionárias quando sua orientação diverge” (LÉVI-STRAUSS, 1987, p. 346). Nesse sentido,

Consideraríamos [...] como cumulativa toda cultura que se desenvolvesse num sentido análogo ao nosso, isto é, cujo desenvolvimento fosse dotado para nós de significação. Ao passo que as outras culturas nos pareceriam estacionárias, não necessariamente porque o são, mas porque sua linha de desenvolvimento nada nos significa, não é mensurável nos termos do sistema de referência que utilizamos. (LÉVI-STRAUSS, 1987, p. 344).

Considero necessário esclarecer, aqui, a natureza das duas distinções feitas pelo autor. Como observa Marcio Goldman (1999), se “a distinção entre história fria e quente é de ordem ‘subjativa’, aquela entre história estacionária e cumulativa o é em um grau ainda mais elevado”. Assim, se a distinção “história fria e quente” pode ser entendida como “parte do funcionamento de uma máquina social, ou derivando de algo como uma vontade coletiva”, o par “história estacionária / cumulativa” merece ser entendido

ora como efeito das perspectivas relativas de uma subjetividade diante da outra (em uma espécie de relação de intersubjetividade social, portanto), ora como o resultado objetivo de uma cultura se achar isolada ou, ao contrário, de fazer parte de uma ‘coligação’ cultural com outras sociedades. (GOLDMAN, 1999).

Em poucas palavras, e colocando as coisas de modo um pouco simplista, a distinção “história fria / quente” diz respeito à imagem que a sociedade faz de si própria, enquanto

aquela entre “história estacionária / cumulativa” se refere, sobretudo, à imagem que os ‘outros’ possam fazer dela. Acredito ainda, ser importante esclarecer por que classificar uma sociedade como “estacionária” é etnocêntrico ao passo que qualificá-la como “fria” não o é. Colocado de outro modo, a história “estacionária” é uma ilusão, diz respeito à imagem que *os outros* fazem de uma sociedade e não de sua dinâmica histórica. Enquanto uma cultura “estacionária” permaneceria imóvel, melhor dizendo, parada, uma “sociedade fria” necessitaria despender grande quantidade de ‘energia’ em sua eterna busca pela manutenção de sua imagem de si. Ou seja, pelo fato de estarem os homens irremediavelmente no tempo, a eterna luta das “sociedades frias” contra os ventos históricos da mudança requer tanto esforço quanto a das “sociedades quentes” para sua incorporação. A ideia de “história estacionária”, ao contrário, pressupõe uma sociedade ‘parada’ no tempo, onde nada se passa, pois nenhuma de suas mudanças converge em nossa direção.

Aqui, acredito, podemos detectar um ponto de contato entre Lévi-Strauss e Clastres. Quando este último reclama da imagem de “inacabamento, incompletude, falta” que o pensamento ocidental faz dos selvagens, podemos notar o mesmo inconformismo de Lévi-Strauss em “Raça e História”; a ideia de que as sociedades “primitivas” são definidas por faltas: sociedades sem Estado, sociedades sem História.

Esse “jogo de espelhos”, que impede que vejamos que as sociedades desenvolvem-se à sua maneira, pode ser articulado à ideia clastreana de poder “não-coercitivo”. Esta, com efeito, parece partir do mesmo princípio subjacente à “história estacionária”: consideramos os selvagens apolíticos e não acreditamos que exista entre eles poder, pois somos incapazes de pensar uma modalidade de poder “não-coercitivo”, ou seja, que não se baseie no binômio comando-obediência. Somos tentados a enxergar na diferença, falta: incapazes de reconhecer que em algumas sociedades “o político se determina como campo fora de toda coerção e de toda violência, fora de toda subordinação hierárquica, onde, em uma palavra, não se dá a relação comando-obediência” (CLASTRES, 1988, p. 10). Clastres conclui, com isso, que não é “evidente que a coerção e a subordinação constituem a essência do poder político sempre e em qualquer lugar” e, logo, ou

o conceito clássico de poder é adequado à realidade que ele pensa, e nesse caso é necessário que ele dê conta do não-poder no lugar onde se encontra; ou então é inadequado, e é necessário abandoná-lo ou transformá-lo. (CLASTRES, 1988, p. 11).

Aqui, a ideia da negação da história de Lévi-Strauss e a teoria de Clastres encontram grande articulação. Precisamente, na vontade das sociedades primitivas – e “frias” – de manter sua ordem original. Para Clastres, a

propriedade essencial (quer dizer, que toca a essência) da sociedade primitiva é exercer um poder absoluto e complexo sobre tudo que a compõe, é interditar a autonomia de qualquer um dos subconjuntos que a constituem, é manter todos os movimentos internos, conscientes e inconscientes, que alimentam a vida social, nos limites e na direção desejados pela sociedade. A tribo manifesta entre outras (e pela violência se for necessário) sua vontade de preservar essa ordem primitiva, interditando a emergência de um poder político individual, central e separado. (CLASTRES, 1988, p. 148).

Em sua crítica ao etnocentrismo, Clastres vê a necessidade de uma adaptação de nosso quadro conceitual, de modo que este dê conta de fenômenos que lhe escapam, sem atribuir supostas “ausências”. Em outros termos, procura combater a naturalização destas categorias tão centrais de nosso pensamento: poder e política. Para tal, Clastres parte do pressuposto de que o problema nunca pode estar naquilo que é observado: os conceitos devem se curvar às realidades sobre as quais nos debruçamos, e nunca o contrário.

Ser contra (ao invés de sem) o Estado ou a História, por outro lado, não pressupõe incompletude; muito pelo contrário, pressupõe a existência de mecanismos que procuram anular os efeitos do tempo, seja no engendramento da desigualdade ou incorporação de mudanças no devir histórico. A não-existência do Estado não seria, com isso, uma falta, mas uma constante luta contra a emergência da hierarquia e do poder coercitivo. A própria ideia de “falta” deve ser questionada; levando esse pensamento ao limite, qualquer falta será necessariamente uma ilusão: a não existência de alguma coisa só se torna possível a partir de um observador que considere essa “alguma coisa” necessária. Para Marcio Goldman:

contra-história é uma expressão que deve, evidentemente, ser entendida no mesmo sentido em que Pierre Clastres fala de ‘sociedades contra o Estado’. Ou seja: não como simples ausência ou privação, mas como um princípio ativo – o que afasta de imediato toda ameaça de etnocentrismo. (GOLDMAN, 1999).

Podemos, em determinada medida, dizer que ser “contra-História” implica, necessariamente, a negação do Estado; o advento deste último acarreta mudanças radicais, que as “sociedades frias” não estão, de forma alguma, dispostas a aceitar ou incorporar. Esse momento em que o tempo se torna História, aquele em que o devir histórico é incorporado ao ser social, é o momento, para Clastres, em que o poder se torna coercitivo, e surge a desigualdade. Sociedades “quentes”, com isso, são aquelas que sacrificam sua condição original de indiferenciação social, às expensas da aceleração do tempo. Essas sociedades “a favor da história” pagam o preço da gênese da desigualdade e da diferença.

A importância do domínio demográfico, tão central à teoria do “contra-Estado” clastriano, já se apresenta como preocupação em Lévi-Strauss; para ele, os fatores demográficos podem desencadear “antagonismos que se manifestam no interior do grupo ou entre grupos” impedindo, com isso, a perpetuação do “quadro em que se desenvolvem as atividades individuais e coletivas” (LÉVI-STRAUSS, 1962, p. 260). Para Clastres, também, é precisamente no domínio da demografia que se encontra a gênese do “poder coercitivo”. Seu exame do caso tupinambá à época do descobrimento da América é bastante instrutivo: nesse período, suas aldeias superpovoadas – chegando a ter milhares de habitantes – destacavam-se em dimensão demográfica em relação às de seus vizinhos. Surge, disso, a evidente tendência das chefias em obter um “poder desconhecido alhures”, quando os chefes tupinambá “não eram certamente déspotas, mas não eram mais de modo algum chefes sem poder” (CLASTRES, 1988, p. 149).

A esse crescimento demográfico, entretanto, seguiu-se como resposta um movimento de atomização do universo tribal, pois as “coisas só podem funcionar no modelo primitivo se a população é pouco numerosa” (CLASTRES, 1988, p. 148). Esse movimento foi desencadeado, precisamente, pelos profetas *karai* que, apregoando a terra sem mal, arrastavam multidões de índios em busca do paraíso terrestre. Com isso, a “palavra profética, palavra virulenta, eminentemente subversiva [...] chama os índios a empreender o que se deve reconhecer como destruição da sociedade” (CLASTRES, 1988, p. 150). Acredito que possamos reconhecer, nesse profetismo indígena, uma dessas “instituições [...] [que procuram] anular de maneira quase automática o efeito que os fatores históricos poderiam ter sobre seu equilíbrio e continuidade” (LÉVI-STRAUSS, 1962, p. 259). O caráter indispensável da baixa concentração demográfica na manutenção do que Clastres chama “ordem primitiva” seria o desencadeador desse movimento “contra-Estado” e “contra-História” da busca pela terra sem mal e da pregação do não-Um.

O que gostaria aqui de propor é, com isso, a possibilidade de pensarmos uma forma de narrativa que suprima o desenvolvimento histórico em zonas circunstanciais – especialmente naquelas que precedem o advento da cultura do cacau em larga escala, amplamente considerada propulsora do progresso em Ilhéus. Para tal, lanço mão da noção clastriana de “contra-Estado” enquanto “princípio ativo”, mais evidente em dadas épocas e situações, operando, nesse caso, para que o desenvolvimento histórico possa ser considerado – na acepção científica do termo – ‘desprezível’. É preciso, entretanto, destacar a ‘natureza subjetiva’ da proposição em que ‘narrativa contra-história’ se encontraria. Trata-se, sem dúvida, de uma proposição que alguns poderiam objetar como ‘pouco concreta’ em

comparação com o terreno mais propriamente sociológico com o qual Clastres lidou na formulação de sua teoria do contra-Estado. O próprio caráter de minha proposição faz dela muito mais demonstrável do que explicável, tornando-a assunto para outro artigo, devido à necessidade de citar inúmeras vezes trechos aparentemente repetitivos, ou seja, contar várias versões de uma mesma história. Talvez dois trechos, entretanto, ilustrem o que quis dizer com ‘narrativa contra-história’:

a capitania alcançou rápido progresso, porém em pouco tempo entrou em crise, chegando à decadência, porque na fase mais delicada de sua colonização, faltou-lhe uma administração à altura. Sem autoridade para reprimir a indisciplina dos colonos e conter o respeito dos índios, Francisco Romero era áspero, bruto, tratando os colonos como se estivessem em um acampamento militar”. (ANDRADE, 1996, p. 26).

Silva Campos, aqui, também dá pistas acerca da sorte dos que tentavam fazer história nos ‘séculos perdidos’:

Desde, porém, que os moradores se indispuseram com o capitão, aquela disciplina relaxou-se. Decresceu, pela imigração, o número de homens capazes de fazer a defesa da colônia. Então os bárbaros deixaram as florestas para cair sobre as fazendas e as roças, afugentando os seus proprietários. De sorte que não tardou a ficar a Capitania reduzida à vila de São Jorge, em cujos arredores os mesquinhos colonos viviam reduzidos a plantar mandioca e outros vegetais para o seu sustento. (CAMPOS, 1981, p. 21).

Muitos fatores, como os constantes ataques Aimorés, doenças, maus hábitos dos colonos, erros na direção da capitania, são todos mais evidentes quando um dado nível de progresso começa a tomar lugar em Ilhéus. É como se existisse um parâmetro de desenvolvimento a partir do qual qualquer tentativa de introdução de progresso seria infrutífera, até a chegada e a generalização do cultivo do cacau. Muitas vezes vagas de ataques ‘anti-desenvolvimentistas’ – e, logo, ‘contra-Estado’ – surgiam do território desconhecido, acionadas pela exacerbação desse parâmetro, para assolar a civilização e impedir o progresso, como quando “estava a capitania em franco progresso e paz, quando, vindos do sertão, não se sabendo ao certo como e quando, os Tapuia começaram a chegar” (VINHAES, 2001, p. 47).

Todos os fatores já citados se encontram intimamente ligados no fracasso da capitania, como vemos a seguir:

À catástrofe demográfica de 1562-1563, causada pela varíola, somou-se, em Ilhéus, a ação dos Tapuia e Aimoré, que apareciam expulsando os brancos e índios Tupi civilizados das suas áreas produtivas, lançando-os para as áreas costeiras, causando grandes problemas para a evolução da capitania. (VINHAES, 2001, p. 48).

Somente com a pacificação dos Aimoré, assim, estaria a capitania livre para almejar seu desenvolvimento. E essa paz viria no século XVII, após longo período de guerra. Sem

seus ataques, a capitania estaria livre de um dos inimigos que mais contribuíram para o seu declínio durante o século anterior. Esse processo, conseguido através do ‘poder sedutor’ da civilização, é contado por Silva Campos da seguinte forma:

Tresmalharam-se os Aimorés. Dispersaram-se pelas matas sem fim. Mas em breve, idos os potiguaras, sem se escarmentarem com o recente extermínio de milhares dos seus, novamente se alevantaram, se congregaram, e prosseguiram para a guerra. E de tudo dariam cabo se não tivesse ocorrido o seguinte fato: Álvaro Rodrigues Adorno, morador na Cachoeira do Paraguassu, fronteiro vigilante e audaz, que naquelas paragens se opunha heroicamente às investidas dos bárbaros, num dos encontros havidos com estes, nos campos próximos, conseguiu apanhar vivas duas jovens, que trouxe para casa. Uma delas faleceu em breve. A outra tratou carinhosamente, domesticou, ensinou-lhe a língua geral. Deu-lhe vestidos, espelhos, pentes, e rede, mandando-a voltar para os seus recusou-se a cunhã a fazê-lo, tão bem se sentia com a vida civilizada. Então lembrou-se Álvaro Rodrigues de utilizá-la como medianeira da paz entre os seus e os portugueses, ao que deu ela pleno consentimento. Instruiu-a a ir ter com a tribo, e persuadiu-a a vir procurá-lo, sem medo nem receio algum, pois a todos receberia e trataria amigavelmente, dando-lhes muitos presentes. Margarida. Que assim se chamou a tapuia, depois de cristianizada e batizada, de tal modo se houve no desempenho da sua missão, que os aimorés procuraram Álvaro Rodrigues em atitude pacífica, e, finalmente, vieram a se tornar amigos dos civilizados. (CAMPOS, 1981, p. 90).

A pacificação dos Aimoré, entretanto, de pouco adiantou para o progresso da capitania, pois os Índios Guerén logo assumiriam o lugar dos Aimoré como inimigos do progresso da capitania³. Os holandeses, além disso, passam a cobiçar as terras brasileiras. É interessante percebermos a operação de mudança de foco de uma escala mais local para outra mais abrangente. Assim, e dentro desse panorama, Ilhéus passaria a ser alvo da ganância dos conquistadores holandeses:

Contudo, as terras brasileiras eram vistas com olhos desejosos por muitas nações européias. Em 1617, el-rei achava-se preocupado com o comércio clandestino de pau-brasil e, assim, escreveu a d. Luiz de Sousa, governador geral, avisando-o de que os holandeses estavam organizando, em Amsterdã, uma armada com duas possantes naus, com muitos tripulantes e peças de artilharia, para ir a Ilhéus carregar o lenho já pronto e armazenado num determinado ponto da costa. São frequentes os relatos de incursões flamengas na costa norte da capitania, fazendo com que os habitantes se julgassem sitiados, pois, pelas costas, tinham os Aimoré. (VINHAES, 1998, p. 64).

O final do século XVIII foi, também, desastroso em termos demográficos e econômicos para Ilhéus,

Em 1780, existiam em S. Jorge dos Ilhéus 1950 habitantes que viviam da caça e da pesca, em pobreza extrema. Tidos como indolentes e preguiçosos, até os considerados ricos e nobres se conformavam com essa penúria. Trinta e quatro anos antes, ou seja, em 1746, **o cacau havia chegado à região e algumas plantações eram vistas. Longe, porém, estava de se imaginar que o cacau significaria a redenção, o próprio futuro da região.** (ANDRADE, 1996, p. 27, grifo meu).

³ De acordo com Silva Campos, os Guerén são um povo “de origem botocuda e se compõe de um dos principais ramos da família Aimoré. [...] os pequenos-Gueréns como têm sido chamados os descendentes da grande tribo [...] ainda habitam os lugares esconsos daquela região” (CAMPOS, 1981, p. 123-nota).

Como mencionei anteriormente, o retrato descrito é de um período de atraso e impedimentos ao progresso da cidade, com um senão: foi precisamente no século XVIII que as primeiras sementes de cacau foram plantadas em solo grapiúna. Existem várias versões para a introdução do cacau em Ilhéus, geralmente concordando no ponto de que os primeiros a cultivarem o cacauzeiro subestimaram seu potencial para o progresso da cidade.

O que procuro chamar atenção aqui é que qualquer tentativa de progresso mais duradouro é imediatamente rechaçada ainda que o inimigo que outrora tenha sido a causa da penúria seja derrotado. Nem mesmo as atitudes heróicas dos colonos são capazes de salvar Ilhéus da miséria e lhe trazer períodos de paz e abundância. Sobre o período entre 1790 e 1802, Silva Campos narra que se encontrava Ilhéus em:

um panorama social tétrico: a falta de recursos, a moléstia e a carência de instrução impediam o progresso moral e material daquele povo. Três sacerdotes apenas, doentes, inclusive o pároco, exerciam muito mal o seu ministério. Não possuía Ilhéus casa de câmara nem cadeia. (CAMPOS, 1981, p. 173).

Quando falei anteriormente em duas eras, me parece haver uma relação *particular e aparentemente* contra-intuitiva com o tempo. O passado distante é exageradamente distante, ao ponto de as missões jesuíticas, os escravos negros e as tribos indígenas parecerem situar-se em outro tempo, sem ligação com o nosso senão em pequenos detalhes, manifestos em ruínas (missionários religiosos), “culinária”, “música” e “sincretismo religioso” (no caso povos africanos) ou contribuições de tom quase anedótico, como nomes de rios, montanhas e vales ou o hábito de tomar banho com frequência (caso dos indígenas). Com relação aos portugueses brancos, a mesma sensação de distância se faz perceber, dessa vez não pelos pequenos detalhes, mas pelo ‘englobamento’ de todo o resto: a língua, a civilização, tudo de mais importante e ao mesmo tempo mais naturalizado e estanque. É interessante notar, também, que os europeus, além de trazerem a civilização, introduziram a semente de cacau na cidade, pois a maioria dos autores atribui a um francês a plantação das primeiras mudas em Ilhéus.

Acredito que esses pioneiros seriam – como observou Peter Gow em seu estudo sobre os Piro da Amazônia peruana – seres de natureza e qualidades essencialmente diferentes daqueles do presente. Gow observou que a “afirmação recorrente de que os ‘antigos’ piro não viviam em vilarejos era simplesmente outra forma de dizer que seus contemporâneos viviam nesses vilarejos, marcando a escala desse fato como um acontecimento”. (GOW, 2001, p. 7, tradução minha).

Em larga medida, o retrato recorrente dos antigos colonos como incapazes de ‘obter sucesso’ também poderia ser tomado como uma forma de marcar o fato de que os heróicos pioneiros do cacau, em geral vindos de regiões mais ao norte e em condições de extrema pobreza, prosperaram e fizeram fortuna.

Uma pergunta que se coloca é: por que, após tantos infortúnios desastrosos, a capitania e suas vilas não foram simplesmente abandonadas, como é o caso de vários relatos de colonizações mal-sucedidas no Brasil? Depois de tantos ataques, miséria, decréscimo tão sensível de população pela emigração para locais mais prósperos, como pôde a capitania – ainda que a duras penas – sobreviver? Acredito que a resposta esteja ao menos parcialmente ligada ao fato de que *Ilhéus nunca poderia deixar de existir, já que existe até hoje*. E dentro do próprio “programa de verdade”⁴ no qual transita a produção acerca do passado grapiúna, afirmar que Ilhéus chegou a ser extinta, ou começou em outro período senão o da data de doação da capitania e sua subsequente colonização seria impossível.

Além dessa objeção mais propriamente ligada às fontes e ao que chamamos ‘crítica histórica’, acredito que se Ilhéus retornasse ao seu estado ‘original’ e fosse tomada por selvagens, ou a penúria fosse tamanha que o curso dos séculos apagasse por completo a ‘civilização’, tirando a cidade do mapa, não haveria um cenário para que o ‘espetáculo do progresso’ tomasse lugar. Ou seja, era necessária uma sociedade em que o cacau pudesse ser introduzido. Acredito que esses dois argumentos que busquei demonstrar expliquem, ao menos em parte, a existência de um esboço de progresso antecedendo um longo período de decadência.

Outra pergunta que se coloca é: por que a cacauicultura teria permitido uma incorporação muito mais marcante do devir histórico nas narrativas sobre Ilhéus, tornando a história pós-1890, utilizando o vocabulário de Lévi-Strauss, muito mais quente (cf. LÉVI-STRAUSS, 2002)? Creio que, como mencionei anteriormente, o cacau tenha permitido, para os autores, um grau de centralização e comando político nunca antes visto, cuja carência é sempre mencionada como motivo para o fracasso da experiência de colonização. Além disso, a visível riqueza advinda da produção da semente colocava ao alcance da cidade recursos até então ‘inatingíveis’, o que levaria a uma história que os autores tenderiam a ver como “cumulativa”, utilizando novamente uma expressão de Lévi-Strauss (cf. LÉVI-STRAUSS,

⁴ A noção de “programa de verdade”, proposta por Paul Veyne, parte da noção de um construtivismo e historicismo bastante radicais. Os homens não descobrem suas verdades, mas as criam, assim como o fazem com sua história. A questão da verdade, com isso, “não é de ordem subjetiva: as modalidades de crença reenviam às modalidades de posse de verdade”. Pois há “uma pluralidade de programas de verdade através dos séculos, que comportam diferentes distribuições do saber”. (VEYNE, 1984, p. 39).

1987). Essa ideia de que a história teria começado a ‘caminhar’ parece estar intimamente ligada ao fato de que Ilhéus começou a produzir e se tornou uma cidade infinitamente mais rica; ‘tempo é dinheiro’ é uma máxima que não seria exagerada se usada nessa situação, embora fosse, logicamente, simplificar uma relação multidimensional com o tempo. Aqui vejo-me novamente obrigado a ‘quebrar o protocolo’ e falar da ilusão retrospectiva dos autores sobre uma “história estacionária” (cf. LÉVI-STRAUSS, 1987); todos os textos falam sobre “progresso”, “desenvolvimento” e seus correlatos infelizes, como “penúria” e “miséria”. A lógica do cacau é essencialmente materialista, e os autores só percebem mudanças *significativas a partir do momento em que a produção se torna significativamente maior* ou em que as ruas da cidade são pavimentadas e cinemas são instalados em suas avenidas principais. É bom lembrar que essa é a história, como a maioria dos autores deixa claro em seus livros, da “*civilização do cacau*”.

Acredito que podemos dizer aqui, com certa segurança, que *cacau é história*. Em seu romance “Gabriela cravo e canela”, Jorge Amado descreve o começo do século XX na região:

Progresso era a palavra que mais se ouvia naquele tempo em Ilhéus e Itabuna [...]. Havia um ar de prosperidade em toda parte, um vertiginoso crescimento. Abriam-se ruas para os lados do mar e dos morros, nasciam jardins e praças, construíam-se casas, sobrados, palacetes [...]. A cidade ia perdendo, a cada dia, aquele ar de acampamento guerreiro que a caracterizara no tempo da conquista da terra [...]. Naqueles anos Ilhéus começara a ser conhecida, pelo país afora, como ‘Rainha do Sul’. A cultura do cacau dominava todo o sul do Estado da Bahia, não havia lavoura mais lucrativa, as fortunas cresciam, crescia Ilhéus, capital do cacau. (AMADO, 1981, p. 20-21).

Além dessa espécie de acelerador histórico, o cacau possui nas narrativas, muitas vezes, a capacidade de executar ações que atribuiríamos como mais propriamente humanas. Sua rede torna a história circunstancialmente “quente” por onde passa; entretanto, são necessários diversos agentes para que a semente possa percorrer seu caminho. Todos os personagens envolvidos nas tramas do cacau, com isso, tornam-se acomodados nessa rede e, tendo em vista o caráter ‘redentor’ que o cacau possui nas narrativas sobre o passado de Ilhéus e seu impacto na forma de estar no tempo, pode-se concluir que sua importância sobrepuja a de qualquer coronel especificamente. ‘Ele’ (o cacau) foi quem lhes trouxe riqueza ou infortúnio e foi também através de seu potencial que a cidade de Ilhéus prosperou e se tornou relevante no panorama mundial. Se os coronéis – e aí falamos de vários indivíduos distintos – foram parte inegável do passado de Ilhéus, a cultura cacauera é, percebemos nos textos, de importância muito mais essencial e duradoura. Podemos dizer, com isso, que os coronéis estavam de certa maneira subordinados ao cacau, muito embora eles próprios tenham sido, durante seu ápice, o ‘cacau’. As distinções clássicas entre humanos e não-humanos

(apresentadas em tantas outras roupagens), não fazem sentido aqui, já que um coronel pode “ser o rei do cacau” e o cacau pode “fazer fortunas”.

Os coronéis eram, em certa medida, ‘braços e pernas’ do cacau. Daí a constante avaliação, apesar de sua condenável crueldade e abuso de poder, de que sua influência “foi positiva como força propulsora do desenvolvimento regional” (ANDRADE, 1996, p. 77). Quando falo ‘braços e pernas’, é preciso lembrar, não pretendo afirmar que eles não tenham poder decisório, pois os recursos gerados pela semente lhes davam grande poder. Nem, tampouco, que durante o período tido como auge do coronelismo – entre 1890 e o fim da República Velha – os coronéis não partilhavam com o cacau uma espécie de dependência mútua que já mencionei anteriormente. Tudo o que afetava o cacau era definidor de seu destino – a falta de mão de obra, o mercado internacional, a qualidade das safras – e eram eles que geriam a vida da semente, calculavam todas as possibilidades de infortúnios e lucravam, mais do que ninguém, com seus recursos. Note-se, entretanto, que o cacau foi capaz de se reinventar através de novas ‘alianças’ após a reconhecida falência do modelo coronelista⁵. O tempo do cacau é sobremaneira mais extenso que o de seus coronéis.

Mary Ann Mahony demonstrou, através de uma série de documentos, que a escravidão foi extensamente usada em Ilhéus e que o cacau já era fonte significativa de receita bem antes da promulgação da Lei Áurea. Entretanto, para os historiadores locais (alguns dos quais citam outros trechos de Mahony) essa descoberta impactante parece não importar.

Talvez, creio eu, o ponto mais importante da veemente rejeição da ideia de mão de obra escrava na lavoura cacauzeira é aquele da ideia de pessoa como ‘bem material’. Há algo obviamente degradante nessa ideia, muito mais do que na também condenável exploração da mão de obra rural, algo que move os autores no sentido de se esquivarem a todo custo de ligar escravidão e cacau.

Dessa forma, longe de querer entender como ‘intencional’ ou ‘ideológica’ a constante recusa da presença da mão de obra escrava como base da lavoura cacauzeira nos anos antecedentes à Lei Áurea, considero que a ideia seja de ordem mais propriamente ‘gramatical’. Passa, fundamentalmente, por certa ‘imagem de si’ – essencialmente ligada ao “programa de verdade” dessa produção histórica. Após uma acusação inicial de “falta de provas”, diante de evidências inegáveis das fontes históricas, os historiadores regionais aceitaram com facilidade as teses de Mahony, que chegou a ser entrevistada pelo telejornal

⁵ Segundo José Murilo de Carvalho, o coronelismo “morreu simbolicamente quando se deu a prisão dos grandes coronéis baianos, em 1930. Foi definitivamente enterrado em 1937, em seguida à implantação do Estado Novo e à derrubada de Flores da Cunha, o último dos grandes caudilhos gaúchos”. (CARVALHO, 1997, p. 231).

local, tamanho o impacto de suas descobertas. Muitos ilheenses, por sua vez, tomaram-nas como naturais, a ponto de lhe contarem histórias de escravos que “já sabiam há muito tempo” (MAHONY, 1996, p. 21). O fato de a escravidão ter existido, entretanto, não tinha tanta importância: pode-se continuar falando que ela nunca existiu sem que a descoberta de Mahony venha à tona. Essa aparente contradição, contudo, nada tem de contraditória. Somos levados a acreditar que os vikings ‘descobriram’ a América quase 500 anos antes de Cristóvão Colombo: o acampamento nórdico encontrado no norte da ilha de *Newfoundland* no Canadá (e tornado patrimônio da humanidade pela UNESCO) não deixa dúvidas de que, por volta do ano 1000, como contam as crônicas, a frota de Leif Eiríksson aportou na Vinlândia, localizada em terras americanas (cf. INGSTAD; INGSTAD, 2001). Não só cremos nisso, como podemos achar interessante ou curioso. O reconhecimento desse fato, no entanto, nunca tirou de Cristóvão Colombo o mérito de descobridor da América, mesmo que outros europeus tenham pisado em solo americano séculos antes. Do mesmo modo, se a escravidão existiu, essa existência geralmente não vem ao caso, pois a sociedade cacauera era, à sua maneira, ‘democrática’.

No texto acima, procurei mostrar como certa literatura é influenciada por um “programa de verdade” que configura uma forma particular de habitar o tempo. Dentro desse programa, compartilham-se algumas verdades fundamentais, que permeiam desde os textos mais despretensiosos, até trabalhos de acadêmicos de ofício e grandes obras literárias. Foi essa literatura, que, a despeito das inúmeras formas de construir o texto e de suas formas de circulação, chamei “local” ou “regional”. O termo foi utilizado para unir toda essa produção, que compartilha uma concepção particular acerca da formação agrária de Ilhéus, seu desenvolvimento e de certa ‘insignificância’ da história que precede o advento da cultura do cacau em larga escala.

Referências

- AMADO, Jorge. *Gabriela Cravo e Canela*. Rio de Janeiro: Record, 1981.
- ANDRADE, Maria Palma de. *Ilhéus: Passado e Presente*. Salvador: BDA, 1996.
- CAMPOS, Silva. *Crônica da Capitania de São Jorge dos Ilhéus*. Rio de Janeiro: MEC, 1981.
- CLASTRES, Pierre. *A Sociedade Contra o Estado*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- GOLDMAN, Marcio. *Como Funciona a Democracia: Uma Teoria Etnográfica da Política*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

_____. Lévi-Strauss e os sentidos da História. *Revista de Antropologia*, ano 42 n. 1-2, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-77011999000100012&script=sci_arttext>. Acesso em: 1 out. 2006.

GOW, Peter. *An Amazonian Myth and Its History*. Oxford: Oxford University Press, 2001.

FALCÓN, Gustavo. *Os Coronéis do Cacau*. Salvador: CED, 1995.

INGSTAD, Helge; INGSTAD, Anne Stine. *The Viking Discovery of America: The Excavation of a Norse Settlement in L'Anse Aux Meadows, Newfoundland*. Nova York: Checkmark Books, 2001.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Antropologia estrutural dois*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1987.

_____. *O Pensamento Selvagem*. São Paulo: Papyrus, 2002.

MAHONY, Mary Ann. *The World Cacao Made: Society, Politics and History in Southern Bahia, Brazil, 1822-1919*. New Haven: Yale University, 1996.

SAHLINS, Marshall. *Ilhas de história*. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

VEYNE, Paul. *Acreditavam os gregos em seus mitos?* São Paulo: Brasiliense, 1984.

VINHAES, José Carlos. *São Jorge dos Ilhéus: da capitania ao fim do século XX*. Ilhéus: Editus, 2001.

MUDANÇAS SEMÂNTICAS PARA A PALAVRA TRABALHO

Thiago Martins Prado¹

Resumo

Este artigo apresenta diversas leituras sobre o significado do trabalho pela civilização ocidental, investigando os espaços dessas construções. Os sentidos míticos helênico, judaico, rousseauiano e até a apropriação mítica do comunismo são ilustrados aqui, assim como a aproximação do liberalismo com o protestantismo para forjar um conceito específico sobre o trabalho. Os conceitos modernos comprometidos com a filosofia revolucionária ou com o progressismo também passam a ser analisados por meio da comparação com os significados atuais cobrados para o trabalho.

Palavras-chave: Trabalho e seus significados. Trabalho e interpretações sociais. Conceito moderno de trabalho. Conceito contemporâneo de trabalho. Trabalho: mudanças semânticas.

Abstract

This article presents several readings on the meaning of work by the western civilization, investigating the spaces of these constructions. The Hellenistic, Jewish, Rousseau mythical senses and even the mythical appropriation of communism are illustrated here, as well as the approach of liberalism with Protestantism to forge a specific concept about work. Modern concepts committed to revolutionary philosophy or progressivism are also analyzed by means of comparison with the current meanings asked for work.

Keywords: Work and its meanings. Work and social interpretations. Modern concept of work. Contemporary concept of work. Work: semantic changes.

Introdução

Os significados do trabalho modificaram-se de acordo com as relações, os interesses e as cobranças sociais em cada período da civilização. Dessa forma, o trabalho passou de um sentido mítico negativo para justificar o esforço contínuo e sem quaisquer chances de mudança de condição social do trabalhador até chegar à concepção sobre a organização do trabalho como uma possibilidade de oportunizar demandas sociais, como a inclusão das minorias ou a necessidade de se encontrar uma saída entre as expectativas de aumento de produção aliado a uma política de respeito ao meio ambiente.

A primeira parte deste artigo coleta as principais interpretações a respeito do trabalho atribuídas pela civilização ocidental, inclusive ilustrando os contrapontos entre os modelos modernos e contemporâneos de caracterização, de entendimento e de distribuição do trabalho. Num segundo momento, na parte final deste artigo, busca-se fazer um apanhado do trajeto dos conceitos de trabalho fornecendo-lhes as suas circunstâncias de construção e as relações de poder ou discursos que a permitiram. Posteriormente, nessa mesma parte, ocorre uma ampliação da discussão das definições atuais de trabalho, observando-se as suas eventuais vantagens e os possíveis problemas.

¹ Professor Doutor Auxiliar da Universidade do Estado da Bahia.

Produções e organização de bens, trabalhos e sentidos

Na história da civilização ocidental, são repetidas as interpretações do trabalho como uma força externa ao homem e tensa (geralmente negativa) em relação a ele com a função de organizar os seus esforços e os agrupamentos sociais. Nesse sentido, diversos foram os momentos em que o trabalho, sob o olhar mítico, foi explicado como fruto de um castigo ou como um dos elementos que compõem os estágios de corrupção da humanidade. Imaginou-se o trabalho, desse modo, associado à cena de uma separação entre o mito de uma origem de bem-estar estável para os homens, sem a necessidade de uma ordem produtiva, e a inevitável queda que a humanidade impõe a si por desprezar uma ordem superior ou por ser um elemento que desarmoniza as leis da natureza no princípio dos tempos.

Na mitologia greco-romana, como ilustração, a primeira das quatro idades da humanidade, a idade de ouro, foi caracterizada como uma época em que a primavera imperava durante todo o ano, as doenças e o envelhecimento não existiam e, o mais interessante, os alimentos brotavam da terra sem a necessidade do trabalho humano. As idades seguintes, a de prata, a de cobre e a de ferro, como contrapontos, foram descritas como tempos inferiores, cada vez mais corruptíveis quanto mais se afastam da época áurea inicial, em que o homem aparece como um ser que, para sobreviver, precisa organizar-se por meio da labuta, do cultivo e da aragem da terra. Na última idade, na de ferro, o resultado dessa organização acarretou aos homens discórdia, violência e exploração (MENARD, 1991, p. 32-33). Coincidente ao entendimento da cultura helênica, a tradição judaico-cristã explicou a origem do trabalho relacionada à ideia de queda de um bem-estar inicial. A ilustração do primeiro homem, Adão, gerado pela vontade divina, desobedece à ordem de comer o fruto da árvore do conhecimento. Como consequência do pecado original, a expulsão do Éden, do paraíso onde todas as vontades humanas eram realizadas sem o esforço do trabalho, surge integrada à imagem de dois outros castigos que auxiliam a construção de um padrão de organização familiar: para o gênero feminino, o parto doloroso acompanhado da submissão marital e, para o gênero masculino, a criação do trabalho para o sustento de sua família (Gn 3, 16-17). No entendimento do Antigo Testamento, a fala inicial sobre a geração de riquezas, por meio do trabalho, ou vida, por meio da procriação, induz à ideia de castigo e de submissão a uma ordem superior inquestionável.

De um outro modo, Sigmund Freud, em *O mal-estar na civilização*, interpreta a força organizadora do trabalho para a sociedade como um dos componentes que censuram os impulsos iniciais e não civilizados do material humano – ímpetos libidinosos ou de agressão

que, com o passar dos tempos, acabam por ser ora domesticados ora anulados pelas regras de convivência social. Acontece que, em tais impulsos, conforme a psicanálise freudiana, estão os desejos mais profundos, que fazem parte do inconsciente humano, e, sendo esses cada vez mais coibidos pelos processos civilizatórios, a consequência é que os homens sintam-se gradualmente mais insatisfeitos e reprimidos. Em Freud, a relação quanto mais civilização, mais mal-estar pode ser traduzida também da seguinte maneira: quanto mais trabalho, mais repressão, portanto mais insatisfação e infelicidade.

Entretanto nem sempre a capacidade de organizar os membros de uma sociedade que o trabalho possui foi compreendida de forma negativa nas falas sobre a origem dele. No pensamento de Jean-Jacques Rousseau, precisamente em *Ensaio sobre a origem das línguas*, o trabalho, no mito da comunhão humana para a defesa das intempéries da natureza na região do norte, obrigou os homens a conviver de forma amistosa e cooperativa para que os serviços pudessem ter um significado de mútuo auxílio e de sobrevivência do povo. O trabalho, nesse sentido, impôs ao homem o respeito pela tarefa alheia e um senso de ordenação de atividades que permitiu compreender a coesão delas como um princípio de sobrevivência, de desenvolvimento e de fortaleza do gênero humano. Em verdade, nos estudos rousseauianos, especificamente em *A origem da desigualdade entre os homens*, o trabalho só passa a ser caracterizado como uma força exploratória e de desavenças quando associado ao sentimento de posse individualizado, de distinção do outro por meio da comparação de atributos e ao surgimento da propriedade privada.

Esse mito da comunhão por meio do trabalho na origem dos tempos foi tão forte para a civilização ocidental que não seria absurdo considerar a luta contra o capitalismo que o comunismo travou como um retorno a essa imagem, quando o trabalho humano ainda não estava contaminado pela alienação promovida pelo serviço exploratório ou não estava imbuído das separações, hierarquizações e categorizações sociais advindas do domínio da propriedade privada. O comunismo acaba por ser preenchido de uma imagem utópica de volta à origem (o mito das comunas primitivas), paradoxalmente, já descrita por Rousseau, um dos pensadores mais referendados pelo movimento romântico burguês. Sob esse entendimento, o comunismo apresenta uma espécie de elogio ao trabalho – desde que, na perspectiva marxista, não corrompido – como uma forma específica de organização social.

O elogio ao trabalho no modo capitalista também encontra um forte correspondente quando se pensa na aliança que o individualismo moderno promoveu entre a Reforma Protestante e o sistema econômico de acumulação e de competição. Isso se deu porque, mais confortável que ser acusada do pecado de usura, a classe burguesa encontrou, na renovação do

pensamento cristão da época, uma forma de justificar a sua existência e a da sua riqueza perante uma sociedade que valorizava a presença da doutrinação religiosa. Sendo dessa maneira, associou-se a crença no mérito e no progresso individuais em relação à acumulação de capitais à moralidade cristã, tornando-se o trabalho e os resultados provindos dele recompensas do próprio Deus. Tal consideração influenciou, determinantemente, a forma de colonização nos países de influência anglo-saxã, que absorveram, em predominância, a fuga dos novos-cristãos.

No entanto, mais contundente dentro da economia capitalista é o elogio ao trabalho e ao progresso sob a perspectiva do pensamento fordista. O próprio Henri Ford defendeu o trabalho como uma ferramenta necessária para a libertação das tradições do passado e a vinculação a um sentimento de valorização do presente e do desenvolvimento humano – entendido, na sua forma de pensar, como geração contínua e acelerada de novas riquezas e avanço de tecnologias e técnicas de gestão que dessem eficiência aos sistemas produtivos (BAUMAN, 2001, p. 150-151).

Nas obras de arte de características distópicas, tanto a imagem do trabalho sob caracterização comunista de equidade entre os cidadãos como também a visão do trabalho sob perspectiva do capitalismo progressista de Ford sofreram duras críticas. Em 1984, por exemplo, George Orwell examina o que seria a consolidação do sistema comunista apontando uma sociedade de rígida hierarquia – quase funcionando como um sistema de castas – e de dura exploração dos que fazem parte de uma gigantesca e proposital burocracia na zona de comando em relação àqueles que estão presos a tarefas repetitivas que não permitem a livre expressão da individualidade. O trabalho, nesse caso, serve para sustentar a ordem repressora sob os próprios indivíduos que trabalham e para imobilizar a divisão das tarefas e os agrupamentos sociais por meio de um comando centralizador que não permite outra interpretação da história que não seja a oficial ou qualquer outro tipo de manifestação cultural ou individual que não seja concebida pelo Estado. O trabalho imaginado em 1984 é o máximo de censura e de formatação social. Ele, simplesmente, atua como uma força burocrática – sem sentido e sem qualquer motivação – a aplacar os desejos ou vontades humanos. Exclui-se dele, conseqüentemente, a criatividade ou a oportunidade de destaque por mérito e esforço individual.

O outro livro mais citado como correspondente crítico ao capitalismo moderno e sob a mesma linha distópica dos escritos de Orwell é *Admirável Mundo Novo*, de Aldous Huxley. As citações ao fordismo que essa obra possui são diversas, mas a que mais se destaca baseia-se numa célebre frase que Henry Ford pronunciou para o *Chicago Tribune*, em 25 de maio de

1916, afirmando que a história é uma pilhéria, uma bobagem. Nela se concentrou todo o ímpeto do pensamento progressista do fordismo em desprezar a tradição e os modos artesanais de fabricação dos objetos e apostar no atual como forma de aliar renovadas técnicas de produtividade a uma forma de gestão que considerava os trabalhadores como blocos homogêneos em escalas de produção. As críticas de Huxley, em *Admirável Mundo Novo*, colocam os avanços da técnica suplantando os sistemas morais e a própria capacidade de o homem situar-se como um indivíduo que pode repensar a sociedade em que vive. O acento pelas escalas de produção cobrado por esse mundo fictício de Huxley torna o homem e o seu comportamento também num produto fabricado em larga e padronizada escala – o produtor e o produto, nesse sentido, confundem-se. O trabalho, em *Admirável Mundo Novo*, aliena o homem, que esquece sua própria capacidade de construir uma consciência particular.

As análises questionando as práticas fordistas, longe de estagnarem nos anos 30 do século passado – época em que foi produzido *Admirável Mundo Novo* – intensificaram-se na contemporaneidade. Como exemplo disso, Zygmunt Bauman, ao comentar o fordismo, fornece um novo sentido à máxima de livrar-se da tradição. O sociólogo polonês vê, na libertação do passado proposto pelo radical elogio do progresso realizado pelo fordismo, o descolamento dos trabalhadores de suas formas de existência. O trabalhador, nesse caso, não necessita mais ter uma profissão condicionada ou cultivada por experiências anteriores de vida que o levam a produzir determinado objeto ou serviço – o trabalhador comparece apenas com sua mão de obra e desconsidera-se o seu histórico de produção. Com isso, o trabalho (todo fragmentado) passa a ser um produto de versátil negociação, pois os sujeitos podem ser recombinaos em tarefas diferentes e rearrumados em espaços distintos da produção sem dominar todo o processo de fabricação de um objeto. De acordo com Bauman, o livrar-se da tradição organiza (aprisiona) o homem em uma rotina nos meios industriais. Dessa mesma maneira, um dos atos mais elogiados na administração de Henry Ford, a duplicação dos salários, é entendido por Bauman como uma forma de edificar uma prisão compartilhada, baseada na mutualidade de dependência, em que os trabalhadores reconheciam a fábrica como o seu *habitat* e o esforço deles dirigia-se à riqueza e ao poder produzidos pela própria. Vincular-se a um trabalho, nessa mecânica, é reconhecer que o padrão de consumo alimentado pela fábrica justifica também um padrão de tarefas para a produção do primeiro (BAUMAN, 2001, p. 161-169).

Pode-se dizer que, assim como o fordismo em sua origem, os modelos de gestão na modernidade concentraram-se em algumas funções gerenciais e menosprezaram ou minimizaram outras. Dessa forma, o domínio das escalas de produção em meio às pressões do

tempo, a redução de custos ou o conhecimento da realidade do mercado onde a empresa possui atuação, em muitos modelos administrativos, superaram ou ainda hoje superam os estudos sobre como lidar com pessoas (funcionários e até clientes) que permitissem uma maior compreensão dos cenários de formação dessas pessoas com uma finalidade de potencializar, com eficácia, a satisfação por parte do consumo ou a motivação por parte da produção.

Tais atitudes nesses desenhos administrativos ocorreram devido à forma de se pensar as pessoas como se fossem blocos homogêneos, ignorando-se delas uma capacidade de diferenciação de estilos de vida e culturas ou ainda uma diversificação no campo de formação que promovessem habilidades ou escolhas específicas para a própria qualidade da administração ou do produto ofertado. Esse tipo de gestão implicou uma série de equívocos que, somente nos tempos hodiernos, está sendo repensada. Um desses enganos deve-se a como esses modelos modernos lidaram com os conceitos de motivação. Em determinado momento, o behaviorismo de Pavlov e de Skinner influenciou um pensamento a respeito de padrões de estímulo-resposta que considerou, meramente, os fatores existentes no meio ambiente como aqueles capazes de gerar motivação. Isso se constitui num engano, pois, conforme Cecília Bergamini, nem sempre pessoas que agem de igual maneira fazem-no pelos mesmos motivos. Segundo a estudiosa de Comportamento Organizacional, como os objetivos de cada pessoa são diferentes e não podem ser tão somente criados por fatores exteriores, as razões que determinam o comportamento delas também o são; por causa disso, as necessidades motivacionais não são geradas pelo trabalho do administrador, mas podem ser gerenciadas pelo estudo que esse realiza para buscar a aproximação das tarefas como sendo complementares às motivações mais intrínsecas dos indivíduos (BERGAMINI, 2003, p. 63-67).

Outro erro que pode ser apontado é a ausência de reconhecimento das vantagens que a diferença da formação de profissionais pode trazer. O modelo moderno de administração, ao tentar padronizar as referências de consumo ao máximo e indicar e comandar um gosto próximo às referências de um específico grupo privilegiado na sociedade aos seus clientes, reduz, igualmente, o espaço da diferença no campo da produção. De acordo com Rosy Mary Trevisan e Dante Quadros, um espaço que contemple uma diversidade de características culturais e indivíduos com variadas histórias de vida proporciona uma interpretação menos redutora do mundo, uma maior possibilidade de aparecerem ideias criativas e de se consolidarem referências pouco habituais. As políticas de inclusão de minorias, portanto, desde que adequadas aos níveis de competência pretendidos pela empresa (e não por mero

protecionismo), devem ser suscitadas como aperfeiçoamento contínuo para a própria empresa (QUADROS; TREVISAN, 2002, p. 1-15).

Ao comparar a perspectiva moderna do trabalho com a contemporânea, são verificadas noções muito distintas a respeito dele. O modelo da modernidade, ao proclamar um padrão para as formas de produção e seduzir o consumo a um princípio de totalização, reproduz uma visão universalista do mundo e fornece um significado para o trabalho próximo ao de uma ferramenta para consolidar essa concepção homogênea de leitura da realidade. O modelo da contemporaneidade já surge como fruto de uma crítica ao pensamento universalista do homem. Tais críticas denunciam as estratégias de hegemonia do pensamento universalista da modernidade afirmando a sua ligação com os valores dos grupos de prestígio da sociedade, isto é, a visão do universal é um constructo, em verdade, particular que beneficia determinados membros da sociedade e exclui os demais que não possuem a formação ou a cultura cobradas. Nesse sentido, o significado do trabalho no modelo contemporâneo atende a uma necessidade, ao mesmo tempo, de maior democratização social quanto à aceitação das diferenças e também de maior amplitude do mercado para estudar e abranger cenários culturais diversificados.

Um artigo chamado *Gestão do paradoxo “passado versus futuro”: uma visão transformacional da gestão de pessoas*, de Isabella de Vasconcelos, André Mascarenhas e Flávio de Vasconcelhos, propõe uma interessante reflexão sobre os modelos administrativos moderno e contemporâneo de gestão de pessoas denominando-os, respectivamente, como instrumental e transformacional. No modelo instrumental, há um prévio consentimento entre os parceiros que gerem e aqueles que são geridos de que há um poder decisório baseado numa racionalidade superior pela direção da empresa – o que tende a homogeneizar os comandos e as atitudes de todos os envolvidos na produção ou na execução dos serviços. Por outro lado, o modelo transformacional prega uma negociação de projetos entre os envolvidos na empresa e uma possibilidade de criação de cenários efêmeros de experimentação social para que haja uma contínua edificação do perfil identitário do grupo em prol de um espaço favorável ao entendimento dos diversos graus de motivação dos parceiros e ao aproveitamento e diálogo de competências prévias contidas nesses. Para que tal modelo possa ser concretizado, segundo os articulistas, duas condições precisam ser preenchidas. A primeira delas é que é necessário estabelecer um líder entre os funcionários para que possam ser discutidas estratégias motivacionais ou de mudança e incentivadas experiências de diálogo entre as diversas categorias de uma empresa no intuito do crescimento profissional do grupo. A presença do líder não se impõe por uma característica decisória ou ditatória, mas sim consultora e

intermediadora. A segunda condição é que um espaço de transitoriedade e de experimentação deve ser incitado com o objetivo de que ações criativas e inovadoras possam surgir a partir de competências antigas (VASCONCELOS; VASCONCELHOS; MASCARENHAS, 2006, p. 2-24).

Considerações Finais

Os significados do trabalho modificaram-se de acordo com as exigências e as interpretações da sociedade que os conduziu. Nos momentos míticos iniciais, nota-se que a cultura helênica ou a judaico-cristã atribuíram uma imagem do trabalho como uma penalidade a ser cumprida pelos homens por causa da contínua degradação dos seus princípios ou de sua desobediência quanto a uma inteligência superior e divina. Tal entendimento pressupõe um sentido deveras negativo para o trabalho e diminui as possibilidades motivacionais daqueles envolvidos nas tarefas. Ademais, como o trabalho, nesse período, não está associado a um conceito de melhoria de *status quo* para os indivíduos, mas sim define e firma cada grupo social em cada tipo de tarefas sem a possibilidade de alterações, os mitos parecem escamotear os reais motivos exploratórios das classes ou das castas para as pessoas que são submetidas a um alto volume de trabalhos rotineiros ou sacrificantes. Nesses períodos, fazer as pessoas pensarem no trabalho apenas dentro das configurações míticas é levá-las ao engano de que todo o trabalho é ruim, pois deriva da própria condição humana, determinada pelos primeiros antepassados do homem e distantes da realidade dos que se dedicam às tarefas.

Em tempos posteriores, Rousseau estimula a criação do mito comunal primitivo dos homens trabalhando em estado de cooperação mútua e afirma a decadência do sentido do trabalho quando a cooperação de tarefas e a reciprocidade de auxílios são trocadas pela divisão dos bens e pela competição entre os homens. Posteriormente, o mito das comunas primitivas e do estado de cooperação pacífica entre os homens, que fora consolidado pelo pensamento rousseauiano, torna-se um elogio a um tipo de trabalho específico e fornece uma imagem utópica que acaba por fomentar as pretensões (ilusórias) do sistema político-econômico do comunismo. Na fantasia comunista, o trabalho em situação de igualdade para todos liberta o homem da exploração e pode ser retomado a partir da extinção da propriedade privada.

Por outro lado, o sentido competitivo e individualista do trabalho, eivado da visão do liberalismo clássico, foi associado ao protestantismo e organizou uma forma de pensar a ascensão social como um mérito pessoal abençoado pela Divindade. O trabalho, nesse caso e ao contrário das primeiras formulações míticas da cultura judaico-cristã ou helênica, seria

uma bênção que mereceria ser bem cuidada pelo homem a fim de preservar a sua dignidade e de obter graças de Deus.

Muito tempo após, outro elogio à forma capitalista sintetizou a filosofia do progresso e o racionalismo denominando-se de fordismo. Com ele, o serviço em alta escala e o aproveitamento do trabalhador em diversos setores da fabricação do produto combateu um sentido histórico-tradicional do artesanato na produção de bens. Desconsiderando o perfil dos funcionários e homogeneizando as tarefas, o trabalho aqui acelerou as formas de produção e, no ímpeto por apontar uma visão de melhoria futura, aprisionou o homem numa rotina de atividades sem direito a um pensamento criativo. Tanto *Admirável Mundo Novo*, de Aldous Huxley, como também *Tempos Modernos*, de Charles Chaplin, denunciam a eficácia alienatória do fordismo contra o homem e aparecem diversas vezes como exemplos críticos mais divulgados contra tais práticas defendidas por esse modelo de administração.

Quiçá um dos significados mais pessimistas a respeito do trabalho tenha surgido entre as duas guerras mundiais – quando a força industrial do capitalismo moderno e a revolução soviética já haviam proporcionado guerras e destruição. Em 1930, Freud, com o seu livro *O mal-estar da civilização*, construiu a imagem do trabalho como sendo sempre uma força repressora para o homem. A tensão entre os ímpetos civilizatórios e as pulsões humanas tornou o trabalho uma das principais ferramentas de coesão social e, ao mesmo tempo, de insatisfação das vontades mais profundas do inconsciente humano. O trabalho, nesse sentido, escraviza e condena cada vez mais o homem à angústia por não poder manifestar seus mais potentes desejos.

Como crítica não tão pessimista como a de Sigmund Freud e não tão otimista como os projetos modernos do liberalismo ou do marxismo – que se revelaram infinitamente distantes dos enunciados utópicos, o pensamento atual na contemporaneidade entende que o trabalho tanto pode produzir sofrimento quanto satisfação. Entretanto, ao invés de fundamentar uma concepção de trabalho absoluta ou homogênea e afastada da diversidade de formações e de vontades das pessoas, o modelo contemporâneo da administração tenta introduzir estratégias para assimilar competências distintas e experiências negociadas. Na atualidade, a discussão sobre os novos desenhos em relação aos modelos administrativos de gestão admite, quase invariavelmente, três pontos que, no mínimo, merecem atenção: 1- como tornar proveitosa a política de integração das diferenças no setor corporativo? 2- como conduzir tarefas no ambiente corporativo que desafiem a rotina e que realimentem a criatividade e a motivação dos parceiros? 3- como cumprir as metas de produção atendendo a cobranças como as de responsabilidade socioambiental?

Esses questionamentos têm norteado as preocupações de diversos gestores e algumas respostas surgem a partir delas. Muitas vezes, as aplicações apressadas ou pouco estruturadas conduzem as empresas não a soluções administrativas, mas trazem novos problemas. Por exemplo, a ausência de uma política educacional de tolerância às diferenças pode fazer naufragar os planos dos gestores de reunir competências distintas e diferenciadas para a sua empresa. Isso porque o assédio moral é a consequência de uma implementação mal realizada de uma estratégia de inclusão de diferenças na empresa. De acordo com Marie-France Hirigoyen (2002, p. 37-38), o assédio moral advém da não aceitação do diferente. Por efeito, o que ocorre é uma atitude de indivíduos com a finalidade de desmoralizar ou constranger outros e, como resultado, esses acabam sendo formatados para que possam entrar em sintonia com o grupo. Acontece, desse modo, o contrário do pretendido pelo gestor: ao invés de o diferente estimular uma dinâmica de inovações para a empresa, ele acaba sendo discriminado, silenciado e, posteriormente, padronizado aos comportamentos e vícios já vivenciados na empresa.

Doutra maneira, a interpretação inadequada a respeito dos espaços de experimentação transitória para a superação da rotina e para ativar e reativar motivações no grupo pode gerar o oposto do pretendido pelos gestores e pode também se tornar uma arma contra os próprios funcionários. Conforme Bauman (2001, p. 169), há o risco de a valorização da flexibilidade e da mentalidade de curto prazo contaminar a própria relação contratual. Dessa maneira, contratos de curto prazo, ausência deles ou de cobertura previdenciária colocam os parceiros não como os incitadores de novas experimentações, e sim os objetos delas. Com trabalhos preenchidos de inseguranças para o trabalhador, a camada de desempregados vira uma reserva de prontidão e serve igualmente como uma variável para o cálculo de salários.

Em relação à responsabilidade socioambiental, é preciso que haja um mecanismo mais eficiente de estímulo às empresas que assumem tal compromisso ao mesmo tempo em que se criam fórmulas regulatórias e fiscalizadoras para essas que aderem a possíveis metas estipuladas pelo Estado. Atualmente, muitas empresas, simplesmente, utilizam algumas ações que se encaixam na política de responsabilidade socioambiental para escamotear a externalização em massa que elas produzem para a sociedade ou para o planeta. Como uma forma de denúncia, o jurista Joel Bakan, em seu livro *A corporação: a busca patológica por lucro e poder*, lista uma série de infrações ao meio socioambiental de importantes empresas do mundo corporativo que mais se sustentam pelas imagens de responsáveis com a sociedade e com o planeta.

Embora os significados provisórios e multidirecionais do trabalho na contemporaneidade possam inspirar campos de negociação de responsabilidades e de novas cobranças democráticas da atual sociedade, é preciso aprofundar cada nível de discussão a respeito dele e, com consistência, fugir das superficialidades que promovem enganos e deformam as reais cobranças e necessidades da sociedade.

Referências

- BAKAN, Joel. *A corporação: a busca patológica por lucro e poder*. São Paulo: Novo Conceito Editora, 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BERGAMINI, Cecília W. Motivação: uma viagem ao centro do conceito. In: *RAE Executivo*, v. 1, n. 2, nov. 2002/jan. 2003. p. 63-67.
- BÍBLIA Sagrada. São Paulo: Editora Ave-Maria, 2009.
- FREUD, Sigmund. *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud v. XXI*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1974.
- HIRIGOYEN, Marie-France. *Mal-estar no trabalho: redefinindo o assédio moral*. São Paulo: Bertrand Brasil, 2002.
- HUXLEY, Aldous. *Admirável Mundo Novo*. São Paulo: Abril Cultural, 1981.
- MENARD, René. *Mitologia greco-romana v. 1*. São Paulo: Opus, 1991.
- ORWELL, George. *1984*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1984.
- QUADROS, Dante; TREVISAN, Rosy Mari. Comportamento Organizacional. In: *Faculdades Bom Jesus. Capital humano*. Curitiba: Associação Franciscana de Ensino Senhor Bom Jesus, 2002. p. 1-15.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *A origem da desigualdade entre os homens*. São Paulo: Ática, 1989.
- _____. *Ensaio sobre a origem das línguas*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.
- TEMPOS Modernos. Direção, Produção e Roteiro: Charles Chaplin. Intérpretes: Charlie Chaplin, Paulette Goddard e outros. Estados Unidos: Charles Chaplin Studios, 1936. 1 videocassete (89 min), VHS, preto e branco.
- VASCONCELOS, I. F. G.; MASCARENHAS, A. O.; VASCONCELHOS, F. C. Gestão do paradoxo passado versus futuro: uma visão transformacional da gestão de pessoas. In: *RAE-eletrônica*. São Paulo, jan./jul. 2006. p. 2-24.

A SUBJETIVIDADE DE ITARD COMO MÉDICO E PEDAGOGO

Breve análise sobre a experiência de Jean Itard com Victor do Aveyron

Vânia Aparecida Acorci Bighetti¹



L'enfant sauvage

Disponível em: <www.google.com.br/images>.

Acesso em: 2 set. 2010.

Resumo

O trabalho tem como objetivo refletir sobre o artigo de Izabel Galvão e Heloysa Dantas intitulado “O lugar das interações sociais e das emoções na experiência de Jean Itard com Victor do Aveyron” à luz da perspectiva histórico-cultural e discutir aspectos relevantes da teoria de Vygotsky sobre o desenvolvimento humano.

Palavras-chave: Linguagem. Aprendizagem. Desenvolvimento humano. Interação. Zona de desenvolvimento proximal.

Abstract

The aim of this paper is to reflect upon the article entitled “The place of social interactions and emotions in the experience of Jean Itard with Victor do Aveyron” by Izabel Galvão and Heloysa Dantas. Some relevant aspects of Vygotsky’s theory about the human development will be discussed.

Keywords: Language. Learning. Human development. Interaction. Zone of proximal development.

Os relatórios de Jean Itard (médico-cientista francês do séc. XIX) sobre seu experimento com o menino selvagem (seu objeto de pesquisa) Victor do Aveyron trazem à tona reflexões sobre como a interação é imprescindível para o desenvolvimento humano. Sem o contato social, o homem não se constitui como um ser humano.

Como destacam Galvão e Dantas (2000), Itard, em um estudo pioneiro realizado há duzentos anos, analisou o estado de Victor não como uma deficiência constitucional, mas como um produto do isolamento da sociedade, um resultado de sua vida solitária, e por isso

¹ Especialista em Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa. Docente do Centro Universitário Padre Anchieta.

sua convicção de que conseguiria educá-lo, promoveria seu desenvolvimento físico, moral e intelectual com o objetivo de integrá-lo à cultura e à sociedade.

Segundo as autoras acima mencionadas, Itard oscila entre pedagogo e médico o tempo todo. Em seu relato, explicita os objetivos e descreve passo a passo o desenvolvimento de Victor, ora com entusiasmo, ora com desânimo. O experimento de Itard tinha como objetivo a recuperação da linguagem num sujeito que teve uma longa privação interacional. Itard se empenhou em prover Victor da linguagem, que é o principal instrumento da construção do Eu, pois sem ela não há memória, não há história. Sem os símbolos, também não há futuro, não há projetos. Como educador, Itard relata em vários momentos seu insucesso com Victor e não se omite da responsabilidade. Era sistemático em suas ações, tentava encontrar métodos que se adequassem mais às dificuldades de Victor. O papel das emoções era muito importante para Itard porque, através delas, ele acreditava que estimulava a inteligência. Itard tinha ideias cognitivas e racionalistas. Ele valorizava os costumes de sua civilizada sociedade, o conhecimento científico e racional, por isso era primordial para ele que fizesse com que Victor apreciasse aromas e sabores, além de outros hábitos, para que desenvolvesse a inteligência. A interação dava-se, no entanto, com os “produtos” da cultura, mas não com as pessoas dessa cultura. E por isso, se considerarmos Itard como um cientista e pesquisador, faremos uma leitura de seu relato de modo diferente, uma vez que, no campo das emoções, manteve uma relação sujeito-objeto, que se relaciona muito mais a uma pesquisa científica do que a um processo educativo.

As referências quanto ao contexto espacial e temporal no qual o estudo foi realizado não são claras nos relatos de Itard; no entanto, pressupomos que ele manteve Victor isolado das outras crianças, ou com o intuito de preservá-lo do contato corruptor com a sociedade ou por suas ideias iluministas. Porém, com essa atitude de privá-lo do contato com outras pessoas, que não fossem o próprio Itard e Madame Guérin, acreditamos que o desenvolvimento de Victor foi prejudicado, pois, segundo Vygotsky (apud REGO, 2001),

O desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos de sua espécie, portanto a criança só aprenderá a falar se pertencer a uma comunidade de falantes, ou seja, as condições orgânicas (nesse caso o aparelho fonador), embora necessárias, não são suficientes para que o indivíduo adquira a linguagem.

Apesar de Victor ter as condições físicas, ele não falava, pois não tinha sido exposto à linguagem oral. As relações entre desenvolvimento e aprendizagem ocupam lugar de destaque na obra de Vygotsky (1991). O aprendizado é o responsável por criar a zona de

desenvolvimento proximal², pois coloca em movimento vários processos de desenvolvimento que sem a ajuda externa seriam impossíveis de ocorrer. Esses processos se internalizam e passam a fazer parte das aquisições do seu desenvolvimento individual. É por isso que Vygotsky (1991) afirma que

aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã.

Uma análise de Vygotsky (apud GÓES, 1991) aponta que, no desenvolvimento inicial, a fala do outro dirige a atenção e a ação da criança. Aos poucos, a criança também usa a fala para afetar a ação do outro. A partir daí ela começa a falar para si (fala egocêntrica). Com isso, consegue descrever e analisar situações e pode organizar e guiar a ação (nesse caso assume uma função auto-reguladora). A fala começa sucedendo ou acompanhando a ação a que se refere e passa depois a precedê-la, assumindo a função organizadora/planejadora. Nesse processo, as experiências de aprendizagem vão gerando a consolidação e construindo o desenvolvimento, um resultado que Victor não atingiu.

Como registra Luria (1991), a linguagem não é apenas meio de comunicação, mas o veículo mais importante do pensamento, que assegura a transição do sensorial ao racional na representação do mundo, no desenvolvimento da consciência, o que, de acordo com o autor, diferencia o homem do animal. Luria aponta que a linguagem reorganiza substancialmente os processos de percepção do mundo exterior e cria novas leis dessa percepção. Nosso acesso ao mundo não é direto. Nosso acesso é mediado pelo significado que o mundo já tem.

De acordo com as autoras Galvão e Dantas, Itard “desperdiça potentes possibilidades de educação” quando não integra a afetividade em sua tarefa educativa. O projeto educativo de Itard tinha como objetivo despertar a inteligência do selvagem para que fosse “civilizado”. Para tal, usava a estimulação dos sentidos e da linguagem. Itard, no entanto, não utilizou procedimentos interativos e vitais para a aquisição de uma fala que não era chamada a desempenhar qualquer função afetiva; também não considerou outros tipos de linguagem senão a verbal.

À luz da teoria histórico-cultural, a interação social é vista como parte de uma cultura. A interação é sempre concreta, sempre inserida dentro de um grupo humano, e toda interação humana está baseada no instrumento e na linguagem. O mundo é feito de instrumentos, eles

² **ZDP (Zona de Desenvolvimento proximal)** – é a distância entre o que uma criança é capaz de fazer sozinha (de forma autônoma – nível de desenvolvimento real) e aquilo que ela realiza em colaboração com os outros elementos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial). ZDP define aquelas funções que ainda não amadureceram, que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão.

estão na nossa constituição. Segundo Braga³, alguns pressupostos são: a) o homem se constitui e se desenvolve a partir de sua relação com o outro. O outro é fundamental; b) as funções psíquicas têm origem social, e a atividade humana tem caráter mediado e semiótico. Cada homem se apropria da história da humanidade. A nossa memória é baseada nos registros, signos, significado. O ser humano nasce com reflexos, depois precisa de contato para se desenvolver; c) a apreensão do conhecimento se dá na interação do tipo sujeito – sujeito – objeto⁴. Para Vygotsky, a nossa relação com o objeto nunca é direta, é sempre mediada pelo outro; d) os signos emergem na interação e são constitutivos da linguagem e da consciência.

Pela subjetividade de Itard, construiu-se um relacionamento com Victor num vínculo pupilo-paciente. É possível dizer que, como educador, Itard não atingiu seus objetivos, pois não teve sucesso em fazer Victor falar. Apostou na educabilidade contra os diagnósticos de Pinel que, baseado na psiquiatria, havia concluído que Victor era uma criança retardada e não deveria viver em sociedade. No entanto, Itard fracassou em seu objetivo educativo. Como pesquisador, por outro lado, seu trabalho foi exímio, pois deixou evidente a condição do ser humano como “geneticamente social” e a extensão e a profundidade dos danos resultantes do isolamento durante as fases iniciais do desenvolvimento.

Referências

BANKS-LEITE, Luci; SOUZA, Regina Maria de. O des(encontro) entre Itard e Victor: os fundamentos de uma Educação Especial. In: BANKS-LEITE, Luci; GALVÃO, Isabel (Org.). *A educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard*. São Paulo: Cortez, 2000.

GALVÃO, Isabel; DANTAS, Heloysa. O lugar das interações sociais e das emoções na experiência de Jean Itard com Victor do Aveyron. In: BANKS-LEITE, Luci; GALVÃO, Isabel (Org.). *A educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard*. São Paulo: Cortez, 2000.

GÓES, Maria Cecília Rafael. A natureza social do desenvolvimento psicológico. *Cadernos CEDES*. Campinas: Papyrus, nº 24, p. 17-24, 1991.

LURIA, Alexander Romanovich. A atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais. In: _____. *Curso de psicologia geral*. Tradução de Paulo Bezerra. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991 (vol. 1 Introdução evolucionista à psicologia).

³ Comentários apresentados pela Prof^a. Dr^a. Elizabeth dos Santos Braga durante aula do curso de mestrado em Educação no dia sete de abril de 2008, na Universidade São Francisco – Itatiba/SP.

⁴ Refere-se ao objeto do conhecimento.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. O Pensamento de Vygotsky como fonte de reflexão sobre a educação. *Cadernos CEDES*. Campinas: Papyrus, nº 35, p. 9-14, 1995.

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky – Uma perspectiva histórico-cultural da Educação*. Petrópolis: Vozes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Filmografia

L'enfant sauvage. Dir. François Truffaut, França, 1970.

VISITAS TÉCNICAS EM CURSOS DA ÁREA AMBIENTAL

André Luiz da Conceição¹

Resumo

As visitas técnicas são cada vez mais comuns enquanto estratégia didático-pedagógica de integração entre teoria e prática em cursos de nível técnico e superior no Brasil. Desta forma, o objetivo deste estudo foi avaliar a relevância metodológica das visitas técnicas no processo de ensino-aprendizagem, tendo como referência a opinião dos alunos de cursos da área ambiental de nível técnico e superior, entre 2012 e 2013. A avaliação posterior à realização das visitas técnicas foi pautada na entrega de relatório técnico-científico, no debate em sala de aula e na aplicação de questionário com questões semiestruturadas. Os resultados mostraram que 96,2% dos alunos avaliaram positivamente a visita de maneira geral. Além disso, 90% dos alunos avaliaram as visitas técnicas como significativas, enquanto atividade prática do curso. As visitas técnicas em relação ao aprendizado das questões ambientais também foram avaliadas de forma significativa por 78% dos alunos. Por fim, entende-se que as visitas técnicas devem ser encaradas como condição fundamental de complementaridade, interdisciplinaridade e aprofundamento das aprendizagens esperadas nos cursos de formação profissional do Brasil, prezando-se pelo planejamento antecipado e pela avaliação posterior como condições necessárias para garantir seu maior aproveitamento.

Palavras-chave: Visita Técnica. Meio Ambiente. Formação Profissional. Educação.

Abstract

Technical visits are getting more and more common as didactic and pedagogical strategy of integration between theory and practice in courses of technical and higher education in Brazil. Thus, the aim of this study was to assess the methodological relevance of technical visits in the teaching-learning process, having as reference the opinion of students attending courses in the environmental area of technical and higher education, between 2012 and 2013. Subsequent evaluation after the technical visits was interlined in the delivery of technical and scientific report, in classroom debate, and in a questionnaire with semi-structured questions. The results showed that 96.2% of the students evaluated the visit positively. Furthermore, 90% of students rated the technical visits as significant as a practical activity of the course. Technical visits in relation to the learning of environmental issues were also assessed significantly by 78% of the students. Finally, it is understood that the technical visits should be seen as a fundamental condition of complementariness, interdisciplinarity and deepening expected from the professional formation courses in Brazil, appreciating its planning in advance and further evaluation as necessary conditions to ensure greater benefits of technical visits.

Keywords: Technical Visit. Environment. Professional Formation. Education.

Introdução

Reconhecendo que os cursos da área ambiental possuem uma demanda necessária de atividades práticas, como condição essencial para garantir uma formação mais abrangente e, ao mesmo tempo, dotada de um conhecimento técnico e tecnológico mais próximo da realidade, torna-se cada vez mais importante o aperfeiçoamento das metodologias de ensino-aprendizagem em sala de aula e extraclasse. Tozoni-Reis (2002, p. 90) reforça o fato dos profissionais da área ambiental terem o papel de mediar a interação dos sujeitos com seu meio natural e social através de “conhecimentos vivos e concretos”, como instrumento educativo.

¹ Graduado e Especialista em Geografia (UNESP). Mestre e Doutor em Planejamento de Sistemas Energéticos (UNICAMP). Docente do Centro Universitário Padre Anchieta – UniAnchieta e do Centro Paula Souza.

Desta forma, ganham importância as visitas técnicas como estratégia metodológica capaz de proporcionar um contato empírico e mais próximo da realidade profissional.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Engenharia, instituídas pela Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE, da Câmara de Educação Superior – CES nº 11, de 2002, estabeleceram que nos projetos pedagógicos de cursos de Engenharia seja dada ênfase na redução do tempo em sala de aula, em favor do estímulo às atividades complementares, tais como trabalhos de iniciação científica, projetos multidisciplinares, visitas teóricas, trabalhos em equipe, entre outras atividades empreendedoras.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, abordadas pelo Parecer CNE/CEB nº 16, de 1999, também há uma referência à importância de conceber a educação profissional de forma a desenvolver diferentes aptidões para a vida produtiva por diferentes estratégias de educação continuada.

No contexto dessas discussões, Cordão (2011, p. 52) ressalta que a nova exigência dos trabalhadores brasileiros segue o caminho do compromisso com o desenvolvimento de competências ou saberes profissionais que permitem ao cidadão enfrentar e responder a “[...] desafios socioprofissionais esperados e inesperados, previsíveis e imprevisíveis, rotineiros e inusitados, com criatividade, autonomia, ética, responsabilidade social e ambiental, e efetividade [...]”, qualificando-se para um exercício profissional competente. Diante desse quadro, Aguiar, Peinado e Aguiar (2009) afirmam que as empresas buscam profissionais moldados às suas necessidades, e então as visitas técnicas proporcionam uma interação maior entre os cursos e seus respectivos alunos e o mercado de trabalho.

Do ponto de vista conceitual, Frederico, Neiman e Pereira (2011) entendem que as visitas técnicas são experiências práticas que permitem o estudo da realidade através do deslocamento de alunos para ambientes externos ao seu cotidiano, ou seja, a sala de aula. De maneira semelhante, Schulze (2005) explica que a visita técnica consiste em uma atividade em que os alunos se dirigem a um local específico, orientados pelo docente, objetivando o desenvolvimento de conjunto específico de aprendizagens. Para Machado e Oliveira (2013), as visitas técnicas em cursos do segmento ambiental, tais como o curso superior de tecnologia em Gestão Ambiental, permitem ao aluno sair do abstrato para o concreto, correlacionando aquilo que viu em livros e em sala de aula com o que vê na natureza e em atividades de mineração, aterro sanitário, estação de tratamento de água e esgoto, empresas de grande porte, etc.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi analisar a relevância metodológica das visitas técnicas no processo de ensino-aprendizagem, tomando como referência o ponto de vista dos alunos de cursos da área ambiental de nível técnico e nível superior, a partir de algumas visitas técnicas realizadas, entre 2012 e 2013, por duas instituições de ensino, a ETEC Osasco II (Curso Técnico em Meio Ambiente), do Centro Paula Souza, e o Centro Universitário Padre Anchieta – UniAnchieta (Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental), localizado em Jundiaí-SP.

Metodologia

Este estudo refere-se a um relato de experiência didático-pedagógica e estruturou-se a partir das opiniões dos alunos das duas instituições de ensino (ETEC Osasco II e Centro Universitário Padre Anchieta) que participaram das visitas técnicas ocorridas entre os anos de 2012 e 2013, conforme descrito no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 – Visitas técnicas realizadas entre 2012 e 2013

Local(is) Visitado(s)	Instituição de Ensino	Número de Participantes	Data
ETEC Benedito Storani, em Jundiaí-SP	ETEC Osasco II, Osasco-SP	27	19 de maio de 2012
Pequena Central Hidrelétrica de Corumbatá e Museu da Energia de Rio Claro, em Rio Claro-SP	ETEC Osasco II, Osasco-SP	21	23 de março de 2013
Pequena Central Hidrelétrica de Corumbatá e Museu da Energia de Rio Claro, em Rio Claro-SP	Centro Universitário Padre Anchieta - UniAnchieta, Jundiaí-SP	21	20 de abril de 2013
SOS Mata Atlântica, Parque do Varvito e Museu da Energia, em Itu-SP	Centro Universitário Padre Anchieta – UniAnchieta, Jundiaí-SP	12	14 de setembro de 2013

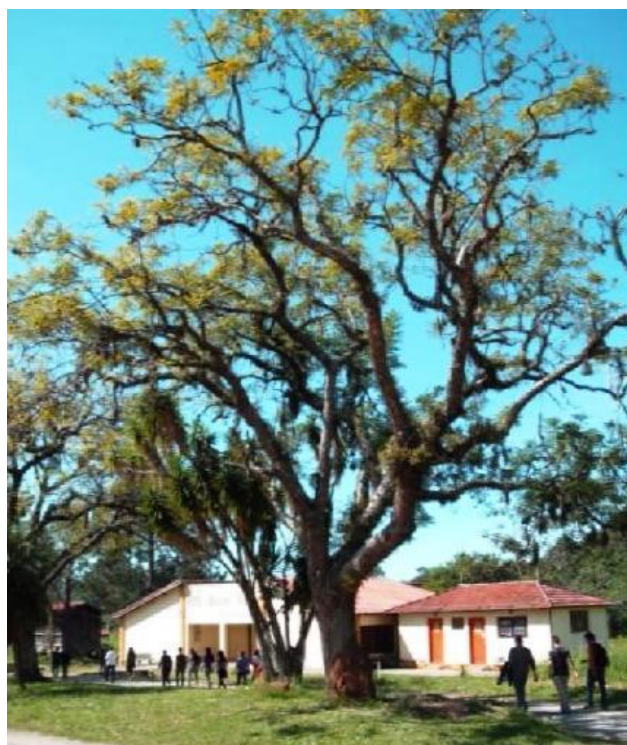
Fonte: Elaboração própria.

Os locais visitados foram escolhidos em função da sua relevância quanto aos assuntos e abordagens ambientais possíveis, localizados em três cidades paulistas (Jundiaí, Itu e Rio Claro). Vale salientar que todos os locais tinham sido frequentados previamente à realização da visita técnica com os alunos.

Do ponto de vista logístico, todas as saídas a campo ocorreram em um único dia e aos sábados, em função da maior disponibilidade dos alunos, uma vez que os cursos são noturnos e a maioria dos estudantes trabalha durante o dia ao longo da semana.

Em Jundiaí, o alvo foi a ETEC Benedito Storani (Figura 1), uma instituição de ensino bastante peculiar no Estado de São Paulo, pelo fato de ser uma escola agrícola, permitindo explorar assuntos como a importância das técnicas de plantio e de conservação do solo. Fuini (2013) ainda destaca, do ponto de vista turístico, o fato da ETEC Benedito Storani fazer parte do Circuito das Frutas – CF, composto por dez municípios e população de mais de 1 milhão de habitantes, tendo Jundiaí como expoente principal deste circuito regional. Além disso, a instituição de ensino está localizada no sopé da Serra do Japi, onde foi possível abordar aspectos relacionados ao bioma Mata Atlântica no que concerne a sua caracterização e preservação. Morellato (1992) destaca o fato de a Serra do Japi representar uma das últimas grandes áreas de floresta contínua do Estado de São Paulo e ser o testemunho de uma flora e fauna ricas e exuberantes que existiam em grande parte da região sudeste, antes da colonização europeia.

Figura 1 – Estudantes durante caminhada na ETEC Benedito Storani, Jundiaí-SP



Fonte: Conceição (2012).

No município de Itu, três foram os locais visitados numa maratona que teve início num sábado pela manhã e estendeu-se até o final da tarde do mesmo dia. O primeiro local visitado foi a Fundação SOS Mata Atlântica (Figura 2), tendo como foco de discussão as técnicas de plantio e recuperação ambiental. Na sequência foi visitado o Parque do Varvito (Figura 3), prezando pela abordagem que engloba as características da estrutura geológica sedimentar e

as técnicas de recuperação ambiental de antigas áreas de mineração, considerando que a área era uma antiga pedreira. Rocha-Campos (2002, p. 147) afirma que essa pedreira é a “melhor exposição de ritmito glacial conhecida na Bacia do Paraná, constituindo uma ocorrência clássica da geologia gondwânica do Brasil”, representando um rico patrimônio geológico protegido no interior do Parque do Varvito. Por fim, foi visitado o Museu da Energia, objetivando a sensibilização da importância atual da energia, sobretudo a eletricidade, a partir de um conhecimento histórico de evolução das tecnologias energéticas ao longo do século XX.

Figura 2 – Estudantes observando o viveiro de mudas da Fundação SOS Mata Atlântica, em Itu-SP



Fonte: Conceição (2013).

Figura 3 – Estudantes observando afloramento rochoso no Parque do Varvito, em Itu-SP



Fonte: Conceição (2013).

Em Rio Claro, o ponto central de discussão foi o funcionamento da Pequena Central Hidrelétrica – PCH Corumbataí (Figura 4), valorizando também o caminho e papel que a água realiza num processo de geração de energia elétrica a partir de uma central hidrelétrica e os impactos socioambientais provenientes desse tipo de atividade. Conceição *et al.* (2006), lembram que a PCH Corumbataí possui relevância histórica por ter sido uma das primeiras unidades geradoras de energia elétrica a ser construída e inaugurada no Estado de São Paulo e no Brasil, no final do século XIX, sendo um dos marcos da implantação da eletricidade no país.

Figura 4 – Estudantes observando e caminhando até a barragem da PCH Corumbataí, em Rio Claro-SP



Fonte: Conceição (2013).

Como atividade precedente à realização das visitas técnicas ocorreu pelo menos uma aula preparatória, de forma que os alunos tivessem informações prévias dos locais a serem visitados, tais como localização, caracterização geográfica do entorno e os assuntos ambientais relacionados ao local e à visita. Nesse sentido, Siqueira e Vargas (2011) reforçam a necessidade de planejamento prévio, logística, equipe de apoio e organização no que envolve a realização de uma visita técnica.

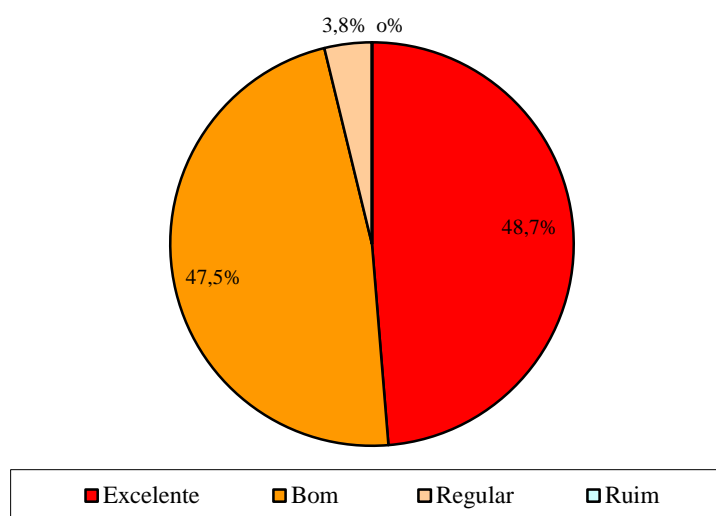
Posteriormente à visita foi feita uma avaliação que envolveu a entrega de um relatório técnico-científico pelos alunos organizados em grupos de trabalho, além de uma breve discussão em sala de aula das impressões que os estudantes tiveram da(s) visita(s) e a aplicação de questionário com questões semiestruturadas (abertas e fechadas), consultando os estudantes sobre as opiniões e impressões que os mesmos tiveram a respeito das visitas

técnicas, sobretudo quanto ao aprendizado referente às questões ambientais e a relevância da visita para a formação profissional. A avaliação da visita técnica enquanto etapa metodológica inerente à atividade como um todo também foi executada por Costa e Araújo (2012) em estudo realizado em cursos técnicos do Estado de Pernambuco. Os autores aproveitaram para salientar que tal procedimento é indispensável após a realização de uma visita técnica. Schulze (2005, p.60) ressalta que o trabalho posterior à visita técnica, incluindo a avaliação, é necessário para que “se atinjam os objetivos de gerar propostas de transformação ou, mesmo, de encontrar pontos positivos, nos casos considerados de sucesso”.

Resultados

A avaliação geral das visitas técnicas pelos alunos foi bastante positiva, visto que 96,2% classificaram a atividade extracurricular como excelente ou boa, conforme mostram os dados do Gráfico 1, a seguir.

Gráfico 1 – Avaliação geral das visitas técnicas



Fonte: Elaboração própria.

Foram selecionados alguns comentários feitos pelos alunos que participaram das visitas técnicas para ilustrar a avaliação positiva deste tipo de atividade:

Fui pela primeira vez em uma visita técnica oferecida pelo curso e já estou na expectativa da próxima.

(Aluno do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental)

Gostei bastante, foi uma experiência diferente e que vai agregar novos conhecimentos.

(Aluno do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental)

Sobre a avaliação de uma atividade como a visita técnica, Buonicontro (2003) também destaca a opinião positiva por parte dos alunos de cursos de engenharia de uma instituição de ensino superior de Minas Gerais, atrelada a outro recurso didático importante que é o seminário, de forma a proporcionar uma interação maior entre teoria e prática no processo de aprendizagem. Constatação similar foi feita por Sanchez, Barbosa e Sanchez (2012), ao destacarem o impacto positivo da visita técnica na conscientização ambiental por alunos de cursos técnicos nas áreas de agroecologia e hospedagem de uma instituição pública federal do Rio de Janeiro.

Também foi questionada junto aos estudantes a relevância das visitas como atividade prática do curso. Assim, obteve-se 90% de alunos pontuando as visitas como significativas, 15% como medianas e 0% como insignificantes. Alguns comentários feitos por alunos reforçam a importância das visitas técnicas para a formação profissional:

Para mim, como é e como funciona uma usina hidroelétrica era algo abstrato. Com a visita, os meus conhecimentos teóricos se concretizaram.

(Aluna do Curso Técnico em Meio Ambiente)

Trouxe conhecimento e também nos colocou perto da vivência e prática.

(Aluno do Curso Técnico em Meio Ambiente)

Veloso (2003, p. 84) salienta a importância do “valor pessoal e profissional” proporcionado pela visita técnica em prol do discente, do docente, da academia e do mercado, quanto à preparação para a pesquisa, o entendimento de normas e legislação e a vivência e interpretação de dados, informações e valores.

Outro aspecto em que os discentes tiveram a oportunidade de opinar foi quanto à importância da visita técnica para o aprendizado referente às questões ambientais. Dessa forma, 78% avaliaram tal aprendizado como significativo, 22% com importância mediana e 0% de avaliação insignificante. Frederico, Neiman e Pereira (2003) lembram que as visitas técnicas podem se configurar como medidas alternativas para a introdução do aluno nos problemas socioambientais nos quais estão inseridos, de forma que possam atuar em ações cabíveis para a melhora dos problemas detectados. Na sequência constam algumas colocações feitas pelos alunos:

Cria-se a noção da amplitude dos impactos ambientais.

(Aluno do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental)

Nitidamente se percebem os dois lados do impacto ambiental.

(Aluno do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental)

Considerações finais

A promoção da visita técnica como metodologia de ensino-aprendizagem em cursos da área ambiental deve ser encarada pelos docentes e instituições de ensino como uma condição fundamental de complementaridade, interdisciplinaridade e aprofundamento das competências e habilidades esperadas nas matrizes curriculares dos cursos de formação profissional de nível técnico e superior no Brasil.

Na perspectiva de grande parte dos discentes, percebe-se o reconhecimento e a valorização da visita técnica para a formação profissional, sobretudo no âmbito de cursos da área ambiental que necessitam de maior contato prático com a realidade.

Como atividade didático-pedagógica, a visita técnica deve ser planejada previamente, como condição necessária para seu melhor aproveitamento. Nesse sentido, o conhecimento antecipado do local a ser visitado ganha importância, pois permitirá conduzir de forma mais enriquecedora discussões ambientais pertinentes.

A avaliação posterior à visita técnica, seja mediante a entrega de um relatório técnico, apresentação de um seminário, discussão em sala de aula, aplicação de questionário de opinião ou qualquer outra estratégia, é de grande valia, pois possibilita aos alunos fixar conceitos, entender processos, técnicas, tecnologias e correlacionar teoria e prática de maneira mais eficaz.

Referências

AGUIAR, Giancarlo de França; PEINADO, Jurandir; AGUIAR, Bárbara de Cássia Xavier Cassins. Estudo de visitas técnicas a empresas como processo de ensino e aprendizagem. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, 37, 2009, Recife. *Anais do XXXVII Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia*. Recife: ABENGE, 2009, p. 1-9.

BRASIL. *Parecer CNE/CEB nº 16, de 21 de janeiro de 1999*. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer1699.pdf>. Acesso em: 15. jul. 2014.

BRASIL. *Resolução CNE/CES nº 11, de 11 de março de 2002*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Engenharia. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES112002.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

BUONICONTRO, Célia Mara S. Interação teoria e prática no ensino da engenharia: uma experiência pedagógica no curso de mecatrônica da PUC Minas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, 31, 2003, Rio de Janeiro. *Anais do XXXI Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia*. Rio de Janeiro: ABENGE, 2003, p. 1-10.

CONCEIÇÃO, André Luiz da; PINTO, Donizetti Aparecido; TROVARELLI, Patrícia; PAULA, Frederico Batista Magalhães de. O desenvolvimento tecnológico da centenária PCH de Corumbataí, em Rio Claro – SP. In: CONFERÊNCIA DE PCH MERCADO E MEIO AMBIENTE, 2, 2006, São Paulo. *Anais da II Conferência de PCH Mercado e Meio Ambiente*. São Paulo: CERPCH, 2006. p. 1-15.

CORDÃO, Francisco Aparecido. As novas diretrizes curriculares nacionais para a educação básica e suas implicações na educação profissional técnica de nível médio. *B. Téc. Senac: a R. educ. Prof.*, Rio de Janeiro, v. 37, n. 3, set./dez., 2011.

COSTA, Maria Nizete de Menezes Gomes Costa; ARAÚJO, Rafael Pereira de. A importância da visita técnica como recurso didático metodológico: um relato na prática do IF Sertão Pernambucano. In: CONGRESSO NORTE NORDESTE DE PESQUISA E INOVAÇÃO, 7, 2012, Palmas-TO. *Anais do VII Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação*. Palmas-TO: IFTO, 2012, p. 1-5.

FREDERICO, Isabela Barbosa; NEIMAN, Zysman; PEREIRA, Júlio César. A educação ambiental através das visitas técnicas no ensino superior: estudo de caso. *Educação Ambiental em Ação*, n. 38, dez. 2011.

FUINI, Lucas Labigalini. Os circuitos turísticos como manifestações atuais da governança territorial: o caso do circuito das frutas do Estado de São Paulo. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL, 15, 2013, Recife. *Anais do XV Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional*. Recife: ANPUR, 2013. p. 1-17.

MACHADO, Lucíla; OLIVEIRA, Luiz Fabiano M. Visitas técnicas e desenvolvimento de habilidades profissionais em cursos superiores de tecnologia. In: CONGRESSO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINAR EM SOCIAIS E HUMANIDADES, 2, 2013, Belo Horizonte. *Anais do II Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades*. Belo Horizonte: ANINTER, 2013, p. 1-15.

MORELLATO, L. Patrícia C. (Org.). *História natural da Serra do Japi: ecologia e preservação de uma área florestal no Sudeste do Brasil*. Campinas: UNICAMP/FAPESP, 1992.

ROCHA-CAMPOS, Antônio Carlos. Varvito de Itu, SP – Registro clássico da glaciação neopaleozóica. In: SCHOBENHAUS, C.; CAMPOS, D. A.; QUEIROZ, E. T.; WINGE, M.; BERBERT-BORN, M. (Edit.). *Sítios Geológicos e Paleontológicos do Brasil*. Brasília: DNPM/CPRM – Comissão Brasileira de Sítios Geológicos e Paleobiológicos, 2002. p. 147-154.

SANCHEZ, Christiane Barros; BARBOSA, Juan Pablio dos Santos; SANCHEZ, Sandra Barros. Visita técnica em agroecologia, sob a perspectiva de Célestin Freinet. *Cadernos de Agroecologia*. V. 7, n. 2, dez. 2012.

SCHULZE, Thiago Rodrigues. Em busca do Humanismo: um olhar sobre a visita técnica nos cursos de turismo a partir da teoria crítica em currículo. *Olhar de professor*. Ponta Grossa-PR, v. 8, n. 1, p. 51-67, 2005.

SIQUEIRA, Rosana Rocha; VARGAS, Maria Augusta Mundim. Visita técnica como prática interdisciplinar: olhares curiosos e expectativas dos alunos do ensino médio do IFS-Campus Lagarto-SE. In: CONGRESSO NACIONAL EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE, 1, 2011, Itabaiana-SE. *Anais do I Congresso Nacional Educação e Diversidade*. Itabaiana-SE, 2011, p. 1-10.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Formação dos educadores ambientais e paradigmas em transição. *Ciência & Educação*, v. 8, n. 1, p. 83-96, 2002.

VELOSO, Marcelo Pereira. *Visita técnica: disciplina curricular para os cursos de Turismo*. 2003. 142 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência e Pesquisa) – Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

**PALAVRA E CONTRAPALAVRA: O TEXTO, O LEITOR E UM LUGAR
PARA O PROFESSOR¹**

Isabel Cristina Alvares de Souza²

Diariamente recebemos fragmentos de notícias sobre o sistema de ensino no Brasil que compõem um quadro desolador: professores insatisfeitos, pais decepcionados, alunos alienados, motivação em baixa, indisciplina em alta, drogas, violência... Quem vive o cotidiano escolar, mais diretamente afetado por esse estado de coisas, muitas vezes não consegue visualizar saídas. Quem está do lado de fora fica na defensiva do “não tenho nada com isso” ou dispara ataques para todos os lados, nem sempre justos. A crise da escola, instituição social, reflete uma crise mais abrangente, da sociedade mesma, da forma como se organiza. A escola não nasceu para o povo e, aberta a ele, não o soube acolher: estigmatizou, gerou e perpetuou preconceitos, tendo como grande vilã a língua – porque quem não sabe falar não sabe ler, nem raciocinar, nem se expressar, nem aprender etc. etc.; agora se sabe o grande equívoco contido nessas concepções que durante décadas estiveram subjacentes ao ensino. Concepções que tiveram lá sua importância: povo na escola, povo feliz! Pobre povo, na escola para aprender o seu lugar, de rebanho passivo, homogeneizado.

A evolução dos estudos linguísticos, entretanto, veio iluminar essa realidade e revelar seus aspectos perversos. A crise do ensino, que aponta para o estado de xeque de uma sociedade organizada satisfatoriamente para uma minoria privilegiada em detrimento da maioria, é também resultado do abalo provocado nas antigas concepções sobre as quais o ensino de língua se fundou, o que é indiscutivelmente um fato positivo. Mas isso nos coloca no olho do furacão. Em termos de História, um privilégio; nos outros tantos aspectos, uma enorme responsabilidade. Paradoxalmente, a escola contribuiu na “fabricação” do problema e é nela, principalmente, que está a solução, ou pelo menos o seu encaminhamento. Depende do engajamento nessa tarefa daqueles que a movimentam cotidianamente. Professores, sobretudo, que estejam dispostos a acolher a diferença sem cair na tentação de igualar, massificar, homogeneizar. Isso implica uma mudança de postura, refletida nos detalhes do

¹ Este breve ensaio ainda inédito foi escrito em 2002, a partir da leitura do texto **Língua e ensino: políticas de fechamento**, de Marina Célia Mendonça (cf. Referência). Aqui está reproduzido na íntegra, apenas atualizado ortograficamente. Ressalva-se que o ensino de língua a que faz referência é o ensino escolar de língua materna. Passada mais de uma década de sua elaboração, essa tardia publicação objetiva somar uma voz às muitas outras que se levantam em defesa da educação que acolhe a diversidade e atua no aprimoramento das relações em função do bem comum.

² Graduada em Letras e pós-graduada em Língua Inglesa (*lato sensu*) pelo Centro Universitário Padre Anchieta, onde atua como revisora de textos, docente e coordenadora da Revista Argumento.

fazer pedagógico. Deve vir de dentro para fora; do contrário, consistirá apenas em nova maquiagem para disfarçar velhas ideias.

Um exemplo de como a escola pode massificar ou, por outro lado, se tornar espaço de acolhimento da diversidade dos sujeitos nos é dado por Marina Célia Mendonça em **Língua e ensino: políticas de fechamento**. Tratando da interpretação de textos, a autora revela a estratégia de silenciamento do sujeito leitor contida em livros didáticos: questões direcionadas e respostas prontas no manual do professor; a leitura e a interpretação de textos, potencialmente abertas à subjetividade, e, portanto, à diversidade, transformam-se em atividades mecanizadas e alienantes. Respostas esperadas e únicas fazem da leitura um ato de submissão, não estimulam a reflexão, mas a reprodução de modelos esperados. Nas atividades de produção de textos, o processo se completa: o aluno apenas preenche arcabouços sem apresentar contrapalavras, pois não encontra na escola espaço para o diálogo, para a interação. Felizmente existem saídas, e a autora mostra como elas têm sido construídas, astuciosa e até subversivamente, por aqueles que resistem ao silenciamento imposto. Essa construção, com seus efeitos libertadores, passa necessariamente pela atitude do professor: este deve ser o primeiro a se dispor à aceitação das múltiplas possibilidades de interpretação dos textos e da potencialidade dialógica das atividades de produção textual. Gerações e gerações de professores foram treinadas para reproduzir modelos, ensinando as gerações subsequentes a fazerem o mesmo. É chegado o momento de abertura efetiva para o caráter interacional da leitura e da produção de textos, sem temor da diversidade, da palavra do outro. Essa abertura propiciará a leitura da realidade em seus múltiplos e diversos aspectos e a produção de contrapalavras, escritas ou não, que contribuam para as transformações necessárias ao bem da coletividade. Bem encaminhadas, as soluções que vêm sendo propostas para a crise do ensino farão da escola a célula social de onde podem surgir respostas para as crises que extrapolam seu âmbito. O problema está posto, bem como algumas estratégias de resolução. O mais é engajamento, mobilização, coragem de rever posições, de acolher o novo, de aceitar a pluralidade. Para que nos orgulhemos de assinar a página de História que nos coube escrever.

Referência

MENDONÇA, Marina Célia. Língua e ensino: políticas de fechamento. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. Vol. 2. São Paulo: Cortez, 2001. Cap. 8, p. 233-262.