

CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-LÍNGUA
ESPAÑHOLA A DISTÂNCIA

1

Volume



Español

Ruth Marcela Bown Cuello
Organizadora

Alexandre Scaico e Hercílio de Medeiros
Instrumentalização para EAD

Graziellen Gelli Pinheiro Lima
Língua Espanhola I

Ana Berenice Peres Martorelli
Teoria da Linguística I

Carlos Augusto de Melo
Teoria da Literatura I

Ivonaldo Leite
Fundamentos Antropo-Filosóficos da Educação



CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-LÍNGUA
ESPAÑHOLA A DISTÂNCIA

1

Volume



Español

Ruth Marcela Bown Cuello
Organizadora

Alexandre Scaico e Hercílio de Medeiros
Instrumentalização para EAD

Graziellen Gelli Pinheiro Lima
Língua Espanhola I

Ana Berenice Peres Martorelli
Teoria da Linguística I

Carlos Augusto de Melo
Teoria da Literatura I

Ivonaldo Leite
Fundamentos Antropo-Filosóficos da Educação



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Reitora

MARGARETH DE FÁTIMA FORMIGA MELO DINIZ

Vice-reitor

EDUARDO RAMALHO RUBENHORST

Pró-reitora de graduação

ARIANE NORMA DE MENESES SÁ

Coordenador da UFPBVIRTUAL

JAN EDSON RODRIGUES LEITE

Diretor do CCAE

ALEXANDRE SCAICO

Diretora da Editora Universitária

IZABEL FRANÇA DE LIMA

CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-LÍNGUA ESPANHOLA A DISTÂNCIA

Coordenadora

RUTH MARCELA BOWN CUELLO

Vice-coordenador

CARLOS AUGUSTO DE MELO

A000I

Adssdsd, Adssdsd Csdsdsdsdsd
Linguagens: usos e reflexões/ Ana sdsdsd de sdsdsdsdsdsd,
Esdsdsd Maria sdsdsdsdsdsdsdsdsdsd (organizadoras). – v.0 - 0ª ed.
- João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

000p.

ISBN:

1. Linguagem 2. Lingüística 3. Educação a distância I. Fulano,
Esdsdsdsdsd Maria sdsdsdsdsdd de.

UFPB/BC

CDU : 000.1

Os artigos e suas revisões são de responsabilidade dos autores.

Direitos desta edição reservados à: EDITORA UNIVERSITÁRIA/UFPB

Caixa Postal 58.051-270 - www.editora.ufpb.br

Impressão no Brasil

Printed in Brazil

Foi feito depósito legal

CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-LÍNGUA
ESPAÑOLA A DISTÂNCIA

1

Volume



Español



Editora UFPA

CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-LÍNGUA ESPANHOLA A DISTÂNCIA

Coordenadora

RUTH MARCELA BOWN CUELLO

Vice-coordenadora

CARLOS AUGUSTO DE MELO

Capa

ALEXSANDRO M. FERNANDES

Projeto gráfico e edição

ALEXSANDRO M. FERNANDES

Apresentação

LICENCIATURA EM LÍNGUA ESPANHOLA EM MODALIDADE VIRTUAL

Andrea Burity Dialectaquiz
Ruth Marcela Bown Cuello

Caro (a) estudante,

É com imenso prazer que lhe apresentamos o Curso de Licenciatura em Língua Espanhola em modalidade virtual idealizado pela UFPB, Campus IV- Litoral Norte, com apoio do MEC e de prefeituras parceiras, no intuito de formar professores de Língua Espanhola à distância, abrindo os horizontes linguísticos, culturais e literários nessa língua a fim de que se possa agir e interagir no mercado profissional com competência, qualidade e eficácia.

A publicação, pelo governo federal brasileiro, da Lei 11.161/2005 que estabelece a obrigatoriedade da oferta de língua espanhola pelas redes públicas de ensino anuncia o reconhecimento de uma demanda que há algumas décadas tem crescido de forma exponencial no país. Em conformidade com tal demanda, as Instituições de Ensino Superior brasileiras tinham como tarefa imediata a formação de cerca de 200 mil professores até 2010, prazo determinado pelo governo federal para a implantação definitiva do disposto na referida lei. Sendo assim, em todo o território brasileiro as IES implantaram nos Cursos de Letras, na modalidade presencial, as habilitações em língua espanhola ou criaram novos cursos. Com a expansão do ensino na modalidade virtual, na qual se insere nosso curso, as IES conseguiram alcançar um número bastante expressivo de indivíduos que nos mais diversos rincões brasileiros realizam seus estudos de formação de professores. Agora chegou a sua vez de somar-se a este grupo de professores em formação. Pronto? Para começar lhe apresentamos a proposta do Curso.

PROPOSTA DO CURSO

HISTÓRICO

A consolidação de blocos econômicos, bem como a expansão dos contatos entre países e culturas nos últimos anos repercutiu de maneira significativa no interesse por conhecer mais profundamente aspectos socioculturais de países de língua espanhola. O espanhol vem convertendo-se em uma língua de comunicação internacional, já que é a terceira língua mais falada no mundo, com mais de 400 milhões de falantes nativos.

É de se esperar, portanto, que haja uma demanda de alunos à espera de professores que possam apresentá-los às mais diversas culturas dos povos como da Espanha, do México, do Perú, das Filipinas, de países africanos de língua espanhola, bem como que possam abrir portas para uma comunicação com povos de outras línguas, através da língua espanhola. Para tanto, a Licenciatura em Língua Espanhola em modalidade virtual, aprovada pela resolução número 54/2013 do Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão (CONSEPE), e viabilizada pela UFPB através dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), firma o compromisso com cada um de seus estudantes de promover a reflexão, o pensamento crítico e as boas práticas na formação de profissionais empenhados em transformar, pelo conhecimento, a sociedade na qual está inserido.

OBJETIVO GERAL

O curso aqui proposto tem por objetivo formar professores de Língua Espanhola e respectivas Literaturas habilitados a ministrar as disciplinas da área tanto no Ensino Fundamental como no Médio, numa perspectiva curricular interdisciplinar que segue novos preceitos de ensino, combinando a prática docente com as necessidades da sociedade.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desenvolver uma visão crítica sobre perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias que fundamentam sua formação profissional;
- Oportunizar o desenvolvimento de uma postura acadêmico-científica frente às questões relacionadas à aquisição e desenvolvimento de uma língua estrangeira;
- Aprimorar o exercício profissional com utilização de tecnologias contemporâneas, seguindo os desafios da sociedade contemporânea;
- Desenvolver a percepção sobre a relação entre conhecimentos linguísticos e

literários e estabelecer relações de intertextualidade com a literatura universal, buscando o entendimento de contextos interculturais;

- Valorizar a construção do conhecimento através da interação (a distância e presencial) entre aluno-aluno, aluno-tutor, tutor-professor formador e aluno-professor-formador;
 - Propiciar a experiência com o ensino, a pesquisa e a extensão.
 - Formar profissionais para suprir a necessidade do Estado da Paraíba, diretamente, de mão de obra qualificada em língua estrangeira para o Ensino Fundamental e Médio.
 - Ampliar a visão de mundo através do conhecimento de culturas diversas propiciando a tolerância e a compreensão entre os povos
- Esses objetivos deverão ser considerados, para o seu detalhamento, em consonância com o perfil do aluno egresso da Licenciatura em Espanhol.

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO

PERÍODO I	DISCIPLINAS	CRÉD.
	Língua Espanhola I	04
	Teoria da literatura I	04
	Teoria da Linguística I	04
	Instrumentalização para EAD	04
	Fundamentos Antropo-filosóficos da Educação	04
	TOTAL DE CRÉDITOS DO PERÍODO	20
	DISCIPLINAS	CRÉD.
PERÍODO II	Língua Espanhola II	04
	Teoria da Literatura II	04
	Teorias da Linguística II	04
	Fundamentos Sócio-Históricos da Educação	04
	Metodologia do trabalho Científico	04
	TOTAL DE CRÉDITOS DO PERÍODO	20
	DISCIPLINAS	CRÉD.
PERÍODO III	Língua Espanhola III	04
	Fundamentos Psicológicos da Educação	04
	Optativa	04
	Libras I	04
	Política e Gestão da Educação	04
	TOTAL DE CRÉDITOS DO PERÍODO	20

PERÍODO IV	DISCIPLINAS	CRÉD.
	Língua Espanhola IV	04
	Literatura Espanhola I	04
	Libras II	04
	Pesquisa Aplicada ao Ensino de Língua Espanhola	04
	Didática	04
	OPTATIVA	04
	TOTAL DE CRÉDITOS DO PERÍODO	24

PERÍODO V	DISCIPLINAS	CRÉD.
	Língua Espanhola V	04
	Linguística Aplicada I	04
	Literatura Espanhola II	04
	Fonética e Fonologia da Língua Espanhola I	04
	Estudos Comparativos em Língua espanhola	04
	Estudos Culturais em Língua Espanhola	04
	TOTAL DE CRÉDITOS DO PERÍODO	24

PERÍODO VI	DISCIPLINAS	CRÉD.
	Língua Espanhola VI	04
	Linguística Aplicada II	04
	Literatura Espanhola III	04
	Literatura Hispano-Americana I	04
	Fonética e Fonologia da Língua Espanhola II	04
	Estágio Supervisionado I	08
	TOTAL DE CRÉDITOS DO PERÍODO	28

PERÍODO VII	DISCIPLINAS	CRÉD.
	Língua Espanhola VII	04
	Optativa	04
	Língua latina I	04
	Literatura Hispano-Americana II	04
	Estágio Supervisionado II	10
	Projeto TCC	04
	TOTAL DE CRÉDITOS DO PERÍODO	30

PERÍODO VIII	DISCIPLINAS	CRÉD.
	Língua Espanhola VIII	04
	Literatura Hispano-americana III	04
	Estágio Supervisionado III	10
	OPTATIVA	04
	TCC	04
	TOTAL DE CRÉDITOS DO PERÍODO	26

CORPO DOCENTE

- **Ana Berenice Peres Martorelli** – Especialista em Língua e Literatura Espanhola. Mestre em Linguística, letras.
- **Andrea Burity Dialectaquiz** - Especialista em Língua e Literatura Espanhola. Doutora em Linguística, letras e arte.
- **Carlos Augusto de Melo** - Doutor em Teoria e Historiografia Literária
- **Erivaldo Pereira do Nascimento** – Doutor em Linguística e Língua Portuguesa.
- **Graziellen Gelli Pinheiro Lima** – Especialista em Língua e Literatura Espanhola. Mestre em Linguística.
- **Hercílio de Medeiros** – Mestre em Linguística.
- **Ivonaldo Neres Leite** – Doutor em Ciências Humanas.
- **João Wandemberg Gonçalves Maciel** – Doutor em Linguística e Língua Portuguesa.
- **Laurênia Souto Sales** - Doutora em Linguística e Língua Portuguesa.
- **Luciane Alves** - Doutora em Literatura.
- **Maria Mercedes Ribeiro Pessoa Cavalcanti** – Mestre em Literatura.
- **Marluce Pereira da Silva** - Doutora em Letras/Língua Portuguesa e Linguística.
- **Michelle Bianca Santos Dantas** – Mestre em Letras.
- **Pablo Daniel Andrada** – Mestre em Letras/Literaturas Hispânicas.
- **Roseane Batista Feitosa Nicolau** – Doutora em Linguística.
- **Ruth Marcela Bown Cuello** – Especialista em Língua e Literatura Espanhola. Mestre em Psicologia Cognitiva.
- **Tatiana Maranhão de Castedo** - Especialista em Língua e Literatura Espanhola. Doutora em Linguística.

DATAS E TAREFAS

No ensino à distância é muito importante que o estudante mantenha uma disciplina de estudos, defina e respeite horários diários para leituras e tarefas, organize um espaço no qual possa estudar, e que não tenha receio do mundo virtual, pois será através dos meios eletrônicos, plataforma MOODLE que nos comunicaremos.

Então, vamos começar e lembre-se:

“ Cada uno es artífice de su propia ventura” (Don Quijote)

NOSSOS POLOS

PERÍODO LETIVO 2014.2

POLO	Nº DE VAGAS
ALAGOA GRANDE/PB	25
COREMAS/PB	25
DUAS ESTRADAS/PB	25
ITAPORANGA/PB	25
JOÃO PESSOA/PB	25
TAPEROÁ/PB	25

Sumário Geral

CAPÍTULO 1

INSTRUMENTALIZAÇÃO PARA EAD	15
------------------------------------	-----------

CAPÍTULO 2

LÍNGUA ESPANHOLA I	79
---------------------------	-----------

CAPÍTULO 3

TEORIA DA LINGUÍSTICA I	139
--------------------------------	------------

CAPÍTULO 4

TEORIA DA LITERATURA I	169
-------------------------------	------------

CAPÍTULO 5

FUNDAMENTOS ANTROPO-FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO	279
--	------------



Capítulo 1

INSTRUMENTALIZAÇÃO PARA EAD

Alexandre Scaico e Hercílio de Medeiros

Sumário

UNIDADE 1 - FGSDFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd sfsd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd sfsd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfdfsdffdf sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd sfsd sfsd sfsd a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdff sfsd a.....	000

UNIDADE 2 - DSFSDFSDFSD FSD F D

Csdf f sdf sdf sdfd sfsd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd sfsd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfdfsdffdf sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd sfsd sfsd sfsd a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdff sfsd a.....	000

UNIDADE 3 - DSFSDF SDFS DFSDFDSD

Csdf f sdf sdf sdfd sfsd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd sfsd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfdfsdffdf sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd sfsd sfsd sfsd a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdff sfsd a.....	000

UNIDADE 4 - DSFSDF SDFS DFSDFDSD

Csdf f sdf sdf sdfd sfsd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd sfsd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfdfsdffdf sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd sfsd sfsd sfsd a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdff sfsd a.....	000

UNIDADE 1

Conhecendo a Educação a Distância

A disciplina **Introdução a Educação a Distância** é obrigatória na estrutura curricular de nosso curso e possui carga horária de 60 horas, equivalendo a 04 (quatro) créditos.

Para começo de conversa é importante que você conheça o conteúdo da ementa de nossa disciplina. Assim, os tópicos que fazem parte de nossa ementa são:

Ementa:

Fundamentos teóricos e metodológicos da Educação a distância; Ambientes virtuais de aprendizagem; Histórico da Educação a Distância; Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem apoiados pela Internet.

Nossa ementa nos apresenta os pontos principais a serem abordados em nossa disciplina, com o intuito de investigarmos as noções teórico-metodológicas de nosso objeto de estudo: a educação a distância. Além disso, ofereceremos a você instrumentalização para manipular as solicitações requeridas em um curso baseado nesta modalidade de ensino. Cremos, que assim, você terá maiores condições de atuação e envolvimento com as experiências que serão apresentadas ao longo de todo o curso.

Com isso, construímos este texto para que você compreenda os objetivos que irão norteá-lo no decorrer do curso, assim como, todas as nossas expectativas com relação a sua participação ao longo do curso, para que você possa realizá-lo de maneira exitosa!

Objetivos da disciplina

E quais são os objetivos da disciplina?

Vamos a eles?

Objetivo Geral

Discutir o estado da arte da Educação a Distância de forma contextualizada e crítica, assinalando as noções principais, propostas e possibilidades dessa modalidade de ensino.

Em outras palavras, a disciplina Introdução a Educação a Distância tem como objetivo geral, fomentar a discussão e a reflexão acerca dos aspectos teóricos, conceituais e práticos, associados ao exercício da modalidade de ensino a distância em um curso superior, destinando-se a formação de comunidades de aprendizagem canalizadas para essa temática.

Objetivos Específicos

Agora que conhecemos o objetivo geral, vamos fracioná-lo nos seguintes objetivos específicos:

- definir EaD;
- estabelecer um panorama histórico do uso da EaD;
- utilizar adequadamente o ambiente virtual de aprendizagem; o atuar de forma participativa, colaborativa e cooperativa nos fóruns de discussão e bate papo;
- identificar ferramentas tecnológicas que auxiliam o processo de busca, troca e gerenciamento da informação na web;
- agir de forma ética em relação às informações disponíveis no ambiente virtual.

E cada um destes objetivos específicos, está relacionado a um dos conteúdos programáticos que iremos trabalhar em nosso curso, conforme podemos conhecer abaixo:

O Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle
Aluno Virtual
Histórico da EaD
Avaliação em EaD
Aplicações práticas da modalidade de ensino a distância

Agora que você já conheceu um pouco de nossa proposta, nós precisamos que vocês consigam atingir estes objetivos, e para que isto ocorra, descreveremos uma metodologia de trabalho, para proporcioná-lo um processo de aprendizagem mais eficaz.

Metodologia

Acima de tudo calma neste primeiro momento!

No começo você poderá encontrar vários termos e/ou palavras que parecerão um pouco confusos, mas depois ao longo da leitura de nosso material, e da vivência em nosso curso, as ideias vão se relacionando e você irá compreender e sanar cada uma das possíveis dúvidas que podem vir a aparecer neste momento inicial.

Para que você consiga se adaptar com rapidez ao nosso curso, você terá que quebrar um paradigma que te acompanha provavelmente até este momento. Quebrar paradigma quer dizer que você terá que romper a barreira do que você compreende como viria a ser o ensino que você viveu em seu ensino médio ou em sua experiência anterior de educação.

O que vocês querem dizer com isso?

O que nós queremos sinalizar é que você não contará com um professor que estará sempre a sua frente de forma física, repassando o conhecimento através de sua fala, assim como provavelmente você tem vivenciado em sua vida. Em nosso curso, muitas vezes talvez você nunca escute a voz do seu professor, mas ele estará sempre com você através da linguagem escrita, apoiando-o, motivando-o e repassando o conhecimento que você tanto deseja aprender!

Desta forma, para que nossas interações ocorram, nosso curso conta com este material didático impresso, poderá contar com CD's ou DVD's, também contará com um serviço de webconferência, onde através dele você poderá visualizar e interagir com o professor e/ou tutores em tempo real, e temos o nosso principal meio de comunicação, nosso ambiente virtual de aprendizagem, que no caso a UFPB Virtual aderiu ao uso do Moodle. Porém também poderemos contar com possíveis momentos presenciais, para estreitarmos ainda mais nossos laços no processo de ensino aprendizagem.

Como eu me organizo nesta modalidade de ensino?

Para que você obtenha êxito nesta modalidade de ensino, é necessário que você dedique metade do tempo empregado para a realização de nosso curso, para o estudo individual.

Desta forma, nesta modalidade de ensino é necessário que você siga três conselhos básicos:

- Comprometimento com os estudos;
- Competência para utilização e manuseio adequado dos recursos e atividades propostos;
- Cumprimento dos prazos estabelecidos para estudo.

Ao se deparar com os três conselhos dados acima, você poderá se assustar um pouco com o segundo conselho, mas nossa disciplina existe justamente para que você adquira essa competência na utilização e manuseio adequado para o uso dos recursos e atividades, porém sem cumprir os outros dois conselhos, o segundo poderá se tornar difícil de se cumprir.

Para ajudá-lo um pouco mais nesse processo inicial, sugerimos que você dedique todos os dias alguns minutos ou horas para a leitura do material de nossa disciplina. Após a leitura, sublinhe as partes do material que você considerar mais importantes, tente sintetizar sua compreensão sobre o conteúdo lido, passando para um caderno de estudo um resumo das ideias centrais do texto.

Em um segundo momento, você deve realizar uma nova leitura, e a cada dúvida que for aparecendo, realize uma releitura do trecho, buscando o entendimento quanto a dúvida .

Mas, e se a dúvida persistir o que eu faço? Quem vai me ajudar?

Uma dica muito importante é que, sempre que você se deparar com dúvidas que não conseguir solucioná-las sozinho, deverá buscar apoio dos colegas de curso, tutores ou professores, pois dúvidas acumuladas podem só aumentar o nível de dificuldade e terminar desmotivando sua participação em nosso curso, onde a solução para aquela dúvida inicial poderia ser mais simples do que você imagina!

E para sanar estas possíveis dúvidas, e seu processo de aprendizagem não se interrompa, utilize os diversos meios de comunicação que possuímos para atender as suas necessidade de estudo, que são:

- As ferramentas interativas da plataforma (fórum, chat, mensagens);
- Webconferência;
- Visita aos polos de apoio presencial.

Gostaríamos de lembrá-lo que embora nosso curso seja baseado na modalidade de ensino a distância, ele prevê momentos presenciais, onde o principal deles, corresponde a **avaliação presencial**, e os demais encontros podem ser:

- Oficinas;
- Aulas expositivas;
- Grupos de estudo;
- Estágio supervisionado;
- Entres outros.

Desta forma, os pilares fundamentais da metodologia de nosso curso, são a comunicação e a interação a partir do uso de todos os espaços interativos que temos a nossa disposição. Não podemos nos esquecer, que por trás do uso desses recursos, existem pessoas com formação específica para auxiliá-lo em suas dúvidas e necessidades.

Atores da EaD

Quem são esses profissionais capacitados que poderão me auxiliar?

Na estrutura que trabalhamos, você conta com o apoio de três profissionais para darem apoio no processo de ensino aprendizagem, estes atores você já ouviu falar em nosso material, vamos agora conhecer a função e as atribuições de cada um deles.

Quem é o tutor? Há mais de um tipo? O que ele pode fazer para me ajudar?

A noção que utilizamos de tutor é:

[...] profissional selecionado pela Instituição vinculada ao sistema UAB para o exercício das atividades de apoio ao desenvolvimento dos cursos. [...]

(UFPB VIRTUAL, 2011, p. 102)

Porém existem dois tipos de tutores, os tutores presenciais e os tutores a distância. Os tutores presenciais, são os tutores que ficam no polo ao qual você se vinculou no momento do processo seletivo, e de acordo com o funcionamento de seu polo, você poderá encontrá-los todos os dias. Os tutores a distância, trabalham junto ao professor da disciplina e o contato que você terá com eles será geralmente pelos recursos que oferecemos (ambiente virtual de aprendizagem, webconferência, encontros presenciais, entre outros).

Então há diferenças na atuação deles? Quais as atribuições de cada um?

As informações abaixo apresentarão a você as atribuições de cada um, desta forma você compreenderá que há diferenças e que há limitações na atuação de cada um deles.

Tutor Presencial	Tutor a Distância
Desenvolver atividade tutorial de acordo com as diretrizes estabelecidas pela coordenação do curso.	Desenvolver sua atividade de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo professor da disciplina objeto da tutoria.
Definir horários de atendimento junto a coordenação do polo ao qual se encontra vinculado, cumprindo estes horários com pontualidade e assiduidade, quadro com este horário deve está disponível para os alunos no polo e na plataforma. Sua carga horária corresponde a 20 (vinte) horas semanais.	Definir horários de atendimento conjuntamente com o professor da disciplina, cumprindo-os com pontualidade e assiduidade, e divulgando-os na plataforma Moodle. A soma desses horários deve corresponder a uma carga de 20 (vinte) horas semanais.
Estimular e orientar o aluno no desenvolvimento de habilidades relacionadas a expressão e a comunicação.	Auxiliar o aluno em sua participação no ambiente virtual de aprendizagem.
Fornecer ao aluno suporte necessário a utilização dos equipamentos de informática instalados no polo, auxiliando-o em sua participação no ambiente virtual de aprendizagem.	Responder, em no máximo, 48 horas, os questionamentos postados nos fóruns do ambiente virtual de aprendizagem.
Familiarizar o aluno com a estrutura do curso, bem como com o material didático elaborado pelos professores.	Desenvolver diálogos amigáveis no ambiente virtual de aprendizagem, para que cada participante do processo sinta-se a vontade para expor opiniões, dificuldades e dúvidas acerca da disciplina e do curso.
Orientar o aluno na adaptação a metodologia do ensino a distância, conscientizando-o do papel de protagonista do seu próprio	Participar da correção de provas e tarefas que integrem o sistema de avaliação de aprendizagem da disciplina.

aprendizado, incitando-o a construção e a produção de conhecimentos.	
Observar os prazos para realização de tarefas em disciplinas no ambiente virtual de aprendizagem, alertando os alunos quanto a sua execução dentro do intervalo de tempo estabelecido.	Observar os prazos para realização de tarefas em disciplinas no ambiente virtual de aprendizagem, alertando os alunos quanto a sua execução dentro do intervalo de tempo estabelecido.

Fonte: Adaptado de UFPB VIRTUAL (2011)

Assim, percebemos que o tutor a distância é quem irá tirar as dúvidas específicas da disciplina, já que ele estará junto ao professor. E o tutor presencial poderá ajudá-lo a sanar dúvidas operacionais e metodológicas.

Você já sabe que poderá contar com dois profissionais para apoiá-lo ao longo de nosso curso, mas ainda temos mais um terceiro profissional para ampará-lo, que no caso é o professor.

Quem é o professor na modalidade de ensino a distância?

De acordo com o modelo de EaD que utilizamos, o professor é:

[...] professor ou pesquisador designado/indicado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB, que atua nas atividades típicas de ensino, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos [...]

(UFPB VIRTUAL, 2011, p. 101)

O professor então possui as seguintes atribuições:

Adequar conteúdos, materiais didáticos, mídias e bibliografias utilizadas para o desenvolvimento do curso à linguagem da modalidade a distância.
Desenvolver o sistema de avaliação de alunos, mediante o uso dos recursos e metodologias voltadas para o ensino a distância.
Implantar a disciplina no ambiente Moodle.
Administrar a sala de aula virtual, revisando permanentemente os conteúdos, mantendo-os atualizados.
Coordenar as atividades acadêmicas dos tutores atuantes nas disciplinas sob sua responsabilidade, reunindo-se com os mesmos para acompanhamento

do desenvolvimento de cada disciplina e avaliação continuada do processo de aprendizagem dos alunos.
Avaliar as atividades on-line e provas presenciais e demais atividades realizadas pelos alunos, em colaboração com o(s) tutor (es) a distância.
Implantar as notas dos alunos no diário eletrônico da Instituição.

Fonte: Adaptado de UFPB VIRTUAL (2011)

Agora você já conhece as principais pessoas que irão ampará-lo pedagogicamente, há outros atores na EaD (coordenador de polo, técnico de informática, suporte, bibliotecário, secretaria, entre outros), porém você poderá conhecê-los através do contato com o seu polo e esses 3 profissionais que estarão com você ao longo de todo o curso.

Para finalizarmos, deixamos uma última dica: Tente organizar em sua cidade e/ou polo, grupos de estudo com seus colegas de curso, procure organizar horários e dias de estudo compatíveis entre vocês (dois, três, quatro, quantos colegas tiverem disponibilidade e interesse). Para a realização desta estratégia, você poderá solicitar a ajuda do tutor presencial, conseguindo criar estes grupos, você conseguirá melhorar seu aprendizado, e os encontros presenciais com os tutores e professores se tornarão mais objetivos, dinâmicos e enriquecedores.

Avaliação

Nosso curso prevê um diversificado processo de avaliação, onde há um conjunto de atividades a distância, para permitir que tanto os professores quanto os alunos possam ir avaliando seu percurso de aprendizagem e no mínimo uma atividade presencial.

Como são essas avaliações a distância?

As avaliações a distância, correspondem as atividades e/ou recursos que são propostos através do ambiente virtual do aprendizagem Moodle, ou através de outros recursos tecnológicos como a Webconferência. Quanto as avaliações do Moodle podem ser:

- Fórum;
- Questionário;
- Tarefa;

- Chat;
- Base de dados;
- Wiki;
- Entre outros.

Ao término de assuntos específicos da disciplina, você realizará atividades propostas, lembre-se de observar o prazo para a realização da mesma, que poderá variar de acordo com a proposta e nível de dificuldade de cada assunto.

E a avaliação presencial, como é?

Os cursos a distância devem possuir momentos presenciais, conforme a portaria normativa do MEC n 2, de 10 de janeiro de 2007 que diz em inciso 2: “Os momentos presenciais obrigatórios, compreendendo avaliação, estágios, defesa de trabalhos ou prática em laboratório, conforme o art. 1º, § 1º, do Decreto n 5.622, de 2005, serão realizados na sede da instituição ou nos polos de apoio presencial credenciados.”.

Esses momentos presenciais serão realizados no polo ao qual você se vinculou no momento do processo seletivo para admissão ao curso, em data previamente determinada pela coordenação do curso.

A quantidade de encontros presenciais poderá variar, porém a prova presencial é obrigatória, se faltar a primeira chamada da prova presencial, terá direito a uma reposição, porém você deverá realizar uma das duas provas, que ocorrerão em épocas distintas. Após essas provas, de acordo com seu desempenho em uma delas e nas atividades do ambiente virtual de aprendizagem, você poderá realizar uma prova final que também será presencial.

Para maiores informações sobre os pesos das avaliações, aconselhamos acessar o ambiente virtual de aprendizagem, nele você também encontrará informações sobre como é realizado o cálculo da média final. Caso não encontre esses valores, solicite a equipe de tutores tal informação.

Conceituando

Após conhecermos como funcionará nossa disciplina, precisamos definir o que vem a ser os termos educação a distância e educação on-line.

Já que estaremos inseridos nestes processos de ensino, precisamos saber suas definições e o que trata cada um deles.

Mattar e Maia (2007) afirmam que:

Em primeiro lugar, é importante notar que a EaD acabou recebendo denominações diversas em diferentes países, como estudo ou educação por correspondência (reino Unido); estudo em casa e estudo independente (Estados Unidos); estudos externos (Austrália); telensino ou ensino a distância (França); estudo ou ensino a distância (Alemanha); educação a distância (Espanha); teleducação (Portugal) etc.

Visualizamos assim, que o termo educação a distância possui variações, mas Mattar e Maia (2007) utilizam a seguinte definição:

A EaD é uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação.

Moran (2002) já visualizava a EaD de forma semelhante:

Educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente.

É ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes.

Porém há outros pesquisadores que já não utilizam mais o termo educação a distância, e agora utilizam a terminologia educação on-line. Como Holanda, Ribeiro, Pagliuca (2013):

Contudo, a educação a distância não mais se caracteriza pela distância, porquanto a virtualidade permite encontros cada vez mais efetivos que favorecem o processo ensino/ aprendizagem. É, pois, oportuno adotar o termo educação *online* para o processo de ensino mediado pelas TICs em ambientes digitais de aprendizagem.

Desta forma, o conceito de EaD continua em plena construção, não sendo possível uma simples definição, além de que a nomenclatura educação a distância está em processo de adaptação para a nomenclatura educação on-line.

Informações gerais

Para concluirmos nosso primeiro contato, dispomos algumas informações gerais necessárias para um bom andamento ao longo de nosso curso:

- Você possui uma enorme flexibilidade de estudos, utilize uma agenda (de papel ou digital) para organizar seus estudos;
- Acesse periodicamente o ambiente virtual de aprendizagem, pois todos os dias poderão conter novas informações, avisos e alterações nas disciplinas;

- Leia o texto base das disciplinas, eles fornecem os principais conteúdos para estudo;
- Em uma sala de aula presencial há inúmeras possibilidades de interação, porém a principal forma de interação na EaD, consiste no fórum. Participe ativamente dos fóruns propostos pelas disciplinas, principalmente os temáticos e os tira dúvidas;
- Se aparecerem dificuldades de acesso ao computador ou a internet, você deve ir ao polo o quanto antes para ter acesso a estes recursos e apoio dos tutores presenciais para acompanhar o andamento do curso;
- Observe o processo avaliativo de cada disciplina, há disciplinas que pontuam todas as ações que você realiza no ambiente virtual de aprendizagem, há outras que apenas algumas atividades, então fique de olho para não ficar sem nota em alguma atividade;
- Preencha seu perfil no ambiente virtual de aprendizagem corretamente, inserindo foto e mantendo atualizados os seus contatos e sua descrição.

UNIDADE 2

O ambiente de aprendizagem virtual Moodle

Neste capítulo iremos apresentar o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) que você utilizará no decorrer de seu curso de graduação na UFPB Virtual, o Moodle. Você irá conhecer sua história, suas características e funcionalidades. É muito importante entender o funcionamento do Moodle dado que toda a sua interação durante sua graduação na UFPB Virtual ocorrerá através dele.

Ao fim deste capítulo você deverá ser capaz de:

- Entender o que é um ambiente virtual de aprendizagem
- Conhecer as características e funcionalidade do Moodle

Introdução

Em um curso na modalidade de educação a distância não há a interação presencial entre os alunos e o professor ou tutor, que normalmente estão separados no tempo e espaço. Como então ocorre a dinâmica de uma sala de aula? Como ocorre a comunicação com o professor? Com os outros alunos? Como as aulas são apresentadas? Como as tarefas são realizadas pelos alunos e avaliadas pelo professor? Na educação presencial isso ocorre dentro da sala de aula. E na educação a distância?

Na educação a distância se faz necessário uma forma de se trocar informações entre as partes. Nos primórdios essa comunicação era realizada por meio de cartas, ela evoluiu para o uso de multimídia, para as transmissões de rádio e TV e atualmente nos valem da conectividade proporcionada pelas redes de computadores e pela Internet.

O que temos na educação a distância é uma sala de aula virtual, um ambiente informatizado no qual você irá interagir com o professor, tutor e demais alunos para assistir as aulas e realizar as tarefas das disciplinas. Mas onde está essa sala de aula virtual? Ela está presente dentro de um ambiente virtual de aprendizagem, que é um sistema baseado na Internet acessível através de um navegador web. Ao acessar o ambiente virtual de aprendizagem você tem acesso as salas de aula virtuais das disciplinas que você está cursando. Cada sala de aula virtual está sob a responsabilidade do professor da disciplina e de seus tutores.

O professor tem total conhecimento sobre suas ações dentro da sala de aula, por exemplo: quando você se conectou, quanto tempo ficou, que recursos utilizou, etc. Isso é praticamente um Big Brother, não é mesmo? Mas é assim que o professor pode acompanhar a distância os alunos, verificar os que estão fazendo (ou não), acompanhar a evolução do aluno (tomando alguma ação caso ele verifique que há algo acontecendo com determinado aluno) e tirar as dúvidas que surgirem durante as aulas.

Mas afinal o que é um ambiente virtual de aprendizagem? Isso é o que veremos na seção a seguir.

Ambientes Virtuais de Aprendizagem

Um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) é um ambiente concebido para o desenvolvimento de cursos virtuais. É um sistema web que funciona na Internet onde são criadas salas de aula virtuais, onde são inseridos os recursos que compõem as aulas e onde os alunos interagem entre si, com o tutor e o professor da disciplina. As aulas são compostas de diversos tipos de materiais tais como textos, apresentações, vídeos, links para recursos presentes na Internet, etc., que os alunos devem estudar e em seguida realizar tarefas propostas pelo professor acerca desses materiais.

Um AVA é um ambiente controlado da Internet, ou seja, não é acessível a todos os internautas, e sim apenas as pessoas cadastradas no AVA podem acessá-lo. E mesmo as pessoas cadastradas não têm acesso amplo ao sistema. O aluno tem acesso às salas de aula virtuais que está cursando podendo visualizar as aulas, realizar as tarefas propostas e interagir através das ferramentas de comunicação disponíveis. O professor tem acesso apenas à sala de aula sob sua responsabilidade, mas ele tem um nível de acesso que o permite editar a sala de aula virtual, inserir os materiais das aulas e, a partir da correção das atividades propostas, pontuando os alunos. Com isso estruturamos o ambiente virtual visando a melhor experiência de ensino-aprendizado.

Provavelmente você pode estar tendo seu primeiro contato com a educação a distância e um ambiente virtual de aprendizagem e isso pode causar um pouco de estranheza e sentimento de isolamento no início. Mas você perceberá que não estar fisicamente não significa estar distante. E que muitas vezes o contato e a interação no mundo virtual são mais presentes que no mundo presencial, onde a presença física é um pré-requisito.

Em um AVA o aluno tem a liberdade de escolher quando quer acessar, que conteúdo ver, quando realizar as tarefas propostas e quando interagir com a comunidade. Mas essa liberdade tem seu limite, dado que uma aula virtual tem um período de tempo que deve ser respeitado no tocante a estudar seu conteúdo, tirar suas dúvidas e realizar as tarefas propostas.

Existem vários AVAs disponíveis. No site do Clube do Professor (<http://www.clubedoprofessor.com.br/ead/ambientes.html>) você tem uma lista deles. Mas na UFPB Virtual o AVA utilizado é o Moodle. E é ele que iremos ver na próxima seção.

O Moodle

O Moodle é um AVA gratuito e de sistema aberto, ou seja, o código de programação do Moodle está disponível e é possível alterá-lo para atender a necessidades específicas. Isso o torna bastante atrativo para o uso dado que ele permite o ajuste de suas funções de acordo com a aplicação.

O Moodle foi criado por Martin Dougiamas, um profissional da área de computação com formação em Pedagogia e devido a isso o Moodle tem uma estrutura pedagógica bastante forte que auxilia no processo de aprendizagem. Ele possui várias ferramentas que podem ser utilizadas na sala de aula virtual de acordo com a estratégia definida pelo professor, tais como: disponibilização de materiais para estudo, criação de fóruns (listas de discussão), proposição de tarefas, registro de notas, etc.

Como o Moodle é o ambiente utilizado pela UFPB Virtual para a disponibilização dos cursos de educação a distância é nele que você irá interagir durante todo seu curso de graduação, e por isso você deve conhecer e entender seus recursos e funções para poder acompanhar as disciplinas de seu curso. E é isso que iremos fazer agora.

Acesso ao Moodle

O acesso ao Moodle se dá através da página da UFPB Virtual (portal.virtual.ufpb.br) selecionando o link localizado no lado direito da página denominado **Acesso ao Moodle EAD**.



Figura 1 – Site da UFPB Virtual

Ao Clicar nesse link você irá para a página de Login onde será pedido seu login (nome de usuário) e sua senha. Esses dados serão repassados para você pela coordenação do curso. Porém, como forma de segurança, no seu primeiro acesso será pedido que você troque sua senha de acesso. Nessa página você deve inserir sua senha atual e digitar duas vezes sua nova senha. Caso você esqueça seu nome de usuário ou senha (faça o possível para que isso não aconteça) existe uma opção na página de login que permite a recuperação desses dados, que serão enviados a seu email cadastrado na UFPB Virtual.

Visão Geral da Interface do Moodle

Ao se logar no Moodle você irá então para a página inicial em que diversas informações ligadas a UFPB Virtual são apresentadas no lado direito da tela, e no lado esquerdo temos uma série de menus (navegação, últimas notícias, administração, etc.). Pare um pouco para olhar essa página e ir se habituando com a interface do Moodle. Um exemplo de página inicial é mostrado a seguir.



Figura 2 – Exemplo de página inicial ao se logar no Moodle

Ao clicar nos diversos links presentes no lado direito da tela você terá acesso as informações dos mesmos (que pode ser um texto, um vídeo, um link para uma página da Internet, etc.). Tenha o costume de sempre olhar as informações presentes pois elas são importantes e estão sempre sendo atualizadas.

Em relação aos menus do lado esquerdo é interessante destacar 3 deles. O menu **NAVEGAÇÃO**, como o próprio nome já sugere, te permite navegar dentro das páginas do Moodle. Um link importante aqui é o link *Meus cursos*, que permite que você acesse as salas de aulas virtuais das disciplinas (seus cursos) que você está cursando. Ao clicar nesse link você vai para uma nova página e para retornar a página principal é só clicar no link *Página inicial*.

Você também tem na página principal o menu **ADMINISTRAÇÃO**. Esse menu tem um link denominado *Minhas configurações de perfis*. Uma das primeiras coisas que você deve fazer ao começar a usar o Moodle é atualizar seu perfil. Clicando nesse link você terá as opções modificar seu perfil e senha. Atualize então seu perfil. Uma atualização que você deve fazer é preencher o item *Descrição* para que os outros alunos, o tutor e o professor poderão saber um pouco mais sobre você. Outra atualização necessária é a inserção de sua imagem para todos poderem ter uma visualização sua. Lembre-se que você está em uma sala de aula (mesmo que virtual) e coloque uma foto sua em que seu rosto apareça nítido e que não contenha outras pessoas nem seja em uma festa, ou em trajes sumários, etc. Você pode olhar as outras opções a respeito da atualização do perfil e questionar o tutor caso fique em dúvida. Ao fim, ao clicar em *Atualizar perfil* no fim da

página você será levado a sua página de perfil (se você olhar no menu NAVEGAÇÃO verá isso ressaltado). Mais uma vez, para voltar para a página inicial é só clicar em *Página inicial* do menu NAVEGAÇÃO.

Uma vez dada essa visão geral da interface inicial do Moodle saiba que seu caminho natural ao entrar no Moodle é ir para o link *Meus cursos* e uma vez na página de seus cursos escolher qual sala de aula virtual de disciplina você deseja estudar. Clique nela e bom estudos! Para voltar para os seus cursos o processo é muito fácil, não é mesmo? É clicar de novo no link *Meus cursos*.

Uma vez logado no Moodle e tendo escolhido uma sala de aula virtual você irá interagir com o sistema a partir das ferramentas disponíveis para estudar, se comunicar e realizar as tarefas propostas pelo professor. E é isso que apresentaremos nas seções seguintes.

E sempre se lembre que da mesma forma que você deve se logar para usar o Moodle, se faz necessário encerrar sua sessão quando você não for mais usar o sistema. Não faça isso fechando a janela do navegador e sim através do link *Sair* que existe do lado direito superior da página.

A sala de aula virtual

Ao selecionar um de seus cursos (disciplinas) você irá para a sala virtual correspondente. Você verá menus do lado direito e esquerdo e o conteúdo da disciplina no meio. O conteúdo apresentado e sua localização depende da forma como o professor da disciplina criou o curso e pode variar de professor a professor. Os menus pode apresentar o calendário da disciplina, as últimas notícias postadas, os próximos eventos que irão ocorrer, os usuários online, os participantes dessa sala de aula virtual, etc. Observe que agora no menu ADMINISTRAÇÃO tem o link *Notas*, que é onde você poderá acompanhar as notas atribuídas pelo professor as atividades do curso que você realizou. Para cada uma de suas salas de aula virtual analise os menus direito e esquerdo e veja que opções estão disponíveis.

Como já mencionamos o conteúdo da disciplina fica na parte central da página. Nesta parte o professor irá disponibilizar informações sobre as disciplinas, meios de comunicação entre os participantes (através de fóruns de dúvidas e notícias) bem como as aulas propriamente ditas. Normalmente os professores dividem as aulas em semanas, liberando no começo da semana o material da aula e tendo como prazo o fim da semana

para a realização das tarefas propostas. Você pode estudar e realizar as tarefas quando quiser dentro desse prazo. Mas atente ao prazo pois o envio das tarefas fica bloqueado ao expirar o prazo. A seguir nós temos um exemplo de uma página de um curso.

The screenshot displays a Moodle course interface. On the left, there is a navigation menu with sections: 'NAVEGAÇÃO' (containing links like 'Página inicial', 'Minha página inicial', 'Páginas do site', 'Meu perfil', 'Curso atual', and 'CP2014' with sub-items like 'Participantes', 'Badges', and 'Semana 1: Ambientação'), 'ADMINISTRAÇÃO' (with 'Relatórios', 'Notas', and 'Minhas configurações de perfil'), 'MENSAGENS' (showing 'Não há mensagens pendentes'), and 'USUÁRIOS ONLINE' (showing 'ALEXANDRE SCAICO [ALCAP***20141]'). The main content area features a header with the course title and a list of tutors: 'EMANUELLE ALICIA SANTOS DE VASCONCELOS [TDLIB***20112]', 'JEAN CARLOS FERNANDES FIDELIS [TUTORIA]', and 'JOÃO PAULO MACENA DOS SANTOS [TUTORIA]'. Below this, there are sections for 'Espaço de Interação' (with links to 'Fórum de Notícias', 'Fórum Tira Dúvidas', and 'Fórum Social'), 'Ferramentas Permanentes' (with links to 'Informações sobre o curso' and 'Material de Apoio'), and 'Vídeos Instrucionais'. A section titled 'Semana 1: Ambientação' lists activities: 'Roteiro_Semana 1', 'Fórum de Apresentações Pessoais', 'Tarefa de texto online: Modalidades de Ensino', and 'Pontuação de Atualização do Perfil'. On the right side, there are three boxes: 'PESQUISAR NOS FÓRUNS' with a search bar, 'ÚLTIMAS NOTÍCIAS' with a list of recent forum posts, and 'PRÓXIMOS EVENTOS' showing 'Não há nenhum evento próximo'. At the bottom right, there is a box for 'ATIVIDADE RECENTE' showing a recent activity report.

Figura 3 – Exemplo de uma sala de aula virtual

Mas retomo a pergunta. Que recursos existem no Moodle e como os usamos? Bom veremos isso a partir da próxima seção. Você terá uma visão geral dos recursos e durante nosso curso você irá usá-los na prática. Aprender a utilizar os recursos do Moodle é muito importante para o acompanhamento das disciplinas de sua graduação na UFPB Virtual. Então vamos parar de conversa e vamos para os recursos.

Materiais de estudo

Vamos dividir os recursos do Moodle em materiais de estudo e atividades. Os materiais de estudo são os recursos que o professor disponibiliza para que você estude. Já as atividades são os recursos que você interage na sala de aula para realizar as tarefas (existem diversos tipos de tarefas utilizando diversos tipos de recursos), para tirar dúvidas e para se comunicar.

Os recursos que o professor normalmente utiliza são: textos simples, arquivos (texto, apresentações, vídeos, etc.), links para páginas ou arquivos da Internet (que podem conter texto, vídeos, etc.), pastas, fóruns de discussão (de notícias, de tira-dúvidas

e de sociabilização) e páginas. Como os fóruns podem ser utilizados tanto para comunicação quanto para a realização de tarefas ele só será abordado na próxima seção.

- **Texto simples**

O texto simples se refere aos textos que o professor digita diretamente no Moodle. Normalmente o texto simples é utilizado para explicar uma atividade ou a finalidade de um fórum, por exemplo.

- **Arquivos**

O professor pode disponibilizar no Moodle diversos tipos de arquivos em sua sala de aula virtual. Os arquivos podem ser de diversos tipos: texto editável (arquivos no formato Microsoft Word, por exemplo), textos não editáveis (arquivos no formato pdf), apresentações, vídeos, áudio, etc. Esses arquivos normalmente compõem o material de estudo da aula e são apresentados na página principal da sala de aula virtual. Eles ficam armazenados no servidor do Moodle da UFPB Virtual e são abertos ao se clicar neles (observe que é preciso existir no computador o programa correspondente para a abertura de um arquivo, caso contrário o sistema apresentará uma mensagem de erro).

- **Pastas**

Nem sempre é interessante que os arquivos inseridos fiquem todos visíveis, principalmente quando se tem muitos arquivos e seu uso não é tão frequente. Neste caso o professor pode criar uma pasta, que é exatamente igual às pastas que você já conhece em seu computador. Uma vez que ele cria a pasta ele pode inserir os arquivos dentro dela. Na página principal você não verá mais os arquivos, vendo somente o link para a pasta. Ao clicar nela você terá acesso aos arquivos e poderá escolher qual visualizar.

- **Links para páginas ou arquivos da Internet**

O professor usa esse recurso quando ele quer que você acesse um arquivo que não está armazenado no servidor da UFPB Virtual e sim na Internet, bem como quando ele deseja que você acesse páginas da Internet. O procedimento para acessar esses recursos é simplesmente clicar no link para que a página ou arquivo da Internet seja aberto. Uma coisa que ajuda a perceber quando um arquivo é da Internet ou é um arquivo que está no servidor do Moodle é olhar o ícone que vem antes do nome do recurso, quando é um arquivo que está no servidor você verá o ícone do programa que abre esse arquivo, e no caso de arquivos e página web você verá um ícone de uma folha com um globo terrestre na frente.

- **Páginas**

Este é um recurso que o professor utiliza quando ele quer estruturar mais as informações, não deixando tudo na página principal. Com isso ele pode criar uma página e nela inserir qualquer um dos recursos disponíveis tanto em relação a materiais de estudo quanto de tarefas. Um exemplo é uma aula que trata de dois assuntos onde ele pode criar duas páginas onde cada um terá apenas os recursos relacionada com apenas um dos assuntos. Uma página tem um ícone de um página com a ponta superior direita dobrada e ao clicar nela temos a abertura da página em questão.

Comunicação e Atividades

Vamos agora ter uma visão geral dos recursos utilizados para que você possa se comunicar dentro da sala de aula virtual e para a realização das atividades propostas pelo professor. Entre os recursos de comunicação podemos destacar: mensagem, chat e fórum. Já as atividades se valem dos seguintes recursos: fórum, tarefa, lição, questionário, pesquisa de avaliação, glossário, wiki e base de dados. Nem todos esses recursos estarão sendo utilizados nas suas salas de aula virtual, isso depende de como o professor montou a sala. Bom, vamos entender um pouco melhor esses recursos.

- **Mensagem**

Você pode enviar uma mensagem para qualquer outro aluno da turma e também para o tutor ou para o professor. Para enviar uma mensagem não é necessário que o destinatário da mensagem esteja logado no sistema, ou seja não é uma comunicação em tempo real. Mas quando o destinatário se logar no sistema da próxima vez ele receberá um aviso de que existem mensagens não lidas e poderá então acessá-las. Observe também que deve existir no lado da sala de aula virtual um menu denominado MENSAGEM onde estarão listadas as mensagens que você recebeu e ainda não leu (mensagens pendentes).

Para enviar uma mensagem você deve procurar o menu PARTICIPANTES. Ao clicar na opção participantes você verá a lista de todos os participantes daquela sala de aula virtual. Você deve então clicar no nome do participante que você deseja enviar uma mensagem. Isso irá abrir a página de perfil desse participante, e no fim da página existe a opção *Enviar uma mensagem*. Escreva a mensagem e clique em *Enviar mensagem*.

Observe que existe uma opção logo abaixo da foto e do nome do destinatário denominada *Acrescentar Contato*. Ao clicar nela você irá facilitar o envio de novas

mensagens para esse destinatário sem ter que fazer toda essa operação através do menu PARTICIPANTES, conforme vou mostrar a seguir.

Você também pode utilizar o menu MENSAGENS, mas nesse caso você tem que fazer uma busca textual pelo destinatário. Agora, se você já acrescentou esse contato conforme explicado no parágrafo anterior você verá o nome dele no menu MENSAGENS e clicando no nome você já poderá escrever sua mensagem.

Outro fato interessante sobre as mensagens é que se o destinatário estiver ativo você pode conversar em tempo real (realizar um *chat*) com ele. Observe que existe um menu (que pode tanto estar do lado direito quanto esquerdo) denominado USUÁRIOS ONLINE. Você pode usar esse menu para selecionar um usuário online com o qual deseje falar e enviar uma mensagem para ele.

- **Chat**

O professor pode configurar uma sala de bate papo (chat) a ser utilizada na sala de aula virtual. Com esse recurso pode-se marcar um horário e então os participantes entram na sala de bate papo onde podem trocar mensagens em tempo real. Observe que uma mensagem enviada para a sala de bate papo não é privativa a apenas um destinatário, mas sim a todos os participantes ativos naquele instante. Quando não mais se deseja participar do chat você só tem que escolher a opção de sair do chat.

Um chat pode ser utilizado para tirar dúvidas e para atendimento em tempo real por exemplo. Uma outra opção de comunicação que pode ser utilizada com essa mesma finalidade mas na qual a comunicação não é em tempo real são os fóruns, nosso tópico a seguir.

- **Fóruns**

Um fórum é um ambiente de discussão por meio de troca de mensagens entre os participantes. Ele pode ser visto como uma espécie de mural onde você insere sua mensagem e outras pessoas pode responder a ela ou criar novas linhas de discussão a partir de novas mensagens não relacionadas a sua. Essa é provavelmente uma das ferramentas mais importantes de interação pois podemos criar vários tipos de fóruns com diversas finalidade (de notícias, de dúvidas, de atividades, etc.).

Um fórum tem um tema bem definido e nele são criados tópicos de discussão (posts) sobre os assuntos relevantes ao tema. Os outros usuários então podem ler e responder (porém existem fóruns que não podem ser respondidos, a exemplo do fóruns de notícias) aos tópicos que lhe interessarem. Você provavelmente já deve ter visto algum

tipo de fórum na Internet. Se ainda não viu procure sobre o assunto no Google e veja a quantidade de fóruns que você irá achar!

Antes de falar sobre como postar em fóruns vamos ver os tipos de fóruns que podem ser criados, onde podemos destacar 5 tipos:

- Fórum geral: nesse tipo de fórum todos os participantes podem criar novos tópicos e também responder a post já criados por outros usuários.
- Cada usuário inicia apenas um novo tópico: nesse fórum todos os usuários pode responder a tópicos de outros usuários, mas só podem criar um único tópico dentro do fórum.
- Uma única discussão simples: é um fórum de tópico único, normalmente criado pelo professor, onde os participantes só tem permissão de responder a esse tópico de discussão. A criação de novos tópicos aqui é proibida.
- Fóruns apenas de leitura: são fóruns onde apenas o professor ou o responsável pela sala de aula virtual pode postar. Os demais participantes só podem ler o que foi postado. Um exemplo desse tipo de fórum são os fóruns de notícias.
- Fóruns de perguntas e respostas (P & R): nesse tipo de fórum você só pode ler o que os outros participantes já postaram após postar a sua resposta para o tópico em discussão.

Os fóruns podem ter seu conteúdo pontuado, permitindo que eles sejam utilizados como uma das atividade de uma aula. O professor pode, por exemplo, pedir que você leia um determinado texto e a partir dele faça um post em um tópico de um fórum com a resenha desse texto valendo uma certa pontuação.

Observem também que os fóruns podem ter prazo de validade ou não. O fórum de dúvidas fica aberto durante todo o período que a disciplina estiver sendo dada. Já um fórum que contém uma atividade ficará aberto apenas durante o período daquele atividade (normalmente uma semana). Um fórum cujo prazo expirou pode ser visualizado mas não permite postagens.

Bom, depois dessa visão geral sobre os fóruns chegou a hora de vermos como postar uma mensagem em um fórum. Como mostramos, o tipo de postagem que você pode inserir depende do tipo de fórum. Mas no geral o que você pode fazer é criar tópicos ou responder a tópicos já existentes. Na figura a seguir temos um exemplo de um fórum geral denominado fórum tira dúvidas.

Fórum Tira Dúvidas

Este fórum é nosso espaço **Tira Dúvidas**. Coloque aqui todas as suas dúvidas e nossa equipe está pronta para ajudá-lo. Adotamos um sistema de colaboração, portanto na dúvida de um colega, se você puder ajudar, não deixe de fazê-lo! Colabore !!! Você pode abrir novos temas ou participar em temas já abertos pelos colegas. Antes de postar suas dúvidas consulte se alguém já postou a mesma dúvida, consultando no bloco *Buscar nos Fóruns*. Os demais assuntos deverão ser discutidos no Fórum Social ou nos Fóruns Temáticos.

Acréscitar um novo tópico de discussão


Tópico	Autor	Comentários	Não lida ✓	Última mensagem
WIKI	ISABELLA MONTE LEITE COSTA BARBOSA [TDNAT***]	4	0	ISABELLA MONTE LEITE COSTA BARBOSA [TDNAT***] Dom, 23 Mar 2014, 22:30
Único professor a ir ao reencontro	HOVERDIANO CESAR P. CAETANO [PRBIO***20141]	3	0	ISABELLA MONTE LEITE COSTA BARBOSA [TDNAT***] Qui, 20 Mar 2014, 17:17
PPSAV	BARTHYRA CABRAL VIEIRA DE ANDRADE CLAUDINO [ALCAP***20141]	2	0	BARTHYRA CABRAL VIEIRA DE ANDRADE CLAUDINO [ALCAP***20141] Ter, 11 Mar 2014, 12:41
Abrir a semana	VLADYR YURI SOARES DE LIMA CAVALCANTI [PRNAT***20101]	5	0	JOAO CARLOS RODRIGUES PEREIRA [CTCPT***20141] Qua, 19 Fev 2014, 19:22

Figura 4 – Exemplo de um fórum



Analisando a Figura 4. Temos primeiro é o nome do fórum e uma descrição do mesmo. Em seguida temos um botão denominado *Acréscitar um novo tópico de discussão*. Esse botão permite criar um novo tópico dentro do fórum e só está disponível nos fóruns onde essa opção é possível (não existe em um fórum do tipo uma única discussão simples). Nesse botão podemos criar um novo tópico aos já existentes. Ao clicar nesse botão você é levado a uma página onde vai definir o assunto do tópico e a mensagem que quer inserir. Podendo também inserir um arquivo caso ache interessante. Um exemplo, você pode criar um tópico para discussão e ao invés de copiar o texto para dentro do tópico você diz na mensagem que quer discutir o texto anexo a mensagem e então insere o arquivo clicando dentro da caixa de Anexo e selecionando o arquivo em seu computador. Abaixo temos a janela de criação de novo tópico de discussão.


Novo tópico de discussão


Assunto*


Mensagem* 

Caminho: p

Assinatura  Me mande cópias das mensagens deste fórum via Email 

Anexo  Tamanho máximo para novos arquivos: 500Kb, máximo de anexos: 9

 Arquivos



Este formulário contém campos obrigatórios marcados com *

Figura 5 – Janela de criação de um novo tópico de discussão em um fórum

Vamos agora retornar a Figura 4 entender os rótulos ligados aos tópicos existentes em um fórum:

- Tópico: é o título do tópico de discussão.
- Autor: a pessoa que criou o tópico.
- Comentários: quantas mensagens de resposta existem para esse tópico.
- Não lida: indica a quantidade mensagens de resposta desse tópico que você ainda não leu.
- Última mensagem: mostra a informação de quem postou por último nesse tópico e quando.

E como você responde a um tópico já existente? Para responder a um tópico você deve clicar no nome do tópico, que abrirá toda a linha de mensagens ligadas a esse tópico. Você pode tanto responder ao post principal do tópico quanto a uma das resposta já existentes clicando no botão *Responder*. Isso permite um encadeamento lógico da discussão em um fórum pois uma discussão pode tomar vários caminhos (respostas) e você pode querer responder a ideia original (tópico) ou a um desses caminhos que foi sendo criado a partir da discussão no fórum. E ao clicar no botão *Responder* você irá para um janela igual a de criação de um novo tópico de discussão. A única diferença é que o tópico assunto já vem preenchido.

- **Tarefa**

Uma tarefa é uma atividade proposta pelo professor que você deve realizar. Ela é composta de um enunciado, prazo de entrega, quantidade de tentativas permitidas e pontuação atribuída. Existem 3 tipos de tarefas:

- De texto on-line: aqui o aluno digita sua resposta diretamente na página da tarefa a partir de um editor de texto próprio do Moodle.
- Envio de arquivo único: nesta modalidade você faz a tarefa no seu computador e a salva em um arquivo de acordo com o enunciado da tarefa (texto, apresentação, etc.), em seguida você envia esse arquivo como resposta da tarefa.
- Atividade off-line: este tipo de atividade não é feita nem enviada para o Moodle, mas são pontuadas. Podemos ter como atividade off-line um encontro presencial cuja presença vale alguma pontuação. Outro exemplo de atividade off-line são as provas presenciais que vocês tem que fazer em todas as disciplinas.

- **Lição**

Esta é uma atividade baseada em uma página que contém algum recurso que você deve estudar (texto, apresentação, vídeo, etc) seguida de questões sobre o que você acabou de estudar. Dependendo de sua resposta você pode avançar na lição, ir para o fim da lição ou mesmo ficar na mesma página (caso de resposta errada) para reestudar o assunto. As questões podem ter diversas formas: múltipla escolha, verdadeiro ou falso, dissertativa, etc.

- **Questionário**

Como a própria definição de questionário já diz, ele consiste de uma série de questões a serem respondidas. Essas questões podem ser de múltipla escolha, verdadeiro ou falso, de completar, de associação, etc.

- **Pesquisa de avaliação**

É um tipo de questionário utilizado para que os alunos respondam suas impressões acerca do processo de ensino aprendizagem do curso. Pode ser utilizada para avaliar a visão dos alunos sobre o curso, para o aluno fazer sua auto-avaliação, etc. Você já deve ter feito alguma pesquisa de avaliação, seja ela on-line ou off-line. Um exemplo é um questionário de avaliação de um professor de uma disciplina com questões como assiduidade, pontualidade, domínio do conteúdo, etc.

- **Glossário**

Esta atividade tem como objetivo a criação de um dicionário com a definição de termos relacionados aos assuntos que estão sendo abordados. É possível se ter um glossário principal e vários glossários secundários em uma disciplina. Uma ressalva é que o glossário principal só pode ser alterado pelo professor.

- **Wiki**

Um Wiki permite a criação de documentos colaborativos por diversas pessoas. Todos os participantes do Wiki podem adicionar, alterar e até mesmo apagar conteúdo de suas páginas. No Wiki temos um processo colaborativo assíncrono, ou seja, cada participante edita a página do Wiki no momento que melhor lhe convier, sem a necessidade dos outros participantes também estarem logados.

Podemos criar um Wiki em que todos os participantes da disciplina tem acesso de edição ou podemos criar grupos menores com essa permissão. Um Wiki pode ser utilizado para a escrita de um trabalho em grupo, um artigo, um relatório, etc.

Você sabe qual é o Wiki mais famoso que existe? É a Wikipédia. Ela é um ambiente colaborativo onde qualquer pessoa do mundo pode, mediante autorização do mediadores da Wikipédia, inserir novos verbetes (páginas) ou alterar os já existentes. A necessidade dos mediadores é para que as inserções e alterações sejam realmente de informações relevantes, corretas e relacionadas com o verbete em questão.

- **Base de dados**

Uma base de dados é uma coleção de dados sobre determinado assunto criada colaborativamente pelos participantes da sala de aula virtual. Ela é constituída por registros compostos por vários campos, onde cada campo armazena um tipo de informação (texto, imagens, arquivos, links da Internet, etc.). Uma base de dados pode ser utilizado como um repositório de materiais complementares sobre o curso construído colaborativamente e onde todos os participantes podem pesquisar suas informações.

Considerações finais

Este capítulo apresentou muita informação, principalmente sobre o Moodle, não é mesmo? Mas era preciso já que toda a sua interação nas suas disciplinas de seu curso de graduação na modalidade educação a distância da UFPB Virtual ser dará por meio do Moodle. Não fique preocupado em absorver tudo agora, você irá aprender na prática todos esses recursos no decorrer desta e das outras disciplina do curso.

Então com este capítulo você teve uma visão geral sobre os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) e conheceu como acessar o Moodle e a finalidade de várias de suas funções.

UNIDADE 3

Aluno Virtual

Neste capítulo iremos discutir seu papel como aluno virtual em um curso superior na modalidade de educação a distância. Você verá que um aluno virtual tem características diferentes de um aluno presencial. Refletiremos sobre como deve ser o comportamento de um aluno virtual e quais questões são importantes, a exemplo de gerenciamento de tempo e comportamento autônomo.

Então, ao fim desse capítulo você deve ser capaz de:

- Entender o que é um aluno virtual
- Saber qual o comportamento que um aluno virtual deve ter em uma sala de aula virtual sob diversos aspectos
 - o Comportamento autônomo
 - o Gerenciamento de tempo
 - o Relacionamento com o professor, tutor e demais alunos
 - o Plágio

Introdução

Já é de seu conhecimento que uma aula a distância não ocorre em um local específico como é o caso de uma sala de aula dita “típica”. Em uma sala de aula típica temos um local bem definido bem como um horário bem definido para a ocorrência da aula. Não há liberdade para o aluno na escolha de quando assistir a aula. Ou ele se apresenta fisicamente naquele local e horário ou ele recebe uma falta. Já em uma sala de aula virtual em um ambiente de educação à distância a situação é diferente. O aluno tem autonomia para decidir quando e onde ele quer assistir a aula. Ele pode querer assistir a aula logo no primeiro dia em que a mesma é disponibilizada na sala de aula virtual do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) ou pode deixar para um outro momento em que esteja com maior disponibilidade. Ele pode assistir a aula no laboratório do polo presencial, em casa, no trabalho, ou em qualquer lugar em que disponha de um computador com conexão à Internet. Já dá para ver que apenas com essa mudança da sala de aula física para a virtual nós temos uma mudança muito grande de paradigma na forma como o processo de ensino/aprendizagem ocorre.

Podemos observar que existe um grande autonomia em relação ao estudo quando comparamos um aluno que frequenta uma sala de aula física e um aluno que frequenta uma sala de aula virtual. Agora temos que perceber que essa autonomia não é plena, que existem limites para ela. Normalmente uma aula virtual é disponibilizada no AVA e o aluno tem um certo tempo para assistir a aula (ler os textos e vídeos da aula) e realizar as tarefas propostas pelo professor. Encerrado esse tempo, se o aluno não tiver realizado as atividades propostas ele não poderá mais realiza-las. Por isso é que uma questão importante relacionada ao aluno virtual é o gerenciamento de seu tempo para que o mesmo não perca os prazos para as tarefas.

Outra questão a ser observada é o relacionamento com o tutor, o professor e os demais alunos da sala de aula virtual. Embora você possa, de início, ter a percepção de que está sozinho, na verdade você não está. Você estará em contato frequente com o tutor, o professor e os demais alunos através do AVA e suas ferramentas de comunicação (chat, fóruns, mensagens, etc.).

Vamos então tratar com mais detalhes dessas questões nas próximas seções.

Aluno virtual x aluno presencial

Vamos parar e refletir um pouco sobre as diferenças entre um aluno virtual e um aluno presencial. Que diferenças você pode apontar? Que vantagens e desvantagens você pode enumerar para cada um desses alunos?

Conforme já mencionamos, a primeira diferença entre eles diz questão a como a aula em si ocorre. O aluno presencial não possui flexibilidade em relação as aulas, com as mesmas ocorrendo em determinados dias e horários em um local físico independente de qualquer questão ligada ao aluno. Por exemplo, se um aluno presencial acorda um dia adoentado ele tem duas opções: perder a aula ou tentar ir mesmo doente.

Já o aluno virtual possui uma certa flexibilidade. Uma aula virtual não ocorre em um determinado dia ou local. O que temos é que o professor disponibiliza no AVA o material relativo aquela aula e define qual o período em que aquela aula está ativa, ou seja, qual o prazo que o aluno virtual tem para estudar o material da aula e realizar as tarefas relativas a esse material. Encerrado o prazo o material continua disponível para o aluno, porém não é mais possível fazer as atividades da unidade. E por que esse prazo é importante? Ele é importante porque a avaliação em uma sala de aula é contínua, não sendo baseada apenas em duas ou três provas no semestre, mas também nas atividades relativas as

aulas. Se você não realizar a atividade no prazo definido você não pontuará essas atividades e isso prejudicará em sua nota final da disciplina.

Outra diferença que deve ser observada entre o aluno virtual e o presencial é a questão da comunicação entre o aluno e o tutor/professor, e entre os alunos da sala de aula virtual. Em uma sala de aula presencial temos todos os alunos presentes assistindo a aula com o professor e interagindo com ele. Ao fim da aula o aluno só tem contato com o professor nos horários de atendimento do professor. Já o aluno virtual está em contato permanente com o tutor/professor através das ferramentas de comunicação do AVA. E como existem um prazo máximo para que o tutor/professor responda aos questionamentos dos alunos essa interação muitas vezes flui mais rapidamente do que no caso presencial, no qual o aluno deve esperar pelo momento físico de atendimento do professor para poder tirar suas dúvidas.

O mesmo vale para a comunicação entre os alunos. Através do uso de fóruns de dúvidas na sala de aula virtual no AVA os alunos mantêm em contato direto com mais frequência do que os alunos presenciais, dado que o AVA permite a interação sem a necessidade da presença física. Além disso o uso de ferramentas de comunicação como fóruns para a discussão de questões relativas as aulas permite que a discussão fique armazenada, podendo ser acessada por todos a qualquer momento. Isso permite que novos comentários possam ser agregados a discussão e também que se minimize a redundância de questionamentos dado que o aluno pode ver se sua dúvida já não foi respondida no fórum de dúvidas.

Comportamento de um aluno virtual

Bom, após a seção anterior você já deve ter refletido que o comportamento de um aluno virtual é diferente de um aluno presencial. Vamos discutir isso mais detalhadamente nesta seção.

A primeira coisa que observamos no comportamento de um aluno virtual é que ele tem uma certa autonomia no processo de aprendizagem, que seu processo de aprendizagem é individual. É você que decide quando e onde irá assistir a aula e realizar as tarefas propostas. Isso é algo que ao mesmo tempo em que é bom pode também ser uma coisa ruim. Ter autonomia significa ter responsabilidade total no estudo. Você não tem que estar em uma determinada hora na sala de aula, mas você tem que se programar para assistir a aula virtual dentro do período proposto pelo professor. O mesmo

vale para as tarefas. Você decide quando quer fazer, mas tem que ter consciência de que se deixar para fazer no fim do prazo estabelecido você pode não ter tempo suficiente para termina-las.

Com isso acredito que você já consegue perceber que para se ter um bom desempenho em um curso na modalidade de educação à distância se faz necessário o gerenciamento do tempo. Se faz necessário criar uma rotina de estudos para que você tenha tempo para assistir a aula, refletir sobre ela, fazer questionamentos ao tutor/professor caso ache necessário, se comunicar com os outros colegas através dos fóruns e fazer as atividades propostas. Muitos alunos virtuais não percebem a princípio de quanto tempo é necessário para cursar com sucesso um curso em educação à distância e quando se dão conta disso em muitos casos já é tarde demais. Por isso nosso conselho para você é criar uma rotina de estudos. Ver dentro de suas demandas do dia-a-dia que períodos você irá dispor para se dedicar ao seu curso, e buscar cumprir essa rotina. No começo pode ser um pouco difícil definir esse tempo, mas logo você conseguirá ter uma rotina de estudos. Lembre-se que para se ter sucesso em um curso na modalidade de educação à distância é necessário comprometimento. A falta desse gerenciamento acarreta muitas vezes em reprovação na disciplina ou desistência do curso pois o aluno que não se programa, que deixa tudo para última hora, não consegue cumprir com os objetivos propostos dentro do prazo determinado. Mas tenho certeza que isso não acontecerá com você, não é mesmo?

Outro ponto importante sobre o aluno virtual é seu comportamento dentro da sala de aula virtual, sua relação com o professor, tutor e demais alunos. Em uma sala de aula virtual você terá que realizar trabalhos (algumas vezes em grupo), exercícios, tirar dúvidas e discutir questões relativas ao curso com os outros alunos. Isso significa que você irá fazer uso maciço das ferramentas de comunicação. Essas ferramentas estão disponíveis no AVA do curso e você deve sempre se comunicar através delas. Mas por que estou falando disso? O motivo é que existem vários canais de comunicação na Internet que podemos utilizar (email, chat, Facebook, Skype, etc.) que não fazem parte da sala de aula virtual. A sala de aula virtual está dentro do AVA e não fora dele, e suas ferramentas de comunicação (fóruns, chat, mensagens, etc.) nos permitem manter um registro de tudo o que está acontecendo na sala de aula virtual. Um exemplo que podemos citar é a respeito de uma dúvida sobre algum tópico do curso. Se você enviar um email para o professor ou para o tutor apenas você terá a resposta e não haverá registro do AVA sobre essa dúvida, que pode ser dúvida também de outros colegas. Agora se esse questionamento for

inserido no fórum de dúvidas da sala de aula virtual tanto a questão quanto a resposta estarão disponíveis a todos os alunos. E isso ainda possibilita que outros alunos participem da discussão, tornando-a mais rica. Então vamos combinar desde agora que a comunicação deve sempre ser feita através das ferramentas de comunicação do AVA, certo?

Continuando nessa questão de comunicação é interessante que você pense na sala de aula virtual como um ambiente em que todos os participantes estão em contato direto, mesmo que não estejam fisicamente juntos. Então é interessante que dúvidas, questionamentos, sugestões e observações que você venha a fazer sejam compartilhadas com toda a sala de aula virtual e não apenas com o tutor ou professor. O que isso significa? Significa que devemos tentar utilizar ao máximo os fóruns de nossa sala de aula virtual. Podemos pensar no fórum como o equivalente as interações dentro de uma sala de aula presencial onde compartilhamos informações. Se fizermos isso temos que o ponto de partida para nossas discussões na sala de aula virtual é o fórum. Veja se no fórum já não existe um tópico relacionado com o que você quer saber ou discutir. Pode ser que ele já exista e que toda uma troca de informações já tenha ocorrido. Com isso evitamos redundância de perguntas e informações. E veja sempre também se existem tópicos criados por outros alunos ou pelo tutor no qual você pode contribuir. Essa interação no fórum torna o aprendizado mais rico e produtivo pois não ficamos presos apenas a ideia do professor ou tutor, mas podemos discutir conjuntamente as questões. Isso é bem melhor do que apenas fazer uma pergunta reservada ao tutor ou professor, não é mesmo? Vamos deixar as perguntas reservadas (por meio de mensagens ou chat) apenas para aquelas questões que não são de interesse geral.

Pensando nisso você deve tentar sempre ser ativo na sala de aula virtual através de suas postagens e feedback as postagens dos outros. Feedback é uma postagem que você insere no AVA em resposta a uma postagem de outra pessoa. Isso complementa o que acabamos de ver sobre a troca de informações dentro da sala de aula virtual. O feedback é muito importante no ambiente virtual para manter a discussão fluindo e para aumentar a troca de informações e experiências. Devemos sempre evitar o silêncio virtual, que é justamente a falta dessa troca de informações na sala de aula virtual. Observe que em um ambiente de educação a distância você é avaliado de várias maneiras: realização de exercícios, provas e participação na sala de aula. Então, além de aumentar seu aprendizado, a participação nas discussões na sala de aula virtual ainda te ajudará a compor sua nota final do curso. Pense nisso!

Mais um item muito importante a ser observado nessa questão de comunicação é o fato de que os envolvidos no processo (professor, tutor e alunos) não estarem se vendo. Apenas o que vemos são as postagens nos diversos meios de comunicação do AVA. Quando você lê uma postagem você não tem como saber qual foi a entonação utilizada por quem escreveu (se ele está fazendo uma pergunta séria ou fazendo uma ironia, por exemplo) e isso pode levar a interpretações erradas da mensagem. Por isso devemos ter um cuidado especial nas nossas postagens, tanto na forma como no conteúdo. Seguem algumas considerações a respeito:

- Uma primeira coisa que você sempre observar é a clareza da mensagem. Você deve sempre escrever com a maior clareza possível para que sua mensagem não seja interpretada errada pelos outros. Sempre pense antes de escrever. Uma dica é fazer um rascunho de sua postagem em um editor de texto e rele-la antes de postar no AVA.
- Você deve sempre ser educado em suas postagens. Palavras ofensivas são percebidas com maior ênfase em uma postagem pois você não está vendo o gestual de quem postou a mensagem. Cuidado ao responder a postagens que você não concorda com a posição do outra pessoa. Sua resposta deve ser baseada na sua argumentação contrária ao ponto de vista dele sem utilizar ironias ou palavras de baixo calão.
- Embora as ferramentas de comunicação em um AVA são semelhantes as ferramentas de comunicação gerais da Internet você tem que sempre ter em mente que você está dentro de uma sala de aula, mesmo que ela seja virtual. Então não utilize abreviações de palavras, palavrões, texto todo em maiúsculo (que significa que você está gritando), agressões, etc. Você deve sempre seguir as regras de etiqueta na Internet, a netiqueta, porém com mais cautela pelo fato de estar dentro de uma sala de aula virtual. Você será conhecido na sala de aula virtual pela forma como se expressa nela. Você não entra em uma sala de aula presencial dizendo palavrão para o professor nem gostaria que alguém fizesse isso com você, estou correto? Você pode ler um pouco mais sobre netiqueta na postagem da Wikipédia sobre o assunto disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Netiqueta>.

Finalizando, mas não esgotando, nossa conversa sobre comportamento de uma aluno virtual temos a questão bastante delicada que é a de plágio em trabalhos escolares. Você irá fazer vários trabalhos durante seu curso superior e terá que fazer pesquisa em livros, sites, etc. para poder compor os trabalhos. É correto fazer pesquisas, o problema é

quando você copia o trabalho dos outros e apresenta como sendo seu, ou seja, quando você comete plágio. Plágio, segundo a Wikipédia (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Plágio>):

O **plágio** é o ato de assinar ou apresentar uma obra intelectual de qualquer natureza (texto, música, obra pictórica, fotografia, obra audiovisual, etc) contendo partes de uma obra que pertença a outra pessoa sem colocar os créditos para o autor original. No ato de plágio, o plagiador apropria-se indevidamente da obra intelectual de outra pessoa, assumindo a autoria da mesma.

Ou seja, plágio é copiar sem dar crédito ao real autor, o que é chamado no mundo acadêmico de referenciar a fonte. Existem vários tipos de plágio que você pode ler com mais detalhes no link da Wikipédia acima sobre o assunto. O plágio é uma questão muito delicada que, dependendo da gravidade, pode desde anular seu trabalho a te desligar do curso. Portanto tenha muito cuidado ao fazer trabalhos e sempre dê crédito ao autor quando estiver utilizando algo que ele produziu. Se tiver dúvidas sobre como proceder recorra ao tutor ou ao professor para que eles lhe auxiliem.

Considerações Finais

Agora que já temos uma visão mais crítica do que é um aluno virtual e suas diferenças em relação ao aluno presencial você consegue retomar a pergunta do início dessa seção e enumerar vantagens e desvantagens de cada um desses tipos de aluno? Pense um pouco a respeito.

E em relação ao que discutimos sobre o comportamento do aluno na sala de aula virtual? Que outras atitudes você acredita ser imprescindível em uma sala de aula virtual?

Para finalizar temos a seguir temos algumas afirmações correntes sobre o aluno virtual para você pensar se são verdades ou mito:

- a. É possível estudar quando quiser
- b. O aluno fica isolado e não interage com os colegas
- c. A dedicação exigida é menor
- d. Quem é disperso não se dá bem
- e. Os alunos aprendem menos que no curso presencial

E então quais foram suas respostas? Quais são verdade e quais são mitos? Bom, apenas a letra d é verdade. Todas as outras são mitos. Essas questões estão presentes no artigo “Educação à Distância Vale a Pena?” de Ana Rita Martins e Anderson Moço (disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-inicial/vale-pena-entrar-nessa-educacao-distancia-diploma-prova-emprego-rotina-aluno-teleconferencia-chat-510862.shtml?page=0>). Recomendo a todos a leitura desse artigo que desmistifica muitos dos preconceitos ligado a educação à distância.

UNIDADE 4

Histórico da EaD

Neste capítulo iremos ter uma visão geral da educação à distância desde seu surgimento até os dias atuais. Veremos como esse conceito surgiu e as formas que foram utilizadas para implementá-lo até os dias atuais com o uso da Internet. Apresentaremos todo o arcabouço de leis que existem por trás da educação a distância no Brasil. Por fim teremos uma visão de como nossa universidade, a UFPB, está inserida no contexto de educação à distância.

Dito isso, ao fim desse capítulo você deverá ser capaz de:

- Entender o que é educação a distância e como ela evoluiu através do tempo tanto no Brasil quanto no mundo
- Ter uma base sobre as leis que criaram e regem a educação à distância no Brasil.
- Visualizar como foi inserida a UFPB dentro da educação a distância e seu papel nesse processo.

Introdução

Você já ouviu falar muito em educação a distância, cursos superiores a distância, ambientes virtuais de aprendizagem, uso da Internet na educação a distância, etc. Mas você já parou para pensar quando a educação a distância surgiu? Embora aparente ser um conceito relativamente novo para muitas pessoas a educação a distância surgiu há muito tempo atrás, no século dezenove. Desde então ela passou por várias transformações até chegar no modelo que estamos utilizando em nosso curso, através do um ambiente virtual de aprendizagem Moodle totalmente baseado no uso da Internet. Se pararmos e pensarmos um pouco vemos que quando a educação a distância surgiu nem se imaginava que algum dia existiria a Internet (afinal a educação a distância surgiu no século dezenove, em torno de 1850).

O que motivou a criação da educação a distância? E como ela evoluiu até chegar no que ela é hoje em dia? Houve um tempo em que não se concebia a ideia de um curso de nível superior a distância, o que hoje é uma realidade no mundo todo. Vamos então começar lembrando o que significa educação a distância.

Segundo o site de Educação Superior a Distância do MEC, o conceito de educação a distância é:

“A modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Esta definição está presente no Decreto 5.622, de 19.12.2005 (que revoga o Decreto 2.494/98), que regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96 (LDB).

Uma coisa a se observar na definição é que ela fala de tecnologias de informação e comunicação, e quando falamos em tecnologia logo pensamos em equipamentos eletrônicos, computadores, Internet. Mas isso não existia no século dezanove. Então qual era a tecnologia que eles utilizavam? Para um pouco para pensar em como as pessoas se comunicavam antigamente, antes do email, Skype, facebook e até mesmo o telefone. A tecnologia que permitiu o surgimento da educação a distância foi a carta, a possibilidade de se enviar informação escrita entre dois pontos distintos. A isso com o tempo foi se acrescentando outros recursos como gravações de áudio e vídeo, programas de televisão, videoconferência, cd-rom's e dvd's de cursos, até a atual convergência para o uso de computadores e Internet.

Tanto o Telecurso Segundo Grau que passa na televisão quanto nosso curso de graduação da UFPB Virtual utilizando o AVA Moodle quanto um curso on-line massivo (MOOC) como os providos pelo Coursera (acesse www.coursera.org para saber mais) são exemplo de educação a distância. Vamos então ver como a educação a distância evoluiu com o tempo.

Surgimento e evolução da educação a distância

No artigo “Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo” de autoria de Lucinéia Alves é apresentado um série de marcos acerca da educação a distância no mundo que reproduzimos aqui:

- 1728 – marco inicial da Educação a Distância: é anunciado um curso pela Gazeta de Boston, na edição de 20 de março, onde o Prof. Caleb Philipps, de *Short Hand*, oferecia material para ensino e tutoria por correspondência. Após iniciativas particulares, tomadas por um longo período e por vários professores, no século XIX a Educação a Distância começa a existir institucionalmente.

- 1829 – na Suécia é inaugurado o Instituto Líber Hermondes, que possibilitou a mais de 150.000 pessoas realizarem cursos através da Educação a Distância;
- 1840 – na Faculdade *Sir Isaac Pitman*, no Reino Unido, é inaugurada a primeira escola por correspondência na Europa;
- 1856 – em Berlim, a Sociedade de Línguas Modernas patrocina os professores Charles Toussaine e Gustav Laugenschied para ensinarem Francês por correspondência;
- 1892 – no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago, nos Estados Unidos da América, é criada a Divisão de Ensino por Correspondência para preparação de docentes;
- 1922 – inicia-se cursos por correspondência na União Soviética;
- 1935 – o *Japanese National Public Broadcasting Service* inicia seus programas escolares pelo rádio, como complemento e enriquecimento da escola oficial;
- 1947 – inicia-se a transmissão das aulas de quase todas as matérias literárias da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris, França, por meio da Rádio Sorbonne;
- 1948 – na Noruega, é criada a primeira legislação para escolas por correspondência;
- 1951 – nasce a Universidade de Sudáfrica, atualmente a única universidade a distância da África, que se dedica exclusivamente a desenvolver cursos nesta modalidade;
- 1956 – a *Chicago TV College*, Estados Unidos, inicia a transmissão de programas educativos pela televisão, cuja influência pode notar-se rapidamente em outras universidades do país que não tardaram em criar unidades de ensino a distância, baseadas fundamentalmente na televisão;
- 1960 – na Argentina, nasce a Tele Escola Primária do Ministério da Cultura e Educação, que integrava os materiais impressos à televisão e à tutoria;
- 1968 – é criada a Universidade do Pacífico Sul, uma universidade regional que pertence a 12 países-ilhas da Oceania;
- 1969 – no Reino Unido, é criada a Fundação da Universidade Aberta;
- 1971 – a Universidade Aberta Britânica é fundada;

- 1972 – na Espanha, é fundada a Universidade Nacional de Educação a Distância;
- 1977 – na Venezuela, é criada a Fundação da Universidade Nacional Aberta;
- 1978 – na Costa Rica, é fundada a Universidade Estadual a Distância;
- 1984 – na Holanda, é implantada a Universidade Aberta;
- 1985 – é criada a Fundação da Associação Europeia das Escolas por Correspondência;
- 1985 – na Índia, é realizada a implantação da Universidade Nacional Aberta Indira Gandhi;
- 1987 – é divulgada a resolução do Parlamento Europeu sobre Universidades Abertas na Comunidade Europeia;
- 1987 – é criada a Fundação da Associação Europeia de Universidades de Ensino a Distância;
- 1988 – em Portugal, é criada a Fundação da Universidade Aberta;
- 1990 – é implantada a rede Europeia de Educação a Distância, baseada na declaração de Budapeste e o relatório da Comissão sobre educação aberta e a distância na Comunidade Europeia.

No início então tínhamos os cursos por correspondência através do envio de apostilas pelos professores e envio de tarefas escritas pelos alunos. Observe como era bem mais difícil do que hoje em dia tirar uma dúvida, pois isso requeria o envio de uma carta ao professor e a espera pela carta com a resposta!

Em seguida foram sendo incorporados áudio e vídeo através de fitas cassetes (provavelmente você nem saiba o que é isso) e fitas de vídeo em adição as apostilas do curso. Porém o contato com professor ainda seguia sendo feito por meio de cartas. Posteriormente esse contato foi melhorado com a introdução de assistência telefônica.

Foram também incorporadas as transmissões de rádio, tv, e via satélite. O Telecurso Segundo Grau é um exemplo desse tipo de aula. O SENAI também promovia cursos via vídeo em suas unidades, bem como fábricas utilizavam esse recurso para atualizar seus funcionários. Seguindo nessa linha foi incorporada foi a videoconferência com o professor a distância dando a aula ao-vivo para seus alunos.

Com o surgimento do computador começaram a surgir os cursos em Cd's e DVD's. E com a Internet surgiram os cursos on-line.

Como podemos ver a educação a distância já existe há muito tempo e se utiliza de todos os meios de comunicação existentes. Provavelmente alguém com mais idade na sua família deve se lembrar do Instituto Universal Brasileiro que vendia cursos diversos (fotografia, manutenção de motos, eletrônica, etc.) por correspondência. Pergunte a eles sobre isso!

Mas e no Brasil? Como foi que a educação a a distância se inseriu em nosso país? E como ela evoluiu? Bom, vamos ver isso agora mesmo.

Educação a distância no Brasil

O livro “Educação a distância: Coletânea de textos para subsidiar a docência on-line” apresenta o histórico da educação a distância no Brasil que reproduzimos aqui:

- A educação a distância no Brasil surgiu nas décadas de 30 e 40 com os cursos por correspondência do Instituto Universal Brasileiro e do Instituto Monitor. Foi também nessa época que surgiu a Universidade do Ar promovida pelo SENAC com cursos transmitidos via rádio.
- Já nas décadas de 50 e 60 surgiram os cursos de alfabetização de adultos por correspondência
- Entre as décadas de 70 e 90 vários cursos foram oferecidos pela Universidade de Brasília e a Rede Globo de Televisão na forma de supletivo com o uso de multimídia
- Em 1995 essa iniciativa de cursos supletivos foi aperfeiçoada pela Fundação Roberto Marinho e pela Fiesp resultando nos cursos denominados Telecurso 1º Grau e Telecurso 2º Grau. Nesses cursos os alunos assistiam em casa as aulas transmitidas pela televisão e estudavam pelos livros do curso. Além das transmissão televisão foram criadas telesalas no qual os alunos podiam assistir aos vídeos das aulas com a orientação de um profissional de educação.
- Foi também em 1995 que a Internet começou a ser disseminada nas IES (Instituições de Ensino Superior), criando assim as condições para que a educação a distância pudesse ser criada na modalidade on-line nessas instituições.
- Foi entre 1999 e 2002 que o Governo Federal regulamentou os cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância através do decreto 2.494/98 e das portarias 301/1998 e 2/2007. Isso deu um grande

salto para a educação a distância, passando de cursos profissionais e de curta duração sem reconhecimento a cursos de graduação e educação tecnológica com o mesmo peso de um curso equivalente presencial.

- Em 2005 foi criado o Sistema UAB (Universidade Aberta do Brasil), uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância - SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância - DED/CAPES com vistas à expansão da educação superior.
- Em 2006 a UAB foi oficialmente lançada.

Na página web da UAB (www.uab.capes.br) você pode ter acesso a várias informações sobre o Sistema UAB, tais como seu histórico, legislação, cursos e instituições, estatística, etc. Na página da UAB é apresentado seus eixos fundamentais que reproduzimos a seguir:

- Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- Avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC;
- Estímulo à investigação em educação superior a distância no País;
- Financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

No artigo “Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo” também é apresentada a evolução da educação a distância no Brasil com informações adicionais as apresentadas aqui. E no livro “Educação a distância: Coletânea de textos para subsidiar a docência on-line” é apresentada uma cronologia da EAD no Brasil baseada em diversos parâmetros: eventos significativos para a história a EAD, tecnologias utilizadas no período de 1994 a 2010, e modelos de EAD em funcionamento no Brasil. Recomendamos a você buscar esses textos para complementar as informações sobre a educação a distância no Brasil.

Legislação sobre Educação a Distância no Brasil

Toda a base da educação a distância no Brasil está na Lei 9.394/1996, que é a Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional) e no Decreto 5.622/2005. A LDB, em seu artigo 80 define as diretrizes da EAD de forma abrangente sem explicitar como essas diretrizes devem ser implementadas. O Decreto 5.622/2005 vem regulamentar o artigo 80

da LDB detalhando os aspectos do ensino a distância. A seguir temos a reprodução do artigo 80 da LDB:

Art. 80. O poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I – custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II – concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III – reserva de tempo mínimo, sem ônus para o poder público, pelos concessionários de canais comerciais.

A criação da UAB foi através do Decreto 5.800/2006. Segundo o site da UAB sua função é:

“O desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.”

Ainda segundo o site da UAB faz parte de sua missão:

“Fomentar a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apoiar pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas.”

Uma informação importante sobre a validade dos cursos na modalidade de educação a distância Segundo a página da UAB é que:

Os cursos a distância oferecidos pelo programa UAB conferem diplomas e certificados, da mesma forma que acontece em cursos presenciais e possuem a mesma validade acadêmica e profissional.

Você pode acessar as páginas da UAB (uab.capes.gov.br), da Educação Superior a Distância do MEC (http://www.educacao.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13105&Itemid=879) e do Clube do Professor (<http://www.clubedoprofessor.com.br/ead/legislacao.html>) para ter mais informações sobre legislação acerca da EAD no Brasil.

A UFPB Virtual

A UFPB Virtual integra o sistema Universidade Aberta do Brasil e foi credenciada para ofertar cursos a distância em 2007 a partir do disposto na portaria 873/2006 do MEC que autoriza a oferta de cursos superiores a distância nas Instituições Federais de Ensino Superior, no âmbito dos programas de indução da oferta pública de cursos superiores a distância fomentados pelo MEC. No âmbito da UFPB sua aprovação formal pelo CONSUNI (Conselho Universitário) só ocorreu em 2011 a partir da resolução 02/2011 do CONSUNI. Inicialmente eram ofertados 7 cursos de licenciatura e atualmente a UFPB Virtual conta com 10 cursos de licenciatura, 1 de bacharelado, além de 2 especializações. A sede da UFPB Virtual é no Campus I da UFPB na cidade de João Pessoa e ela conta com 28 polos (incluindo o polo sede na cidade de João Pessoa) nos estados da Paraíba (18 polos), Pernambuco (2 polos), Rio Grande do Norte (1 polo), Ceará (1 polo) e Bahia (6 polos). Você pode obter maiores informações sobre o UFPB Virtual em sua página na Internet (portal.virtual.ufpb.br).

Considerações Finais

Com este capítulo você teve uma visão geral sobre o surgimento e a evolução da educação a distância tanto no Brasil quanto no mundo e pode ver que essa é um ideia bastante antiga e que atualmente atingiu um grau de maturidade que permite que cursos de graduação e pós-graduação possam ser oferecidos na modalidade educação a distância. Também conheceu um pouco sobre a legislação sobre o tema e sobre a inserção da UFPB na educação a distância.

UNIDADE 5

Avaliação em EaD

Neste capítulo iremos conhecer alguns conceitos do que é avaliação, quais os princípios básicos para avaliar e alguns dos distintos tipos de avaliação. É de suma importância conhecer sobre esta temática, já que ao longo de sua graduação na UFPB Virtual você estará sendo constantemente avaliado para medir o conhecimento que você adquiriu ao longo da jornada.

Ao fim deste capítulo você deverá ser capaz de:

- Entender o que é avaliação;
- Conhecer diferentes tipos de avaliação;
- Aplicar distintos tipos de avaliação.

Introdução

Conhecemos um pouco sobre a EaD, e visualizamos que constitui-se de um forma fascinante de aprendizado, porém para registro do grau de assimilação do conteúdo, é necessário realizarmos uma avaliação.

Então, a avaliação constitui-se de uma etapa indispensável dentro do processo de ensino aprendizagem, contudo não podemos nos focar apenas nas notas e conceitos obtidos.

Devemos visualizar a avaliação como um instrumento relevante no diagnóstico da transmissão do conhecimento; uma forma capaz de analisar o processo educativo, favorecendo assim, o alcance dos objetivos almejados em relação à assimilação e domínio de um determinado conteúdo.

Como poderíamos então definir avaliação?

Vários especialistas criaram definições sobre o que vem a ser avaliação, porém vamos utilizar as seguintes:

Para Mendez (2002), a avaliação não é um anexo do processo de ensino aprendizagem, mas corresponde a parte desse processo, na medida que os envolvidos, simultaneamente, aprendem e avaliam, valorizando, criticando, opinando, raciocinando, decidindo, optando, jugando. O processo de avaliação é continuamente formativo, pois se ensina e se aprende constantemente.

Para Luckesi (2011), a avaliação tem a função de auxiliar o professor na tomada de decisões em seu trabalho, tornando a avaliação em um processo de apreciação qualitativa, sobre dados relevantes do processo ensino aprendizagem.

O termo avaliação é um dos mais utilizados por profissionais da educação. Em grande parte do tempo está associado a provas e notas, ou seja, a avaliação de itens de aprendizagem.

Indiscutivelmente, a educação tem sido entendida como um processo em que vários atores e circunstâncias influenciam os resultados envolvidos, gerando assim a ideia de avaliação.

Princípios básicos da avaliação

As definições de avaliação partem de uma série de princípios, que se seguem abaixo:

- É um processo, cujas fases são as seguintes: planejamento, obtenção da informação e tomada de decisões;
- Deve estar integrada ao currículo;
- Deve ser contínua. Se a avaliação educativa não for contínua, não será possível tomar decisões de melhorias no momento adequado;
- Deve ser criteriosa, e referir-se a critérios estabelecidos previamente, para os quais é imprescindível que os objetivos educativos estejam claramente definidos;
- Deve ser flexível, vinculando-se tanto aos critérios de avaliação, como as circunstâncias próprias de cada processo de ensino aprendizagem;
- Deve ser sistemática, por isso deve aderir às regras e procedimentos cuidadosamente planejados e desenvolvidos;
- Deve ser recorrente, reincidindo sobre o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem para tentar aperfeiçoá-lo;
- Deve ser formativa, uma vez que o principal objetivo da avaliação educacional é o de melhorar o ensino aprendizagem e seus resultados;
- Deve ser cooperativa, uma vez que afeta um grupo de pessoas (estudantes e professores), cuja participação ativa em várias fases do processo de desenvolvimento tem a intenção de melhorar os seus resultados;
- Deve ser técnica, porque as ferramentas e sistemas utilizados devem obedecer a critérios devidamente verificados.

Valadares e Graça (1988), classificam a avaliação baseando-se em funções de acordo com o papel desempenhado no processo de ensino aprendizagem, essa divisão ocorre em cinco categorias:

- Avaliação Prévia – Definida por alguns pesquisadores como avaliação de nivelamento ou avaliação inicial, determina o nível de conhecimento e aprendizagem de cada estudante.
- Avaliação de Diagnóstico – Utilizada para diagnosticar dificuldades de aprendizagem dos estudantes.
- Avaliação Formativa – Empregada para visualizar o progresso da aprendizagem do estudante.
- Avaliação Formadora – Propicia ao estudante a prática de aprender a aprender.
- Avaliação Somativa – Sua característica fundamental é de ser utilizada ao final de cada período de aprendizagem.

Além das categorias propostas por Valadares e Graça (1988), encontramos na literatura outras formas e categorizações de avaliação, que não serão expostas em nosso material.

Destas seis categorias, em nosso material estaremos explorando um pouco mais, apenas três delas, que serão: Avaliação Prévia, Avaliação Formativa e Avaliação Somativa.

Avaliação Prévia

A avaliação prévia tem por objetivo, o conhecimento geral da turma pelo docente. Isto significa ter em conta não só o posto de vista dos estudantes (potencialidades), mas também o ponto de partida da disciplina e da equipe docente (professores e tutores).

Este tipo de avaliação deve levar em conta especificamente (além dos aspectos gerais relacionados com a natureza da disciplina) a tutoria; os sistemas de tecnologia e comunicação; e os materiais didáticos disponíveis.

O objetivo deste tipo de avaliação de forma simplificada poderia resumir-se em conhecer como teremos que atuar em conformidade com o público.

O que avaliar na avaliação prévia?	
Material de estudo	Tecnologias e Sistemas de Comunicação
O conhecimento prévio específico do curso	O letramento digital
As características e circunstâncias pessoais	As características e circunstâncias pessoais
As habilidades e atitudes	As habilidades e atitudes

Provavelmente a grande maioria dos estudantes possuem determinados conhecimentos prévios específicos obtidos através de processos educativos formais e informais sobre determinadas questões que podem vir a ser o objeto de estudo. Descobrir estas informações dos estudantes da educação a distância pode proporcionar um excelente ponto de partida para o processo de ensino aprendizagem.

As características e circunstâncias pessoais dos estudantes podem ter uma importância decisiva no que se refere as probabilidades de êxito ou fracasso, que em muitas ocasiões está relacionada com as probabilidades de continuidade ou abandono do curso.

Também é relevante o conhecimento das habilidades (habilidades intelectuais) e atitudes para o desenvolvimento dos processos de ensino aprendizagem, o que proporciona informação sobre as motivações que farão os estudantes atuarem ativamente no curso.

Todas essas questões avaliativas, também devem ser estendidas no que diz respeito as tecnologias e aos sistemas de comunicação que serão utilizados.

Avaliação Formativa

A avaliação formativa tem como finalidade obter a melhoria do processo de ensino aprendizagem. Portanto, o professor deverá aplicar este tipo de avaliação, através do desenvolvimento do próprio processo didático. Não se pode comparar a avaliação formativa com as provas realizadas na finalização de cada unidade didática, porque neste caso trata-se da avaliação somativa, cujo objetivo básico é comprovar posteriormente a aprendizagem adquirida. A avaliação formativa tem mais haver com os processos de aprendizagem, que com os produtos do mesmo.

Na educação a distância a avaliação formativa pode ser vista como forma de avaliação um pouco mais complicada de ser aplicada, porém a ideia de avaliação continua constitui a chave deste tipo de avaliação, abaixo citamos exemplos de como utilizar-se da avaliação formativa na educação a distância:

- No processo de tutoria individual: respondendo as dificuldades e dúvidas, propondo alternativas de pesquisa, recuperação ou reforço, orientando os estudantes em função das demandas e necessidades expressadas e detectadas;
- No processo de tutoria coletiva: comprovando a aprendizagem adquirida, os procedimentos utilizados e os bloqueios ou problemas específicos dos estudantes;
- Na correção das atividades enviadas pelos estudantes.

Avaliação Somativa

Tradicionalmente o que se considera avaliação, corresponde a avaliação somativa. Corresponde ao processo avaliativo mais conhecido e utilizado nos cursos. A avaliação somativa pode ser periódica e até frequente, mas ocorre sempre após o processo de ensino aprendizagem, sendo esta característica a que distingue claramente o processo de avaliação somativo, do processo de avaliação formativo.

A finalidade deste tipo de avaliação é determinar o grau de construção dos objetivos de aprendizagem por parte dos estudantes, este grau determina a posição relativa de cada estudante em seu grupo/sala de aula e o situa em determinados níveis de eficácia, determinados habitualmente (e estabelecidos normativamente) por uma escala de qualificações conhecida/concebida previamente.

Este tipo de avaliação é muito conhecida por sua análise ser muito genérica, seu julgamento não leva em consideração graus de maior ou menor qualificação para as capacidades e habilidades dos estudantes.

Seus efeitos didáticos não se produzem sobre a unidade ou conteúdo que é desenvolvido, dado que a avaliação somativa sempre tem lugar após o conteúdo ser dado. Pode gerar efeitos sobre a unidade didática e os conteúdos seguintes, cujo no caso atuaria como avaliação prévia, mas não sobre o processo de ensino aprendizagem cujo produto é avaliado.

Assim como fizemos na avaliação prévia e na avaliação formativa, como poderíamos avaliar de forma somativa na educação a distância?

Como a avaliação formativa ocorre apenas no fim de uma determinada fase de aprendizagem, convém avaliar os tipos e graus de aprendizagem necessários para promover a próxima unidade didática, bloco de conteúdos, nível ou curso. Para realizar esse processo, podemos por exemplo:

- acumular informação processual (recompilada ao longo da avaliação formativa);
- realizar provas;

Considerações finais

Com este capítulo você teve uma visão geral sobre o conceito de avaliação, sobre os princípios para uma boa avaliação, além dos distintos tipos de avaliação que existem. Existem várias outras informações relevantes sobre avaliação que não foram abordadas em nosso material impresso, mas que poderão ser contemplados em nosso ambiente virtual de aprendizagem, tendo em vista o amplo universo de discussões e transformações que está envolvida a educação a distância.

UNIDADE 6

Aplicações práticas da modalidade de Ensino a Distância

Neste capítulo iremos trabalhar a perspectiva de replicação da ideologia da educação on-line através dos recursos que a internet, especificamente a Web 2.0 nos oferece. Conheceremos um pouco sobre novas perspectivas e possibilidades de usos de aplicativos e metodologias para facilitar e melhorar o acesso ao ensino on-line.

Desta forma, ao fim desse capítulo você deverá ser capaz de:

- Compreender o que é Web 2.0 e como utilizá-la pedagogicamente;
- Utilizar aplicativos para ampará-lo no processo pedagógico;
- Conhecer perspectivas para o ensino on-line.

Introdução

Em nosso curso, utilizamos o ambiente virtual de aprendizagem Moodle para mediar o processo de ensino aprendizagem. Porém, apesar do Moodle ser um software livre, e permitir que qualquer usuário possa ter uma plataforma destas para mediar o ensino a distância, ela ainda requer um certo nível de conhecimento técnico para instalação e manutenção.

Desta forma, como nosso curso é uma licenciatura (e é conduzida através da modalidade de ensino a distância), prevê a profissionalização de professores, desenvolvendo competências básicas que abranjam a especificidade de atuação na docência. Mas como um professor oriundo da EaD da UFPB poderia vir a replicar a noção de ensino a distância se ele não possuir o conhecimento técnico necessário para implementação e uso do ambiente virtual de aprendizagem Moodle?

Para atender esta demanda é que trazemos este debate sobre o uso de recursos da Web 2.0 na educação, assim você com mínimos conhecimentos técnicos, terá condições de mediar um curso através da modalidade a distância.

Visão pedagógica da Web 2.0

Temos acompanhado nos últimos 10 anos uma grande evolução tecnológica, gerando inovações nos meios de comunicação, tornando o processo de divulgação da informação cada vez mais veloz.

Através desta rápida evolução, vemos mídias que inicialmente foram criadas com o intuito de entretenimento, se revelando como mecanismos importantes no auxílio à educação.

Com o surgimento da Web 2.0, temos a colaboração como uma nova estratégia nas aplicações e atividades centradas na web, possibilitando a mão dupla da comunicação, que potencializa as situações de ensino/aprendizagem, fazendo com que os usuários de internet deixem de ser apenas leitores da informação, mas também permitindo que criem situações de conteúdo.

Desta maneira, por meio da utilização dos aplicativos da Web 2.0, você pode desenvolver a capacidade de aprender por meio de propostas como: elaboração de textos, pesquisas sobre assuntos diversos na internet, emissão de opiniões e debates com outros usuários. Estas atividades poderão ser desenvolvidas por meio de portfólios digitais e colaboração em redes sociais, com o intuito de promover o processo de ensino e aprendizagem.

Com isso, os aplicativos da Web 2.0, tornam-se um ótimo pacote de ferramentas para auxiliar a você e a qualquer usuário na possibilidade de administrar cursos através da modalidade de ensino a distância, sem a necessidade de possuir grandes conhecimentos e/ou investimentos com um Ambiente Virtual de Aprendizagem específico, podendo agregar várias ferramentas da Web 2.0 para gerir o conhecimento que irá fluir através dos cursos.

Utilização de recursos da web 2.0

Depois de uma breve contextualização sobre a visão pedagógica da Web 2.0, trazemos alguns aplicativos que proporcionarão meios para que você possa aplicar a metodologia de ensino a distância em sua vida.

Dividiremos os aplicativos em três seções, apresentando inicialmente aplicativos que oferecem vários recursos, sendo bem próximos da realidade que vivemos no Moodle, logo após mostraremos aplicativos mais simples que poderão auxiliar um processo de ensino mediado pela tecnologia e por fim vamos apresentar propostas Mlearning. Vejamos alguns exemplos destas ferramentas: nomes, suas características e principais utilidades no processo de ensino.

- **Aplicativos multirecursos**



O *Dweeber*¹ é um aplicativo que pode ser caracterizado como uma rede social com foco na educação, possui a intenção de auxiliar cursistas nos trabalhos de casa. Nele há uma série de recursos como grupos de estudo, *chats*, compartilhamento de *links*, realização de atividades colaborativas, uma lousa onde os cursistas podem escrever e trocar ideias coletivamente, entre outros recursos.

Com esta ferramenta, você poderá manter os cursistas em contato permanente para que estudem e cumpram os objetivos acadêmicos de forma mais interessante e divertida, pois este aplicativo utiliza-se da ideia de gamificação (uso de elementos dos games fora da área de entretenimento, com foco na educação). Os cursistas recebem uma pontuação criada pelo site ao realizarem novas atividades, criando uma motivação gerada na competição por mais pontos que podem ser convertidos em prêmios virtuais eventualmente.



O *ecaths*² (Cátedras On-line) é um aplicativo que proporciona a criação e administração de sites que simulam uma sala de aula virtual. Nele há várias disciplinas eletrônicas que permitem que você se comunique com o seu público-alvo, podendo este ser cursistas relacionados a uma formação específica que você definir ou indivíduos com interesses em comum. Esta ferramenta permite que os envolvidos no processo possam transmitir, debater e produzir conhecimento.

¹ <http://www.dweeber.com/>

² <http://www.ecaths.com/>

Para a estruturação do conteúdo no *ecaths*, deve-se levar em consideração, a estrutura visual preestabelecida e já programada para agrupar os temas dentro dos componentes já existentes e generalizados com o objetivo de facilitar e dinamizar o uso da ferramenta.

No espaço criado, você poderá gerenciar conteúdos como imagens, vídeos, animações, fóruns, chats, enquetes, postagens de materiais, entre outros. Simulando assim um ambiente virtual de aprendizagem, onde possibilitará que esta sala de aula que você criou fique aberta para qualquer pessoa acessar, ou somente pessoas que realizarem um cadastro no *ecaths*, e você autorizar, possam ter acesso a seus conteúdos.



O *Udemy*³ corresponde a um aplicativo que permitirá a você criar cursos na internet, a proposta do aplicativo é que qualquer pessoa ensine e aprenda online. Atualmente há uma enorme oferta de cursos, onde você perceberá que alguns são gratuitos e outros pagos, um diferencial deste aplicativo é que ele possui uma opção comercial, onde você poderá planejar um curso e vender com o apoio da plataforma.

Este aplicativo possui uma ampla gama de recursos, possibilitando a inserção de áudios, apresentações, arquivos de diferentes formatos, além de ser uma plataforma bastante voltada para o vídeo, inclusive para a transmissão de vídeo ao vivo, permitindo a você dar aulas em tempo real, dentro de um espaço de comunicação bastante intuitivo.

Um usuário ao se inscrever receberá o material correspondente ao curso e terá a possibilidade participação ativa, divulgando inclusive nas redes sociais sua participação nos cursos oferecidos pelo aplicativo *Udemy*.



O aplicativo *PRAL*⁴ se intitula como um portal de relacionamento educacional, onde proporciona interação entre professores e estudantes através de várias ferramentas.

³ <https://www.udemy.com/>

⁴ <https://www.pral.com.br/>

O portal permite a inscrição de qualquer pessoa, porém há limitações, tendo que o usuário realizar uma assinatura para ter acesso completo aos recursos que são oferecidos pelo site.

Assim como em outros aplicativos relacionados anteriormente, você poderá disponibilizar materiais para download, divulgar trabalhos a serem executados, criar atividades avaliativas, administrar notas, organizar compromissos e contatos através de uma agenda on-line, utilizar-se de diversos meios de comunicação, entre outros.

- **Aplicativos auxiliares no ensino a distância**



Com o *ask.fm*⁵ iniciamos os aplicativos que podem nos amparar no ensino mediado pelas tecnologias. Este aplicativo permitirá que você receba perguntas de outros usuários, mesmo que os usuários que realizaram as perguntas não estejam cadastrados. As perguntas realizadas são armazenadas em uma caixa de entrada similar aos dos serviços de e-mail, você terá o poder de excluir, ou deixar para responder depois. Após sua análise e resposta, o aplicativo publica as respostas que ficam armazenadas em seu perfil público, ao qual qualquer usuário da internet pode ter acesso.

Após a breve descrição deste aplicativo, vemos a possibilidade de uso pedagógico do mesmo através da utilização do aplicativo como um espaço tira-dúvidas, onde o estudante não precisa identificar-se, caso não se sinta a vontade e poderá deixar ali sua dúvida. Você receberá a pergunta e se estiver de acordo com o espaço poderá responder e publicar a dúvida e a resposta dada para todos os seus alunos.

Com esta dinâmica de trabalho, teremos um enorme FAQ (Perguntas Frequentes), que será formado ao longo do tempo, gerando assim também uma enorme discussão e tornando o *ask.fm* um espaço similar a um fórum de discussão. Assim como a proposta apresentada, outras propostas poderão ser criadas para que se desenvolvam outras estratégias pedagógicas para o uso do *ask.fm* na educação.

⁵ <http://ask.fm/>



O *twitter*⁶ é um aplicativo que funciona como um *microblogging*, que no caso seria um blog de forma mais resumida. O *Twitter* permite que os usuários enviem suas informações e recebam outras de seus contatos em mensagens de até 140 caracteres, que são chamados de “*tweets*”, o diferencial deste aplicativo é que a atualização das informações postadas podem ser feitas tanto pela web, como pelo celular através de SMS.

A sua utilização para a educação é enorme, e várias pessoas já estão utilizando, pois ele se caracteriza como um espaço de atualização e discussão imediata, gerando um enorme ciclo de informações.

O *Twitter* torna-se uma alternativa rápida e prática para a troca de mensagens entre você e seus cursistas, gerando um imenso espaço de discussão. Como já falado anteriormente, o grande diferencial do *twitter* é seu acesso através de SMS. As mensagens enviadas diretamente para você, por exemplo, chegam ao seu celular sem a necessidade de que os alunos que se comunicam saibam o seu número. Por meio desta mobilidade o aplicativo propicia um enorme potencial pedagógico, pois as conversas possibilitam *feedbacks* imediatos aos alunos, além de *linkar* o conteúdo do curso ao mundo real, gerando duas habilidades extremamente necessárias no mundo de hoje: pensar com clareza e se comunicar com eficácia, para não desperdiçar o espaço dos 140 caracteres.



O *slideshare*⁷ é um aplicativo para armazenamento e distribuição de materiais pela web. Com este aplicativo é possível gerenciar um repositório para compartilhamento de arquivos gerados pelo *Office* (*Word*, *Excel*, *Power Point*) e arquivos em PDF. O *slideshare* permite que você defina se deseja que seu material seja acessado por toda a comunidade da web, ou por um pequeno grupo de pessoas, ou ainda, que ninguém acesse o material disponibilizado.

Com o uso desta ferramenta é possível criar uma imensa base de conhecimento reutilizável, apresentando aos seus cursistas uma rica fonte de pesquisa, ou um espaço

⁶ <http://twitter.com/>

⁷ <http://www.slideshare.net/>

de fácil acesso para exposição em aulas presenciais e em apresentações didáticas a distância, diminuindo assim a distância entre as partes envolvidas. Com este aplicativo também é possível criar uma janela para a autoria, já que você pode, por exemplo, propor produções aos cursistas e os mesmos postarem na web para que facilmente todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem tenham acesso.



O *Glogster*⁸ ou como o site denomina *GLOG's*; *GLOG* é um corte da palavra blog gráfico, que no caso deste aplicativo é uma imagem multimídia interativa. É um aplicativo que permitirá a você a criação de murais interativos, onde os cursistas poderão interagir com o seu conteúdo. Neste mural podem ser inseridos textos, imagens, fotos, vídeos, gráficos, sons e *links* de diversas mídias. Os murais podem ser compartilhados na web e também podem ser exportados e guardados em formatos compatíveis para uma exibição posterior no computador.

A proposta educativa deste site é a utilização do mesmo como um espaço de liberdade para que os cursistas produzam conteúdo de determinado assunto e postem com dinamismo e interatividade. Você poderá avaliar os trabalhos dos cursistas através do próprio site, já que o mesmo se constitui também de uma sala de aula virtual e através da produção dos cursistas pode-se criar uma enciclopédia digital online de conteúdo educativo. O site cria uma inovadora forma de trabalho onde os cursistas trabalham engajados e tornam o aprendizado mais divertido e dinâmico.



O *justin.tv*⁹ é um espaço para transmissão em tempo real de áudio, fotos e vídeos, criando um canal de Web TV, onde é possível os cursistas acompanharem, em tempo real, a programação proposta por você e ainda poderem interagir através de *chats* (sistema audiovisual – imagem, escrita e som).

Com o uso do aplicativo, é possível que você e seus cursistas postem e assistam a vídeos, montando programações inteiras, definindo horários e estilos, como em um canal de TV normal. A ideia é de envolver os cursistas no processo do uso de novas

⁸ <http://www.glogster.com/>

⁹ <http://pt-br.justin.tv/>

tecnologias na educação e a influencia da mídia e dos direitos autorais, além de proporcionar habilidades relacionadas ao trabalho em grupo e a melhorar a expressão escrita e oral em uma atividade gerada coletivamente.



O aplicativo *Padlet*¹⁰ constitui-se de um mural branco, onde você pode inserir imagens, textos, vídeos, arquivos, entre outros. Podendo movimentar todos estes itens livremente, depois o aplicativo permite a importação do material produzido em formato de apresentação, PDF ou compartilhar nas redes sociais.

O mural pode ser usado por qualquer pessoa, sem a necessidade de cadastro prévio, porém para manter um registro dos materiais produzidos, convém realizar o registro no site, que pode ser efetuado através de sua conta pessoal do Facebook.



O aplicativo *Sqwiggle*¹¹ corresponde a um sistema de webconferência permanente, porém não podemos caracterizá-lo como um sistema que visa esta função, pois sua intenção é de ser um espaço de trabalho semelhante a um escritório virtual, neste espaço é possível o compartilhamento de áudio, texto, arquivos e de telas.

A proposta do aplicativo é interessante para pequenos grupos se reunirem, você poderia utilizá-lo com o intuito de uma reunião para a realização de alguma atividade em grupo proposta por alguma disciplina, comentamos sobre pequenos grupos, pois o aplicativo só permite até 3 pessoas conectadas ao mesmo tempo em seu cadastro gratuito, para mais pessoas é necessário realizar a assinatura do serviço.

¹⁰ <http://pt-br.padlet.com/>

¹¹ <https://www.sqwiggle.com/>

- **Aplicativos Mlearning**

Antes de iniciarmos a listagem destes aplicativos, devemos primeiro esclarecer o que é mlearning e ulearning, de antemão, os aplicativos aqui apresentados, são voltados para dispositivos móveis (celulares, smartphones, consoles, tablets, entre outros).

Então o que é mlearning?

Mlearning é um conceito recente, não existindo consenso quanto a seu significado, mas utilizaremos a seguinte definição:

O m-learning (aprendizagem móvel ou com mobilidade) se refere a processos de aprendizagem apoiados pelo uso de tecnologias da informação ou comunicação móveis e sem fio, cuja característica fundamental é a mobilidade dos aprendizes, que podem estar distante uns dos outros e também de espaços formais de educação, tais como salas de aula, salas de formação, capacitação e treinamento ou local de trabalho.

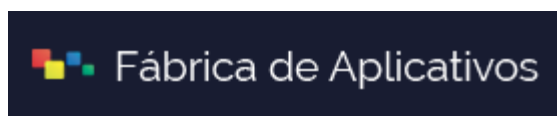
(SACCOL; SCHLEMMER; BARBOSA, 2011, p.25)

E o ulearning? O que é? Porque ele apareceu aqui junto ao mlearning?

Ao realizarmos a definição de ulearning, você compreenderá o motivo dele aparecer junto ao mlearning, já que os conceitos dos dois se completam. Seguiremos então a definição de Barbosa (2007):

O u-learning (aprendizagem úbiqua) se refere a processos de aprendizagem apoiados pelo uso de tecnologias da informação ou comunicação móveis e sem fio, sensores e mecanismos de localização, que colaborem para integrar os aprendizes ao seu contexto de aprendizagem e a seu entorno, permitindo formar redes virtuais e reais entre pessoas, objetos, situações ou eventos, de forma que se possa apoiar uma aprendizagem contínua, contextualizada e significativa para o aprendiz.

Agora que você já sabe o que é mlearning, ulearning e conseguiu visualizar porque estão ligados através das definições apresentadas, vamos comentar um pouco sobre duas propostas utilizando aplicativos voltados para o mlearning.

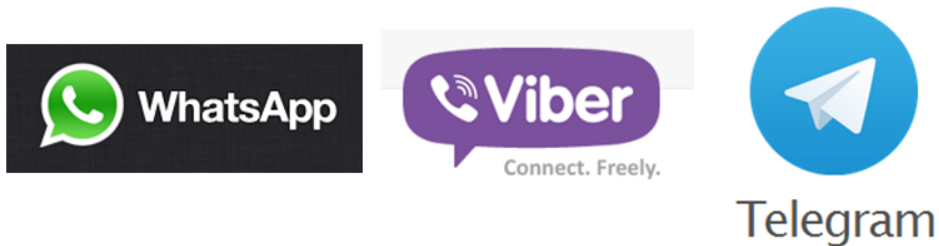


Através do site Fábrica de Aplicativos¹², você poderá criar aplicativos educacionais para dispositivos móveis, sem a necessidade de possuir conhecimento em programação.

Para a produção do aplicativo ou app, você não necessitará realizar download de nenhum programa, pois tudo é realizado dentro do próprio site de forma simples e

¹² <http://fabricadeaplicativos.com.br/>

intuitiva. Durante a produção você poderá incluir em seu aplicativo itens como: áudios, imagens, textos, vídeos, integrar com o Facebook, entre outros. Há uma gama de possibilidades de edição do aplicativo, onde para utilizar algumas destas é necessário pagar para ter acesso, o processo de produção é extremamente didático, permitindo que se ao longo da produção ocorram erros, você possa clicar no botão voltar e as alterações serem desfeitas.



Aplicativos mensageiros como Whatsapp, Viber, Telegram, entre outros, possuem a possibilidade de repassar entre seus usuários, imagens, vídeos, áudios, e outros tipos de mídias, e desta forma podem ser utilizados como mediadores no processo de ensino aprendizagem.

Para isso, é necessário planejamento, deve-se separar os materiais que se pretende utilizar e adequá-los aos aplicativos que serão repassados tais materiais, por exemplo, se for utilizar um texto, é necessário tirar fotos dele e numerar as páginas para facilitar o processo de acompanhamento da leitura do material por parte dos cursistas. Se for utilizar um vídeo, é necessário visualizar o tamanho e comprimento do vídeo, para proporcionar acessibilidade a todos os envolvidos, já que existem diversos aparelhos que permitem a utilização destes aplicativos, alguns mais robustos, outros mais simples.

Quando você definir, separar e adequar o material que será utilizado, o próximo passo é criar um grupo ou vários grupos no aplicativo, e explicar aos cursistas como ocorrerá o curso, como serão disponibilizados os materiais e como os cursistas deverão realizar suas participações. Para um bom andamento do curso, é aconselhável que uma semana antes do início do conteúdo tema do curso, você proporcione um processo de ambientação neste espaço, para auxiliar os cursistas com possíveis dúvidas quanto a utilização do aplicativo, ou quanto a metodologia que será utilizada para condução do curso.

Seguindo essa orientação básica, você deverá analisar e avaliar possíveis dificuldades que você ou os cursistas possam ter (como por exemplo dificuldade para acompanhar a intensa discussão no grupo) no processo de implementação e condução do curso, e aplicar soluções para tais dificuldades ao longo do curso, ou em próximas edições do curso que você venha a oferecer por meio destes aplicativos.

Para fim de conversa, ou início de novas discussões

Neste capítulo, trouxemos distintas formas de proporcionar o ensino mediado pelas tecnologias, proporcionando uma maior interação dos possíveis cursistas. O principal objetivo de nosso material foi apresentar possibilidades e estratégias que possibilitem a qualquer pessoa ministrar um curso utilizando-se de tais recursos.

Desta forma, ansiamos que os cursistas, futuros professores sintam-se motivados, a partir da leitura desta unidade, a buscar novas formas e metodologias para replicar o ensino on-line, tendo como suporte as ferramentas oferecidas pela web, para o desenvolvimento de cursos na modalidade a distância, e também cursos presenciais apoiados por estas soluções e tecnologias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo”. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, Volume 10, 2011. Disponível em http://www.abed.org.br/revistacientifica/revista_pdf_doc/2011/artigo_07.pdf, acessado em 02/05/2014.
- BARBOSA, D.N.F. Um modelo de educação ubíqua orientado a consciência do contexto do aprendiz. Tese de doutorado. Instituto de Informática da UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), 2007. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/10271>
- BELLONI, M. L. “Educação a distância”. 6ª edição, Editora Autores Associados, Brasil, 2012.
- CLUBE DO PROFESSOR – Legislação EAD. Disponível em: <http://www.clubedoprofessor.com.br/ead/legislacao.html>. Acessado em 02/05/2014.
- DINIZ, Ester de Carvalho; LINDEN, Marta Maria Gomes van Der; FERNANDES, Terezinha Alves. Educação a distância: coletânea de textos para subsidiar a docência on-line. João Pessoa: Editora da Ufpb, 2011.
- KENSKI, M. V. “Educação e tecnologia: O novo ritmo da educação”. Editora Papyrus, Brasil, 2008.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MARTINS, A. R., MOÇO, A. “Educação à distância vale a pena?” Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-inicial/vale-pena-entrar-nessa-educacao-distancia-diploma-prova-emprego-rotina-aluno-teleconferencia-chat-510862.shtml>, acessado em 01/05/2014.
- MATTAR, João. Guia de Educação a Distância. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- MATTAR, João; MAIA, Carmem. ABC da EAD. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. Avaliar para conhecer examinar para excluir. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007. Dispõe Sobre Os Procedimentos de Regulação e Avaliação da Educação Superior na Modalidade A Distância.. Brasília, DF: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 11 jan. 2007. n. 8, Seção 1, p. 8-8. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria2.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2014.

MORAN, José Manuel. O que é educação a distância. 2002. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2014.

NETIQUETA – Post da Wikipédia disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Netiqueta>, acessado em 01/05/2014.

PALLOFF, R., PRATT. K. “O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line”. Editora Artmed, Porto Alegre, Brasil, 2004.

PLAGIO – Post da Wikipédia disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Plágio>, acessado em 01/05/2014.

SILVA, R. S. da. Moodle para autores e tutores. Editora Novatec, Brasil, 2010.

SACCOL, Amarolinda; SCHLEMMER, Eliane; BARBOSA, Jorge. M-learning e u-learning: novas perspectivas da aprendizagem móvel e ubíqua. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011. 162 p.

VALADARES, Jorge & GRAÇA, Margarida (1988). Avaliando para Melhorar a Aprendizagem. Lisboa: Paralelo Editora-Plátano Edições Técnicas.

VALENTE, Carlos; MATTAR, João. Second Life e Web 2.0 na Educação: o potencial revolucionário das novas tecnologias. São Paulo: Novatec Editora, 2007.



Capítulo 2

LÍNGUA ESPANHOLA I

Graziellen Gelli Pinheiro Lima

Sumário

UNIDADE 1 - FGSDFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd fsfd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd fsfd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfdfsdffdf sdfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd fsd sdfsdfsdffdf a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdff sdfd a.....	000

UNIDADE 2 - DSFSDFSDFSD FSD F D

Csdf f sdf sdf sdfd fsfd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd fsfd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfdfsdffdf sdfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd fsd sdfsdfsdffdf a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdff sdfd a.....	000

UNIDADE 3 - DSFSDF SDFS DFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd fsfd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd fsfd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfdfsdffdf sdfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd fsd sdfsdfsdffdf a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdff sdfd a.....	000

UNIDADE 4 - DSFSDF SDFS DFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd fsfd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd fsfd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfdfsdffdf sdfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd fsd sdfsdfsdffdf a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdff sdfd a.....	000

PRESENTACIÓN

Estimados alumnos:

Este material, así como el que estará disponible en la plataforma moodle, fue preparado pensando en ayudarlos en los primeros contactos con la lengua española, si es el caso. En él van a encontrar diálogos, textos, actividades que trabajan las habilidades de escritura, de audición, de pronunciación y de lectura. Se intentó buscar actividades que fuesen más próximas a la realidad del estudiante brasileño (o sea, las cuales pudiesen señalar puntos contrastivos), ya que no podemos olvidar que el portugués y el español son lenguas derivadas del latín vulgar, por eso presentan características semánticas, gramaticales, ortográficas, entre otras, muy semejantes.

El español es otro idioma y está comprobado que, si por un lado, esta similitud entre los idiomas facilita el aprendizaje, por otro lado, también está comprobada la gran dificultad que tienen los alumnos brasileños para perfeccionar el idioma, ya que están constantemente mezclando y muchas veces, utilizándose de las estructuras de la lengua portuguesa para comunicarse en español.

Otro punto que consideramos relevante señalar en esta introducción, pero no nos detendremos mucho para no huir del tema principal, es la concienciación que debe tener el alumno con relación a que para aprender una lengua extranjera es necesario buscar informaciones en diversos medios, como la red de internet, gramáticas, libros, periódicos, canciones, revistas, películas, documentales, para no solo conocer la lengua sino también los aspectos socioculturales de cada pueblo. El aprendiz debe observarse para descubrir como aprende mejor si es escuchando canciones, viendo películas, leyendo en voz alta, escribiendo, visualizando imágenes, organizando diferentes materiales. Cada uno de ustedes debe buscar y descubrir la mejor forma de aprender más y mejor la lengua española. Puedes acceder a los sitios web abajo y leer un poco más sobre este tema.

<http://www.estrategiasdeaprendizaje.com/> 17.02.2014

http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/rc/cursos/estudiantes/modulo_3_estrategias_de_aprendizaje.pdf
17.02.2014

http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-descargas/bdigital/033_estrategias_de_ensenanza_y_aprendizaje.pdf 17.02.2014

<http://www.uaemex.mx/incorporadas/docs/MATERIAL%20DE%20PLANEACION%20INCORPORADAS/SD%20Estrategias%20de%20ensenanza-aprendizaje.pdf> 17.02.2014

UNIDAD 1

PARA EMPEZAR

Se habla oficialmente español o castellano en las américas (Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela), en Europa (España) y en África (Guinea Ecuatorial). En algunos de esos países se hablan lenguas indígenas también. En Paraguay, además del español, se habla el guaraní. En Bolivia, por ejemplo, se hablan también lenguas indígenas como el aymara y el quechua. En España, además del español (castellano), se hablan oficialmente el gallego, el catalán y el euskera.



<http://blogyourspanishteacher.com/aprende-espanol/>



http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a0/Mapa_provincial_d'Espa%C3%B1a.jpg

EL ABECEDARIO

El abecedario español tiene 27 letras. Los grafemas ch, ll, rr, gu, qu, que representan un solo fonema son llamados de dígrafos.

En español el abecedario es femenino, por eso se dice la a, la b, la c, la che, la d, la e etc.



1. Escuche el abecedario.
En seguida repita.

LETRA	NOMBRE	EJEMPLO
A	A	Alambre, abuelo
B	BE	Beber, beso
C	CE	Casa, cielo
CH	CHE	Muchacha, mucho
D	DE	Dedos, dioses
E	E	Escuela, enfermo
F	EFE	Felicidad, fertilidad
G	GE	Gato, gemelo
H	HACHE	Hechizo, huérfano
I	I LATINA	Iglesia, imán
J	JOTA	Juventud, jamón
K	KA	Kilo, koala
L	ELE	Luna, lechuga
LL	ELLE	Llave, llamarse
M	EME	Mujer, manzana
N	ENE	Nunca, nadie
Ñ	EÑE	Niño, niñería
O	O	Oscuridad, ojos
P	PE	Pequeño, pañuelo
Q	CU	Queso, quinientos
R	ERE (débil)	Caro, pero, caro
RR	ERRE (vibrante)	Rosa, perro, carro
S	ESE	Salud, suavidad
T	TE	Tiburón, tener
U	U	Único, ubicación
V	UVE	Vaca, vecindad
W	UVE DOBLE	Whisky, Wagner
X	EQUIS	Examen, exquisito
Y	I GRIEGA	Yogur, yo, ley
Z	ZETA	Zapato, zorro



Del mismo modo que en portugués, en español la letra H es muda, no tiene sonido.

En el español moderno no existe ç, ss.

Las letras LL, Y tienen sonidos diferentes según el lugar donde se hable.

La letra S se pronuncia como la SS del portugués. La “Z” y la “C” pueden pronunciarse de diferentes modos según el lugar donde se hable.

¡Vamos a practicar!



2. Escuche las palabras y colóquelas en la columna correspondiente.

G/J

LL

R

CH

_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

DIÁLOGO

PRESENTACIÓN INFORMAL

Empezamos nuestro curso presentándonos.



El diálogo demuestra una presentación informal de dos personas que se conocen en una fiesta.

Juan: ¡Hola! Soy Juan Manuel, y tú ¿Cómo te llamas?

Rosa: ¡Hola! Yo me llamo Rosa María

Juan: ¿Cuáles son tus apellidos?

Rosa: Mi apellido paterno es Gómez y el materno es Trujillo.

Juan: ¿De dónde eres Rosa?

Rosa: Soy Chilena ¿Y tú?

Juan: Yo soy español. ¿Qué haces?

Rosa: Soy azafata de Lan Chile. Y tú ¿a qué te dedicas?

Juan: Yo soy profesor de español.

Rosa: Bueno, ya tengo que irme. ¡Chao!

Juan: ¡Adiós! ¡Encantado de conocerte!

Saludos

¡Hola! (I)
¿Qué tal? (I)
¿Cómo estás (tú)? (I)
¿Cómo está (usted)? (F)
¿Cómo te va? (I)
¿Cómo le va? (F)
Buenos días (F)
Buenas Tardes (F)
Buenas noches (F)

Despedidas

¡Adiós! (I/F)
¡Chao! (I)
Hasta mañana/ luego/ pronto (F)
Nos vemos (I/F)
Cuídate (I)
Te veo luego (I)
Cuídese (F)
¡Hasta la vista!



En países de habla hispana se suele diferenciar el grado de tratamiento por la proximidad que tengamos con alguien. Es decir, si estamos hablando con familiares (no mayores), con amigos, con personas del trabajo más íntimas, de confianza, solemos utilizar, de modo general:

En España: tú/vosotros

En países de América: tú/vos/ustedes

Por otro lado, si tratamos con personas mayores (familiares o no), con jefes, con personas desconocidas, si estamos en ocasiones solemnes, si escribimos documentos formales debemos mantener cierto grado de formalidad, expresando cierta distancia, respeto. Por lo tanto, se suele, generalmente, usar tanto en España como en América usted/ustedes

Para profundizar un poco ese tema, lea el texto disponible en:
<http://marcoele.com/descargas/enbrape/gasso-voseo.pdf> (19.02.2014).

DIÁLOGO

PRESENTACIÓN FORMAL

En contextos formales se utiliza un lenguaje que expresa más respeto entre los hablantes o menos proximidad. El diálogo ocurre en una clase.



Profesor: ¡Buenos días! ¿Cómo se llama usted?

Sra. López: Me llamo Marcela López.

Profesor: ¿Cómo está Sra. López?

Sra. López: Bien, gracias. ¿Y usted profesor?

Profesor: Muy bien. ¿De dónde es usted?

Sra. López: Soy venezolana, de Caracas y gané una beca para estudiar en esta universidad.

Profesor: ¡Felicitaciones y bienvenida!

Sra. López: ¡Muchas gracias profesor!

Profesor: ¿Qué hace en Caracas?

Sra. López: Trabajo en un gabinete de abogados

Profesor: ¡Qué interesante! Tome asiento que empezaremos la clase.

Hay que observar, en ese diálogo, que en el tratamiento formal las personas marcan distancia, respeto utilizando las formas de tratamiento Señor, Señora, Señorita seguidas del apellido. Por otro lado, si se decide usar el tratamiento informal suele tratarse por el primer nombre, como ocurre en el primer diálogo.

Además de los rasgos señalados, existe el contraste entre TÚ x USTED y, claro, las formas verbales y pronominales que acompañan esos pronombres personales que marcan el grado de informalidad o de formalidad en el discurso, escrito o hablado.

ASPECTOS GRAMATICALES FORMAL E INFORMAL

TRATAMIENTO	INFORMAL	FORMAL
El nombre	¿Cómo te llamas? ¿Cuál es tu nombre?	¿Cómo se llama? ¿Cuál es su nombre?
El apellido	¿Cuál es tu apellido materno? ¿Cuáles son tus apellidos?	¿Cuál es su apellido paterno? ¿Cuáles son sus apellidos?
La edad	¿Cuántos años tienes? ¿Cuál es tu edad?	¿Cuántos años tiene? ¿Cuál es su edad?
La profesión	¿Qué haces? ¿A qué te dedicas?	¿Qué hace? ¿A qué se dedica?
La nacionalidad	¿De dónde eres? ¿Eres brasileño?	¿De dónde es? ¿Es guatemalteco?

¡Vamos a practicar!

1. Complete los diálogos.

INFORMAL	FORMAL
Ana: ¡Hola Lucía! ¿Cómo estás?	Joaquín: ¡Buenos días señorita! ¿?
Lucía: Bien. ¿?	Claudia: Me llamo Claudia Pérez ¿?
Ana: Soy peluquera ¿?	Joaquín: Mi nombre es Joaquín Sabaté.
Lucía: Yo soy detective.	Claudia: ¿?
Ana: ¿?	Joaquín: Soy Juez ¿?
Lucía: Tengo 28. ¿?	Claudia: Yo soy arquitecta. ¿?
Ana: Yo tengo 30 ¿?	Joaquín: Soy de Valencia, pero vivo en Madrid.
Lucía: Soy de Lima Perú ¿?	Claudia: ¿?
Ana: Yo soy Brasileña.	Joaquín: Tengo 35 años ¿?
Lucía: ¡Qué bien! yo tengo un primo brasileño.	Claudia: Yo tengo 35 también.



Audio 5

2. Ahora escuche los diálogos y verifique sus respuestas

VOCABULARIO

PROFESIONES U OFICIOS	
Abogado	Doctor
Arquitecto	Ingeniero/a
Albañil	Juez
Azafata	Maestro
Basurero	Modista
Botones	Niñera
Camarero	Panadero
Carnicero	Peluquera
Dentista	Plomero/gasfiter

ESTADOS DE ÁNIMO

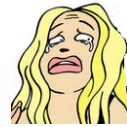
hambre contenta avergonzada miedo sed triste
 enojada preocupada nerviosa aburrida frío enferma



Está _____



Está _____



Está _____



Está _____



Está _____



Tiene _____



Tiene _____



Está _____



Está _____



Tiene _____



Está _____



Tiene _____

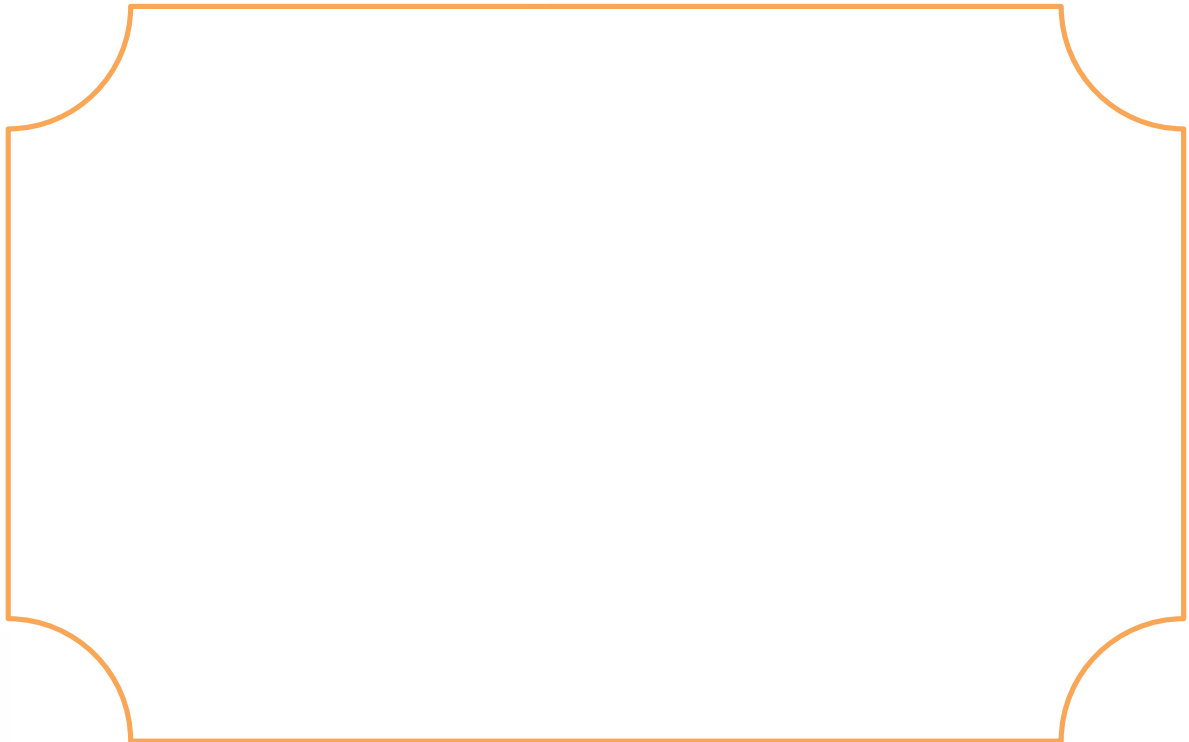
1. Estos rostros fueron colectados de los dibujos de la artista gráfica argentina Maitena Burundarena. Observa las expresiones y coloca debajo de cada rostro un estado de ánimo.
2. Investiga las palabras que no conozcas y ten mucho cuidado con los falsos cognados como por ejemplo: enojada y aburrida.
3. Fíjate bien que algunas palabras son usadas con el verbo “estar” y otras con el verbo “tener”.

ASPECTOS SOCIOCULTURALES

¿Qué sabes del mundo hispano?

En esta sección les invitamos a conocer un poco sobre las artes, los bailes, los hábitos y costumbres de las culturas del mundo hispano, pero, a ti te toca buscar más informaciones sobre cada tema para ampliar tus conocimientos.

1. Vamos a comenzar con una lluvia de ideas. Escribe en el espacio abajo, algunas palabras que sepas en español que tengan que ver con la cultura de los países hispanohablantes. Por ejemplo yo sé que en Argentina se baila el tango, entonces escribo TANGO. Tienes 5 minutos para esta tarea.



2. Ahora escoge una de las palabras que anotaste e investiga sobre el tema. Busca informaciones en libros, internet o pregunta a alguna persona que pueda ayudarte. Apunta las informaciones y envíamelas a través de la plataforma moodle.

UNIDAD 2

PARA EMPEZAR

João Pessoa



João Pessoa es **una** ciudad muy especial. Se encuentra ubicada en **el** Noreste de Brasil en el estado de Paraíba, a **unas** pocas horas de Recife. Dicen que es **la** ciudad donde el sol nace primero y donde nunca deja de brillar. **Los** turistas en João Pessoa además de disfrutar de sus hermosas playas también pueden disfrutar de su historia, de su artesanía y de **las** deliciosas comidas servidas con **un** toque de simpatía y calidez. Cuando la visites te llevaras **unos** preciosos recuerdos de la ciudad del sol.

Lee el texto y completa el cuadro:

ARTÍCULOS	SINGULAR	PLURAL
DETERMINANTES	EL -	- LAS
INDETERMINANTES	- UNA	UNOS -
NEUTRO	LO	

ASPECTOS GRAMATICALES

ARTÍCULOS

¿Qué son? ¿Cuáles son? ¿Cuándo los usamos?

Los artículos son partículas que acompañan a los sustantivos y concuerdan con ellos en género (masculino/femenino) y en número (singular/plural). Son ellos los determinantes, indeterminantes y el neutro. Los artículos determinantes son usados junto a sustantivos los cuales están determinados en la oración mientras que los artículos indeterminantes acompañan sustantivos más genéricos. Por ejemplo:

- La casa* amarilla es de Mariana.
- El coche* rojo es de Ricardo.
- ¿Tienes *una goma* para prestarme?
- Necesito *un paletó* para mi papá.
- No sabes *lo* alto que está mi hijo

En las sentencias a y b se observa que los sustantivos están determinados, o sea, se está hablando sobre *la casa amarilla* de Mariana y sobre *el coche rojo* de Ricardo. Ya en las sentencias c y d los sustantivos en cuestión son genéricos, están en un pensamiento más indeterminado pues se habla de cualquier goma y de cualquier paletó.

El artículo neutro LO, (ejemplo e) inexistente en portugués, al contrario de los anteriores, no acompaña a los sustantivos. Él acompañará otras clases de palabras, dándoles el valor o función de sustantivo. Observe algunos de sus usos.

Lo + adjetivo – se puede sustituir por la idea de “la(s) cosa(s)” Ejs.:

a. *Lo bueno* de estudiar español es aprender la cultura de otros países. (Quiere decir el hablante que la cosa buena de estudiar la lengua, en su punto de vista, es aprender sobre otras culturas).

b. *Lo difícil* de las matemáticas son las reglas. (Aquí el hablante se refiere a que la cosa difícil de las matemáticas es aprender las reglas).

LO + adverbio + que – puede indicar la intensidad de una idea. Equivaldría a ¡cómo! ¡cuán!

Ej.: ¿Viste lo bien que toca Carmen? (Se dice ¡cómo toca bien Carmen!)

LO + de – puede referirse a algo vago o a algo que los interlocutores saben a qué se refiere pero no quieren o no pueden decir.

Ej.: *Lo de Paco* no te cuento.

Algunos usos de los artículos determinantes:

Para hablar sobre los días de la semana.

Ej.: *El lunes* comienzan *las clases* de matemáticas.

El sábado vamos a la piscina.

Los miércoles y viernes tenemos clases de inglés.

Los martes y jueves tienen clase de ballet.

Para hablar las horas.

Ej.: Las clases de francés empiezan *a las 8:30h*.

¿Nos encontramos *a las 17h*?

Llego *a la 1:00h*.

Para hablar de los colores.

Ej.: ¿El vestido rojo queda mejor? No, mejor *el morado*.

El blanco es el color de los médicos y enfermeros.

Para hablar usando los apellidos.

Ej.: *Los Gonzáles* viven en una hacienda cerca de acá.

Los Pérez todavía no han salido de casa.

La señora Giménez llevó sus hijos a la fiesta de trabajo.

El señor Gómez trabaja de abogado en una oficina.

Delante de sustantivos femeninos en singular que empiecen por **-a** o **-ha** tónicos se cambia el artículo LA por EL para evitar la cacofonía. Ya en plural eso no ocurre.

Ej.: Se dice *el hada*. Las hadas.

Se dice *el agua*. Las aguas.

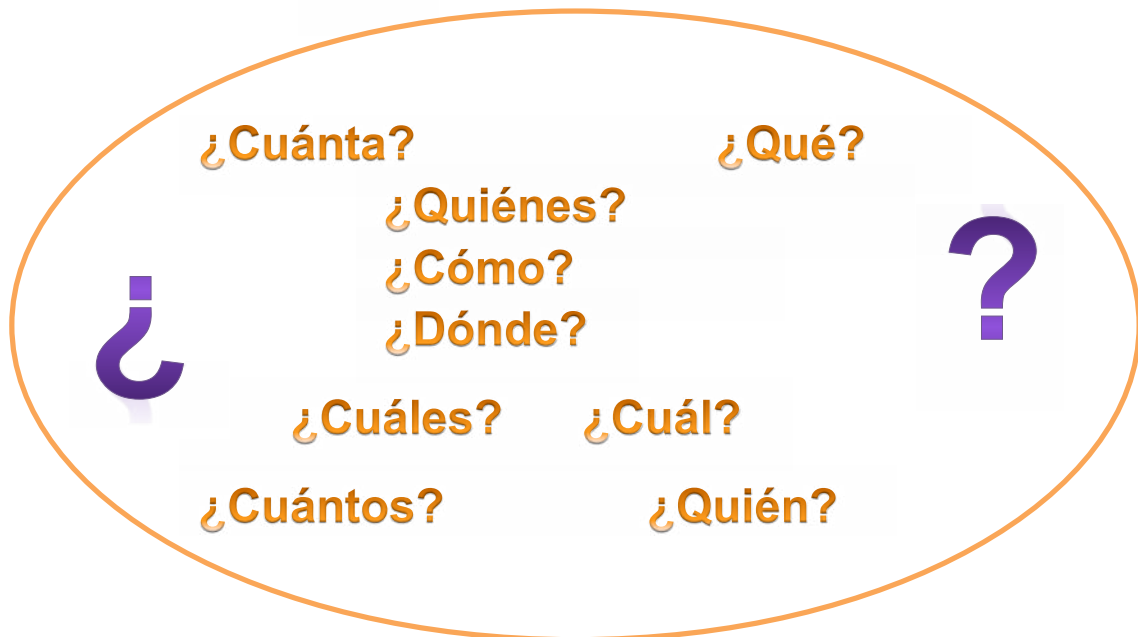
Se dice *el águila*. Las águilas.

¡Vamos a practicar!

1. Complete las frases con el artículo adecuado:

- a. La película comienza a las nueve en punto.
- b. mejor de la vida, eres tú.
- c. Viviana compró libro muy bueno.
- d. ¡Vamos a boda de María! Comienza a siete.
- e. El bandido sacó arma con miedo.
- f. Me encanta rojo, te queda muy bien.
- g. Hoy es el día de todas almas.
- h. ¿Me sirve uvas, por favor?
1. En esquina de mi casa hay un árbol gigante.
- j. Para navidad quiero bicicleta.
- k. No te imaginas bien que lo pasamos en la fiesta de Joaquín.
- l. Él quiere que le devuelvas coche.
- m. Ellos solo quieren abrazo
- n. Todos miércoles tengo clases de Literatura Hispanoamericana.
- o. Este verano Trujillo se van de vacaciones a Cancún.

INTERROGATIVOS



Estas palabras pueden ir al comienzo de una oración interrogativa. Cuando están en oraciones interrogativas y exclamativas siempre llevan tilde.

Ej.: ¿Qué haces?, ¿Cómo estás? ¿Dónde vives? ¿Quiénes son ellos?

¡Vamos a practicar!

1. Haga las preguntas para las siguientes respuestas, como en el ejemplo:

¿Quiénes son ellos?

a) Ellos son mis hermanos.

b) El libro está sobre la mesa.

c) Tengo 30 años.

d) Estoy trabajando.

e) Hay 3 invitados.

f) Los niños están en el jardín.

g) El coche vale 5 millones.

VERBOS Y PRONOMBRES PERSONALES

REGULARES -AR

Pronombres personales	LLAMARSE	TRABAJAR	CANTAR
Yo	Me llam- o	Trabaj- o	Cant- o
Tú	Te llam- as	Trabaj- as	Cant- as
Él/ella/usted	Se llam- a	Trabaj- a	Cant- a
Nosotros/as	Nos llam- amos	Trabaj- amos	Cant- amos
Vosotros/as	Os llam- áis	Trabaj- áis	Cant- áis
Ellos/ellas/ustedes	Se llam- an	Trabaj- an	Cant- an

REGULARES -ER

Pronombres personales	BEBER	COMER
Yo	Beb- o	Com- o
Tú	Beb- es	Com- es
Él/ella/usted	Beb- e	Com- e
Nosotros/as	Beb- emos	Com- emos
Vosotros/as	Beb- éis	Com- éis
Ellos/ellas/ustedes	Beb- en	Com- en

REGULARES -IR

Pronombres personales	PARTIR
Yo	Part- o
Tú	Part- es
Él/ella/usted	Part- e
Nosotros/as	Part- imos
Vosotros/as	Part- ís
Ellos/ellas/ustedes	Part- en

RESUMIENDO...

1ª. Conjugación -AR	2ª. Conjugación -ER	3ª. Conjugación -IR
-o	-o	-o
-as	-es	-es
-a	-e	-e
-amos	-emos	-imos
-áis	-éis	-ís
-an	-en	-en

ALGUNOS VERBOS IRREGULARES EN PRESENTE DE INDICATIVO

Pronombres Personales	SER	CONOCER	COMENZAR
Yo	Soy	Conozco	Comienzo
Tú	Eres	Conoces	Comienzas
Él/ella/usted	Es	Conoce	Comienza
Nosotros/as	Somos	Conocemos	Comenzamos
Vosotros/as	Sois	Conocéis	Comenzáis
Ellos/ellas/ustedes	Son	Conocen	Comienzan

¡Vamos a practicar!

1. Conteste las preguntas utilizando los verbos en presente.

a) ¿Cómo se llama tu padre?

b) ¿Cuál es tu apellido materno?

c) ¿Cuál es tu dirección?

d) ¿En qué trabaja tu padre o tu madre?

e) ¿Conoces a algún famoso? ¿Cómo se llama?

f) ¿A qué hora comienza tu día?

g) ¿Qué comes en el desayuno?

GRADOS DE PARENTESCO

Ahora que ya aprendimos a presentarnos es el momento de presentar a nuestra familia. Empezaré por la mía.

Ésta soy yo. Me llamo Carmen Luz Trujillo Pérez, soy abogada, trabajo en un despacho y tengo treinta años. Éste es mi esposo Juan Guillermo Muñoz Martínez, es



piloto y tiene cuarenta y cinco años. Estos dos son mis hijos Rosa María Muñoz Trujillo y Romeo Luís Muñoz Trujillo. Ella tiene cuatro años y él siete. Los dos ya van a la escuela. Somos cubanos pero vivimos en Costa Rica. Mis suegros se llaman Pedro Juan Muñoz Tapia y María Barrera Muñoz Martínez viven lejos de nosotros, en Francia. Mis padres se llaman Alfredo Dueñas y Andrea Gabaldón Dueñas están jubilados y hace un año que viajan por Latinoamérica.



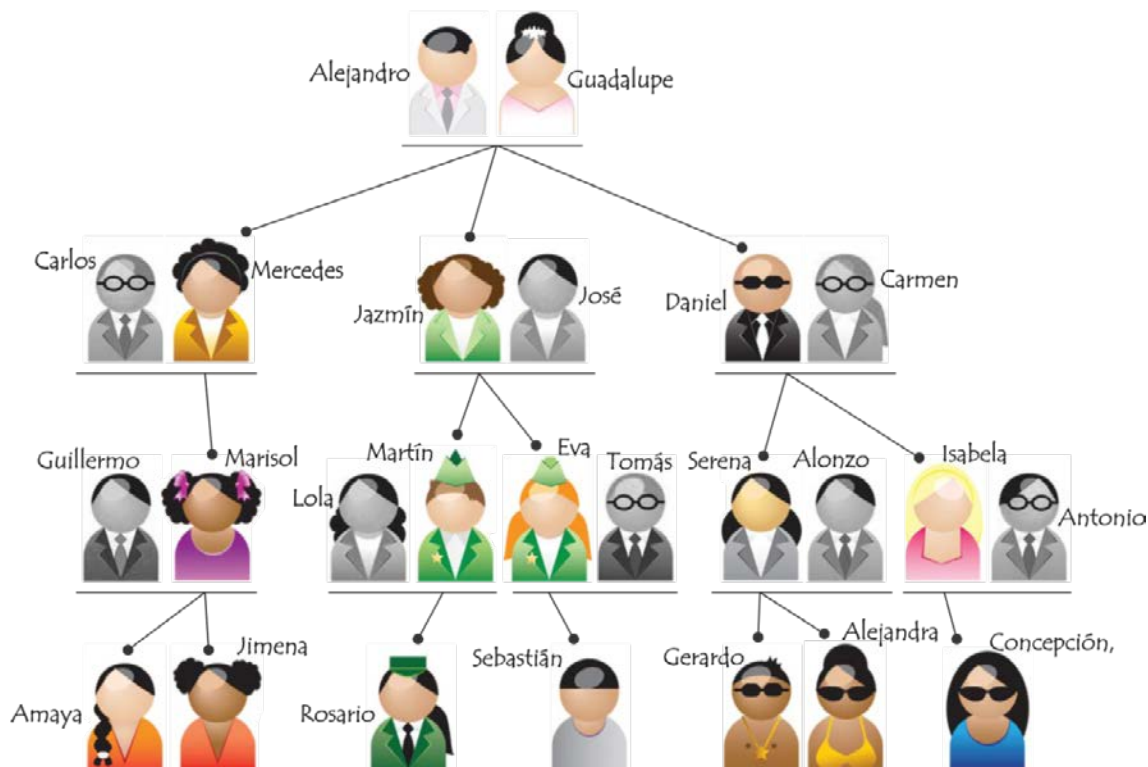
En el mundo hispano es común que las personas tengan dos nombres y dos apellidos. Los hijos quedan con el primer apellido del padre y el primero de la madre.

VOCABULARIO



MASCULINO	FEMENINO
El padre (papá)	La madre (mamá)
El hijo	La hija
El hermano	La hermana
El nieto	La nieta
El sobrino	La sobrina
El primo	La prima
El yerno	La nuera
El tío	La tía
El padrino	La madrina
El padrastro	La madrastra
El ahijado	La ahijada
El abuelo	La abuela
El bisabuelo	La bisabuela
El tatarabuelo	La tatarabuela
El bisnieto	La bisnieta
El esposo	La esposa
El marido	La mujer

¡Vamos a practicar!



1. Observe el árbol genealógico y escriba el grado de parentesco correspondiente.

- Alejandro es _____ de Carmen.
- Guadalupe es _____ de Mercedes.
- José es _____ de Martín.
- Alonzo es _____ de Lola.
- Guillermo es _____ de Marisol.
- Ximena es _____ de Eva.
- Sebastián es _____ de Jazmín.
- Concepción es _____ de Amaya.
- Gerardo es _____ de Alejandro.
- Isabela es _____ de Antonio.
- Guadalupe es _____ de Tomás.

2. Ahora haga el árbol genealógico de su familia.



ASPECTOS SOCIOCULTURALES

Les presentamos a la escritora chilena Gabriela Mistral ganadora del premio Nobel de Literatura en 1945. Fue poeta, pedagoga y diplomática. Escribió en verso y prosa para adultos y niños. Aquí está un ejemplo de su obra:

Poema del Hijo - Gabriela Mistral

¡Un hijo, un hijo, un hijo! Yo quise un hijo tuyo
y mío, allá en los días del éxtasis ardiente,
en los que hasta mis huesos temblaron de tu arrullo
y un ancho resplandor creció sobre mi frente.

Decía: ¡un hijo!, como el árbol conmovido
de primavera alarga sus yemas hacia el cielo.
¡Un hijo con los ojos de Cristo engrandecidos,
la frente de estupor y los labios de anhelo!

Sus brazos en guirnalda a mi cuello trenzados;
el río de mi vida bajando a él, fecundo,
y mis entrañas como perfume derramado
ungiendo con su marcha las colinas del mundo.

Al cruzar una madre grávida, la miramos
con los labios convulsos y los ojos de ruego,
cuando en las multitudes con nuestro amor pasamos.
¡Y un niño de ojos dulces nos dejó como ciegos!

En las noches, insomne de dicha y de visiones,
la lujuria de fuego no descendió a mi lecho.
Para el que nacería vestido de canciones
yo extendía mi brazo, yo ahuecaba mi pecho...

El sol no parecíame, para bañarlo, intenso;
mirándome, yo odiaba, por toscas, mis rodillas;
mi corazón, confuso, temblaba al don inmenso;-
¡y un llanto de humildad regaba mis mejillas!

Y no temí a la muerte, disgregadora impura;
los ojos de él libraron los tuyos de la nada,
y a la mañana espléndida o a la luz insegura
yo hubiera caminado bajo de esa mirada...












Fuente: <http://www.poemas-del-alma.com/poema-del-hijo.htm#ixzz30OuzHYNM>

GLOSARIO	
Arrullo = Cantarcillo grave y monótono para adormecer a los niños:	Estupor = Asombro, estupefacción
Ancho = Demasiado holgado o amplio	Anhelo = Deseo
Convulsos=Que se halla muy excitado.	

1. ¿Qué opinas del poema? ¿Qué sensación o sensaciones te causo? (miedo, alegría, esperanza...)

2. Y sobre el hijo de que habla el texto, ¿qué se sabe sobre él? ¿qué palabras o frases confirman su respuesta?

3. En el poema aparecen algunas partes del cuerpo humano. ¿Cuáles son estas partes? Complete el cuadro.

			Entrañas
	Frente		
			Pecho
	Brazos		
			
	Corazón		

UNIDAD 3

PARA EMPEZAR

¿Qué comes?

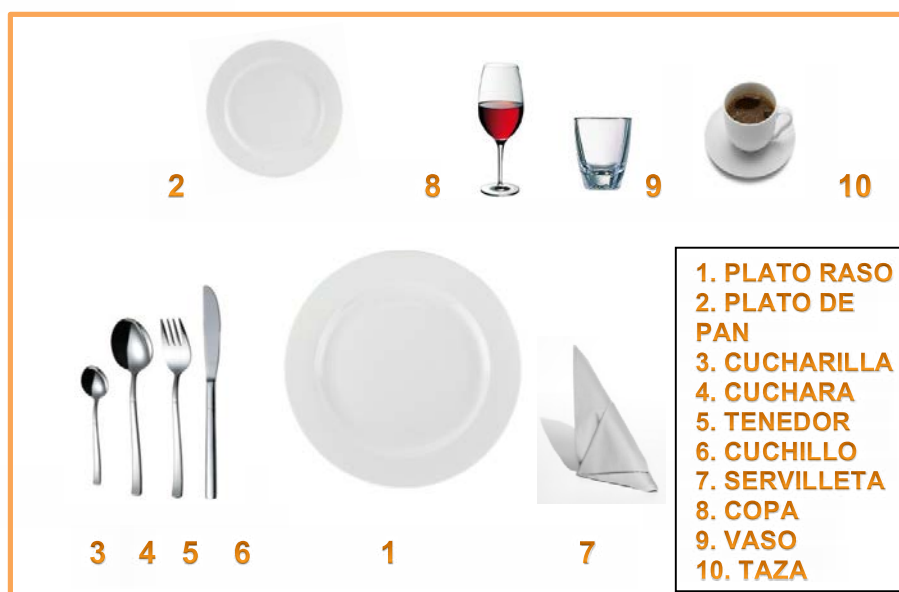
La primera comida del día es el **desayuno**. En el desayuno generalmente tomamos un jugo de naranja, algunas personas comen frutas, te o café con leche y pan tostado con mantequilla y queso o jamón. Los domingos, como tenemos más tiempo, nos gusta comer huevos a la copa o revueltos. ¡Son deliciosos!

Al mediodía viene el **almuerzo**, comenzamos con una entrada que generalmente es una ensalada o sopa, luego el plato de fondo o plato principal que puede ser arroz con carne, fideos con salsa, porotos u otras comidas. Acompañamos con una copa de vino, jugos de frutas o refrescos. Y al final del almuerzo el tan esperado postre, los postres que más me gustan son leche asada y panqueques con manjar blanco. Algunas veces se comen frutas de la estación, que pueden ser manzanas, duraznos, uvas, frutillas u otras.

A las 5 más o menos es la hora de la **merienda** un emparedado, un pastel con jugo o café con leche, galletas, etc.

Y por último la **cena** que suele ser algo más liviano como sopa o ensaladas.

VOCABULARIO



Unos amigos que están de visita en Buenos Aires van a almorzar al restaurante “Siga la Vaca”, en Puerto Madero.



Mozo: ¡Buenas tardes! ¿Qué desean?

Pedro: ¡Tráiganos la carta, por favor!

Mozo: La de comidas es la azul y la roja es la de bebidas.

Algunos minutos después...

Pedro: Bueno quiero una ensalada de primer plato. De plato principal voy a pedir patatas con arroz y parrillada de cerdo. Para beber voy a querer un vino tinto. Y tú Lucía, ¿qué vas a querer?

Lucía: Quiero queso y aceitunas para picar. ¿Le puedo hacer una pregunta?

Mozo: Sí señora.

Lucía: ¿Qué es locro?

Mozo: Es una comida a base de maíz, porotos y zapallo.

Lucía: Entonces de plato principal quiero locro. Para beber una gaseosa.

Ana: De entrada yo quiero unas empanadas de carne y de queso. Un asado con arroz porteño de plato principal y para beber un jugo de naranja.

Mozo: ¿Van a pedir postre?

Ana: Todos vamos a querer alfajores.

Una hora después...

Lucía: Mozo, la cuenta por favor.

Mozo: Aquí está.

Lucía: ¿Aceptan tarjetas de crédito?

Mozo: No señora, sólo efectivo.

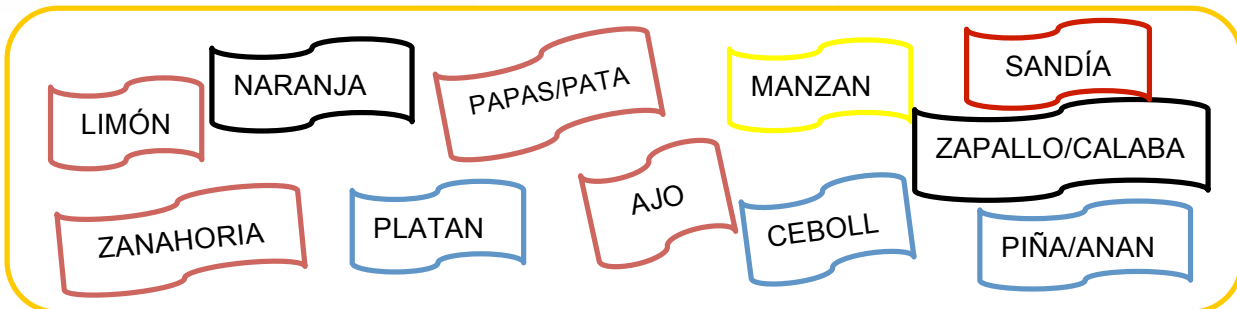


Dependiendo del lugar el profesional que sirve las mesas puede ser llamado de: camarero, mozo, garzón o mesero.

BEBIDAS	POSTRES
El agua	El helado
La gaseosa	El pastel
La cerveza	El flan
El zumo/jugo	El dulce de leche
El café	El turrón
El Té	El alfajor
La leche	El chocolate
El whisky	El arrollado
El vino	La macedonia




VOCABULARIO EN LA VERDULERÍA



Coloque los nombres de las frutas y verduras debajo de cada foto.




CARNES		
El Pollo		
El Asado/ La Barbacoa/ La parrillada		
La Ternera		
El Cerdo/ El chancho		
La longaniza/ El chorizo		
La Prieta/ la Morcilla		
El Pescado		
El Pavo		
Las Gambas/		Los
Camarones		

¡Vamos a practicar!

1. Investigue en Internet la gastronomía de algún país hispanohablante y complete el menú con los platos típicos del país que escogió.

Restaurante “La Olla de Greda”	
	
<p>Aperitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ 	<p>Postre</p> <ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____
<p>Entrada</p> <ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ 	
<p>Plato de Fondo</p> <ul style="list-style-type: none"> • _____ • _____ 	<p>Se aceptan tarjetas de crédito</p>

FORMA	USO	EJEMPLO
HAY	Localiza algo desconocido; Tiene una sola forma para singular y plural. Verbo + Un + Nombre	¿ Hay una farmacia por aquí?
ESTÁ	Localiza una cosa/persona en un lugar; EI / La + Nombre + Verbo	El libro está encima de la mesa.
ESTÁN	Localiza varias cosas/personas en un lugar; Los / Las + Nombre + Verbo	Pedro y Paulo están en casa.

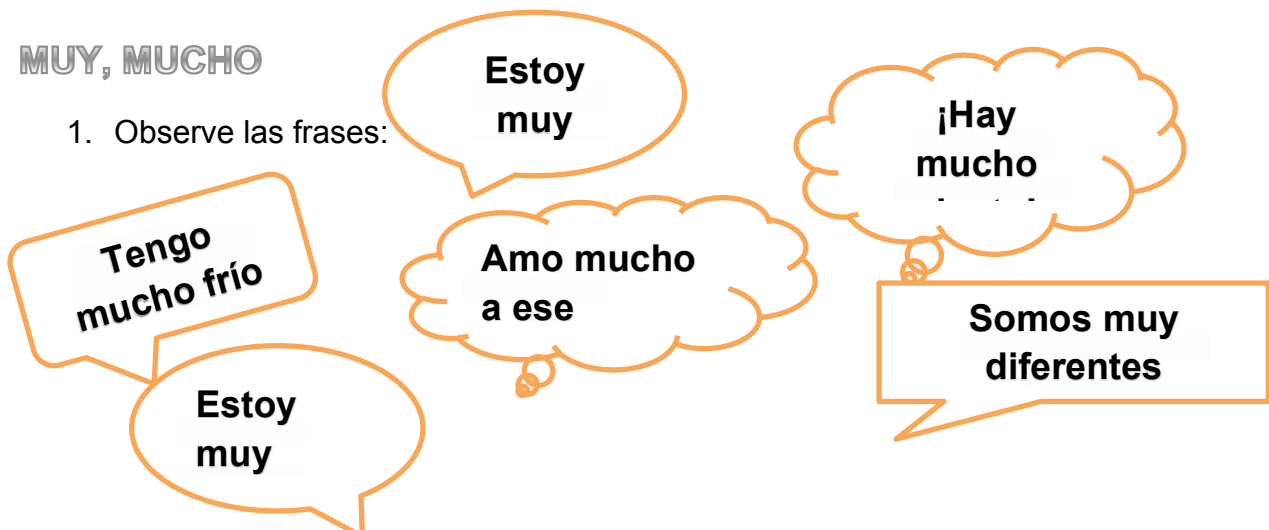
¡Vamos a practicar!

1. Complete las frases con **Hay, Está o Están** como en el ejemplo.

- a) En la esquina Hay una biblioteca muy grande
- b) _____ muchos autos en esta calle.
- c) A la derecha _____ la casa Rosada.
- d) _____ algunos cines en esa zona.
- e) ¿_____ Jorge y Marina en casa?
- f) Ella _____ en el cine.
- g) ¿Dónde _____ un supermercado?
- h) En la plaza _____ una estatua muy grande.
- i) En el pueblo _____ una comisaría.
- j) Los niños _____ en la escuela

MUY, MUCHO

1. Observe las frases:



2. Ahora complete escribiendo como y cuando se usa **muy** y cuando se usa **mucho**:

Muy + _____

Mucho + _____

Vamos a practicar!

3. Complete las frases con muy o mucho/s, como en el ejemplo:

- La niña está muy grande.
- Ellos se quieren _____
- Hay _____ libros en el armario.
- Eres una persona _____ especial
- Las cosas no serán _____ diferentes ahora.
- Me gusta _____ la comida china.
- Mi vida a cambiado _____
- Yo vivo _____ lejos de la universidad.
- Esa película es _____ interesante.
- Tengo _____ cosas que contarte.

AQUÍ, ACÁ, AHÍ, ALLÍ, ALLÁ

Según sea la ubicación del hablante y la distancia entre él y el objeto a que haga referencia, se usan los adverbios de lugar **aquí**, **ahí** o **allí**. También son usados principalmente en América los adverbios **allá** y **acá**. Veamos cuando y como se usa cada uno.

ADVERBIO	USO	EJEMPLOS
AQUÍ	Indica el lugar en que se encuentra el hablante o un lugar cercano a él.	Aquí vivo. Ven aquí. Aquí (en mi mano) tengo un lápiz".
ACÁ	Indica el lugar en que está el que habla, pero de forma menos precisa que aquí:	Cuando esté acá, avísame
AHÍ	Adverbio que significa en ese lugar o a ese lugar:	¡Quédate ahí! Ahí es adonde voy.
ALLÍ	Indica lugar alejado del que habla y del que escucha.	Descansamos allí mismo.
ALLÁ	Indica lugar lejano indeterminado. Puede indicar una época remota indeterminada.	Allá lejos hay una plaza. Allá por los años cuarenta.

quien vive aquí, ¿verdad? ¿Cómo se llega a la peluquería más cercana? Mi esposa quiere peinarse y pintarse las uñas.

El ciudadano: Bueno, sigan recto por la calle Mar de la Crisis, crucen la Calle Viena, la peluquería está en la cuadra siguiente, en la calle de Los Perros, a su izquierda, enfrente de una guardería.

La pareja: Queremos visitar primeramente un museo. ¿Dónde hay uno?

El ciudadano: Ah, está en la misma calle de la peluquería, sólo necesitan caminar un poco más y cruzar la calle de Amalco. Está en la esquina. Es un museo muy moderno, seguro y las obras son bellísimas, les va a gustar.

La pareja: Si da tiempo también queremos conocer alguna Iglesia. ¿Hay alguna cerca de aquí?

El ciudadano: Hay una muy cerca, pero está al otro lado. Van a seguir por la calle Mar de la Crisis. En la primera esquina hay un banco. Entonces ahí van a girar a la derecha, en la calle del Conquistador. Pasando por la segunda cuadra, a su izquierda, hay un semáforo. Pasen por él. La Iglesia está ahí. Es una iglesia muy antigua, de estilo Barroco. Pienso que les gustará mucho conocerla. Está abierta día y noche.

La pareja: Señor le agradecemos la atención y ahora que apuntamos todo nos vamos. ¡Hasta luego!

El ciudadano: ¡De nada! Buen paseo.

VOCABULARIO EN LA CIUDAD

El cine	El estacionamiento/el aparcamiento
La panadería	La escuela/el colegio
La peluquería	El peatón/el transeúnte
La botillería	El ayuntamiento/ la alcaldía
La tienda	La guardería / la sala cuna
La plaza	El paso de cebra/el paso de peatones
La gasolinera	La carnicería
La calle	La acera
Los correos	El banco
La iglesia	El puente
La heladería	El barrio
El taller mecánico	La oficina
La cárcel	El museo

ASPECTOS GRAMATICALES

	SEGUIR	CRUZAR	GIRAR
Yo	Sigo	Cruzo	Giro
Tú	Sigues	Cruzas	Giras
Él/ella/Usted	Sigue	Cruza	Gira
Nosotros	Seguimos	Cruzamos	Giramos
Vosotros	Seguís	Cruzáis	Giráis
Ellos/Ustedes	Siguen	Cruzan	Giran

¡Vamos a practicar!

Tomando como base el mismo mapa y el mismo punto de partida de los turistas escribe como llegarías:

a) Al aeropuerto:

b) Al banco:

c) Al restaurante:

MEDIOS DE TRANSPORTE



En español, los medios de transporte son acompañados por preposiciones diferentes del portugués. Solo existen 2 contracciones: a+el = **al** y de+el = **del**.

Ej.: Vamos al museo *en coche*.

Voy a la escuela *en autobús*.

Volvimos de la fiesta *en taxi*.

EXCEPCIONES:

Voy al súper *a pie*.

Voy a la hacienda de los Hernández *a caballo*.

VOCABULARIO

MEDIOS DE TRANSPORTES
Voy en Avión
Voy en autobús/ómnibus
Voy en auto/coche
Voy en moto
Voy en bicicleta
Voy en barco/navío
Voy a pie
Voy a caballo

¡Vamos a practicar!

Y usted, ¿ cómo va...?

- a. a la iglesia _____
- b. al cine _____
- c. a la heladería _____
- d. al trabajo _____
- e. a la panadería _____

Tome nota:

ASPECTOS SOCIOCULTURALES

La gastronomía de España y América latina es riquísima. Encanta hasta a los escritores más famosos, los cuales han escritos poemas a las comidas como es el caso de Pablo Neruda que escribió “Oda al caldillo de Congrio”, “Oda a la cebolla” y muchos otros poemas gastronómicos.

Dos obras literarias famosas que tratan de comidas son:



El libro “**Afrodita. Cuentos, Recetas y Otros Afrodisíacos**”, fue escrito en 1997 por la escritora chilena **Isabel Allende**. Se trata de un libro acerca de la comida, aunque no sea un libro de cocina, y del amor, amor para la comida, para las tradiciones y para los hombres con los que ha vivido la autora.



La obra “**Como agua para chocolate**” fue escrita por la escritora mexicana **Laura Esquivel** y relata una historia que usa como canal la comida. En ella, Tita, una niña que creció entre cebollas, café, sandías y caldos, se hace cargo de la cocina del rancho luego de la muerte de su nodriza, Nacha, un ser espiritual que la acompaña en sus pensamientos. Una historia de amor y cariño que se gesta entre ollas y sartenes.

1. Les presentamos aquí platos típicos de algunos países y los convidamos a descubrir cuál es el plato de cada país. Existen platos que son típicos de más de un país.

ESPAÑA PERÚ ARGENTINA MÉXICO VENEZUELA CHILE
COLOMBIA BOLIVIA



AREPA



CEVICHE



TACOS



EMPANADAS



HUMITAS



PAELLA

2. Coloque tres ingredientes de cada plato.

PLATO	INGREDIENTES
AREPA	
CEVICHE	
TACOS	
EMPANADAS	
HUMITAS	
PAELLA	

¡A TAPEAR!!

Tomar tapas en bares y tabernas.

TAPAS

Pequeña porción de algún alimento que se sirve como acompañamiento de una bebida



HISTORIA DE LAS TAPAS

Una versión del origen del nombre se remite al rey **Alfonso X "El Sabio"**, quien dispuso que en los mesones castellanos no podía **servirse vino** si no era **acompañado con algo de comida**, no fuera cosa que el vino se subiera a la cabeza. Este trozo de comida, solía ser **colocado sobre la boca de la jarra o el vaso de vino** (de ahí su nombre tapa). Aquellas "tapas" consistían generalmente en un trozo de jamón, rodajas de chorizo, de embutido o en un buen pedazo de queso.

<http://elgranchef.imujer.com/2007/04/02/historia-de-las-tapas-espanolas>

UNIDAD 4

Aquí te presentamos una tira cómica de una chica muy famosa llamada Mafalda, cuyo autor es el dibujante argentino Quino. Mafalda es una niña de clase media que se muestra preocupada por la paz mundial y la humanidad y se revela contra el mundo de los adultos.



Fuente: Quino 1991. Diez años con Mafalda

Las características principales de este género textual es que generalmente posee dos lenguajes el verbal y el no verbal y que siempre lleva embutida una crítica que puede ser política o social. Ahora descubre ¿Cuál es la crítica en esta tira cómica?

Ahora observe la conversación de Mafalda en el cuadro 3: ella está preguntando por una foto que está en sus manos, ¿Quién es este? y en el último cuadro alguien que está lejos del padre pregunta ¿y ese tan contento?

Las palabras subrayadas son demostrativos, que veremos en esta unidad.

Los demostrativos son palabras variables que van acompañando a un nombre, señalando la posición de los seres en relación al espacio en cuanto a las personas gramaticales.



Veamos algunos ejemplos:

- Aquel coche* pertenece a Julio.
- Esta falda* le cae muy bien Rosa.
- Pásame *esa goma*, por favor, Ana.

Los demostrativos pueden ejercer funciones diferentes en las oraciones. Pueden ser adjetivos cuando están acompañando a un sustantivo como en los ejemplos a, b y c, o pueden ser pronombres, cuando están sustituyendo a un sustantivo, como en las sentencias d, e y f.

Por ejemplo:

- Aquél* es el pastel que más me gusta.
- Ésta* es la prima de Marcelo de quien te hablé el otro día, María.
- Ésos* son los pantalones que están rebajados. No hay otras tallas.



Los pronombres demostrativos son acentuados para diferenciarse de los adjetivos, solo en caso de ambigüedad (Real Academia de la Lengua Española).

Singular		
	Masculino	Femenino
Cerca	Este	Esta
Medio	Ese	Esa
Lejos	Aquel	Aquella
Plural		
	Masculino	Femenino
Cerca	Estos	Estas
Medio	Esos	Esas
Lejos	Aquellos	Aquellas

Existen, además, las formas neutras que son empleadas cuando el hablante hace referencia a cosas abstractas, jamás se usa para referirse a personas. La forma neutra siempre aparece en singular y nunca está delante de un sustantivo.

Esto
Eso
Aquello

Ejs:

- g. *Esto* me interesa mucho. Déjame oírlo.
- h. *Eso* no me agrada, prefiero vivir solo.
- i. *Aquello* fue triste, no quiero recordarlo.

¡Vamos a practicar!

1. Complete las frases utilizando los demostrativos correspondientes.

MODELO: Mi casa es nueva. Pero aquella (lejos) es antigua.

- a) Estos plátanos están maduros. Pero _____ (lejos) están mejores.
- b) ¿Cuánto cuestan _____ (cerca) limones?
- c) ¿A cuánto están _____ (medio cerca) melones?
- d) _____ (lejos) porotos me parecen mejores que _____ (cerca).
- e) _____ (medio cerca) naranjas están más maduras que _____ (lejos).
- f) ¿ _____ (cerca) sandía está buena para comérsela hoy?
- g) ¿Cuánto cuestan _____ (lejos) manzanas?
- h) Quiero llevarme _____ (cerca) ciruelas.

LOS NÚMEROS



1. Escuche y complete el nombre de los números:

1	2	3	4	5	6	7
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
8	9	10	11	12	13	14
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
15	16	17	18	19	20	21
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Del 21 al 29 se escribe todo junto: veintiuno, veintidós, veintitrés, veinticuatro, veinticinco, veintiséis, veintisiete, veintiocho, veintinueve.

Preguntar y decir el número de teléfono

A: ¿Cuál es su número de teléfono señora Hernández? B: Es el 97.864.01.25

B: ¿Cuál es tu número de teléfono Ruth? B: Es el 31.659.02.84

La conjunción **y** solo se utiliza entre decena y unidad.

Ejs.:

31- Treinta **y** uno

97- Noventa **y** siete

605- Seiscientos cinco

42- Cuarenta **y** dos

100- Cien

706- Setecientos seis

53- Cincuenta **y** tres

201- Doscientos uno

807- Ochocientos siete

64- Sesenta **y** cuatro

302- Trescientos dos

909- Novecientos nueve

75- Setenta **y** cinco

403- Cuatrocientos tres

1000- Mil

86- Ochenta **y** seis

504- Quinientos cuatro

¡Vamos a practicar!

2. Escriba los resultados:

a) Cuatro + tres = _____

e) Ocho + ocho = _____

b) Seis - dos = _____

f) Siete + seis = _____

c) Cinco - cinco = _____

g) Nueve + siete = _____

d) Nueve - cinco = _____

h) Cuatro + uno = _____

3. Escuche y marque (**X**) el número que oiga.

a) 15 () 5 ()

c) 8 () 18 ()

e) 10 () 3 ()

b) 12 () 2 ()

d) 14 () 12 ()

4. Escriba en letras los siguientes números:

a) 26 _____ b) 45 _____

c) 120 _____ d) 1033 _____

ASPECTOS GRAMATICALES

PORQUÉ, PORQUE, POR QUÉ, POR QUE ¿Cuándo los usamos? Vea el cuadro

PORQUÉ	Es un sustantivo masculino que equivale a <i>causa, motivo, razón</i> , y se escribe con tilde por ser palabra aguda terminada en vocal. Puesto que se trata de un sustantivo, se usa normalmente precedido de artículo u otro determinante.	<i>No comprendo el porqué de tu actitud</i> <i>Todo tiene su porqué</i> <i>Hay que averiguar los porqués de este cambio de actitud.</i>
QUE	Puede usarse con dos valores: Como conjunción causal , para introducir oraciones subordinadas que expresan causa, caso en que puede sustituirse por locuciones de valor asimismo causal como <i>puesto que</i> o <i>ya que</i> . También se emplea como encabezamiento de las respuestas a las preguntas introducidas por la secuencia <i>por qué</i> . Como conjunción final , seguida de un verbo en subjuntivo, con sentido equivalente a <i>para que</i> .	<i>No fui a la fiesta porque no tenía ganas.</i> <i>—¿Por qué no viniste? — Porque no tenía ganas.</i> <i>Hice cuanto pude por que no terminara así.</i>
POR QUÉ	Se trata de la secuencia formada por la preposición <i>por</i> y el interrogativo o exclamativo <i>qué</i> . Introduce oraciones interrogativas y exclamativas directas e indirectas.	<i>¿Por qué no viniste ayer a la fiesta?</i> <i>No comprendo por qué te pones así.</i> <i>¡Por qué no te callas!</i>
POR QUE	Puede tratarse de una de las siguientes secuencias: La preposición <i>por</i> + el pronombre relativo <i>que</i> . La preposición <i>por</i> + la conjunción subordinante <i>que</i> .	<i>Este es el motivo por (el) que te llamé.</i> <i>No sabemos la verdadera razón por (la) que dijo eso.</i> <i>Al final optaron por que no se presentase.</i> <i>Nos confesó su preocupación por que los niños pudieran enfermar.</i>

Ve más en: <http://www.rae.es/consultas/porque-porque-por-que-por-que#sthash.fRml7Uob.dpuf>

¡Vamos a practicar!

Complete con la palabra adecuada:

- No sé _____ te comportas así.
- _____ no me gusta que me manden.
- ¿Cuál es la razón _____ te despidieron del trabajo?
- Quiero saber el _____ de tu decisión.
- ¿_____ no vas a un sicólogo?

¿Qué son? ¿Qué expresan? ¿Cuáles son los más usados?

Los verbos reflexivos son aquellos que en su forma infinitiva poseen el sufijo –SE agregado al verbo (por ejemplo, cepillarse, bañarse, ducharse, lastimarse, llamarse etc.) y al conjugarlos se les agregan las formas pronominales átonas reflexivas (me/te/se/nos/os/se) que aparecen antes del verbo. Esos verbos expresan acciones que son recibidas por el mismo sujeto que las realiza.

Generalmente usamos los verbos reflexivos cuando hablamos de nuestras acciones del día a día, o sea, cuando nos referimos a nuestra rutina.

Pronombre Personal	Pronombre Átono	Levantarse	Peinarse	Vestirse	Afeitarse	bañarse
Yo	Me	Levanto	peino	visto	afeito	baño
Tú	Te	levantas	peinas	vistes	afeitas	bañas
Él/ell/usted	Se	Levanta	peina	viste	afeita	baña
Nosotros/as	Nos	levantamos	peinamos	vestimos	afeitamos	bañamos
Vosotros/as	Os	levantáis	peináis	vestís	afeitáis	bañáis
Ellos/ellas/ustedes	Se	levantan	peinan	visten	afeitan	bañan

Como forma de ejemplificar su uso, hablaremos ahora sobre nuestra rutina, es decir, sobre nuestras acciones habituales, cotidianas.

Rutina Diaria

Durante la semana me despierto temprano, a las cinco de la mañana. Me ducho, me visto, me peino. Luego tomo desayuno, enseguida me cepillo los dientes y salgo a trabajar. Voy en metro. Lo tomo a las 7:30h y entro a trabajar a las 8:00h. Salgo para almorzar a las 12:00h. Como cerca de mi trabajo, en un restaurante con unos compañeros de mi sector. Vuelvo a trabajar a las 14:00h y termino a las 17:30h. Eso de lunes a viernes. Pero tengo clases de inglés los martes y jueves de 19:00h a 21:00h. Los miércoles trabajo de voluntario en un hospital por la noche. Esos días me acuesto sobre las 22:00h. Los sábados organizo las cosas, limpio la casa y por la noche salgo con amigos. No tengo hora para dormir. Los domingos, por la mañana, siempre voy a caminar por la playa durante los meses de verano. Por la tarde almuerzo con mi familia y por la noche descanso, me acuesto a las 20:00h.

VOCABULARIO

Días de la semana

Lunes
Martes
Miércoles
Jueves
Viernes
Sábado
Domingo

Meses del año

Enero	Julio
Febrero	Agosto
Marzo	Septiembre/Setiembre
Abril	Octubre
Mayo	Noviembre
Junio	Diciembre

¡Vamos a practicar!

1. Piense en lo que hace usted cada día de la semana y cree frases de acuerdo con su rutina.

Ej.: De lunes a viernes me levanto a las 7 de la mañana. El domingo.....

2. ¿Qué fechas considera usted importante a lo largo del año? Escriba la fecha y la celebración. Enseguida pregunte a un amigo o pariente suyo y apunte aquí.

PARA MÍ		PARA MI AMIGO	

LA HORA

¿QUÉ HORA ES?



10:00	Son las diez	(en punto)
10:05		... y cinco
10:15	Son las diez	... y cuarto/quince
10:30		... y media
10:35		... menos veinticinco
10:45	Son las once	... menos cuarto/quince
10:55		... menos cinco
13:00	Es la una	
14:00	Son las dos	

¡Vamos a practicar!

1. Observe las acciones de Ricardo y el reloj y escriba al lado de cada dibujo lo que hace cada hora de la mañana.

	6:00	_____		7:00	_____
	6:15	_____		7:20	_____
	6:30	_____		7:35	_____
	6:45	_____		8:00	_____

2. Para practicar un poco los verbos utilizados para hablar de nuestra rutina, conteste a las siguientes preguntas como en el ejemplo:

Ejemplo: ¿A qué hora te duchas? Me ducho, generalmente, a las seis de la mañana.

a. ¿A qué hora te levantas?

b. ¿A qué hora desayunas?

c. ¿A qué hora almuerzas?

d. ¿A qué hora entras a trabajar?

e. ¿A qué hora sales del trabajo?

f. ¿A qué hora te acuestas?

3. Ahora basándote en sus respuestas describe un día normal tuyo, colocando los horarios.

ASPECTOS SOCIOCULTURALES

El cine es un arte relativamente nuevo, que se inicia con los hermanos Lumière al final de los años 1895. Desde entonces ha cambiado mucho pero sin perder el encantamiento. Las películas pueden ser de terror, románticas, policíacas, de drama, históricas, basadas en hechos reales, no importa su género, de una forma u otra provoca las más diversas sensaciones.

1. ¿Te acuerdas de alguna película que... ?

a. Te hizo llorar mucho. ¿Cuál es?

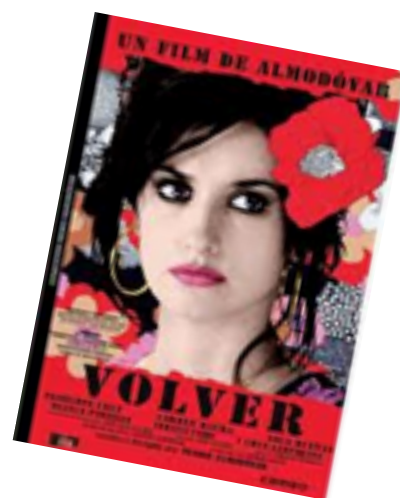
b. Te causó risa. ¿Cuál es?

c. Te provocó miedo. ¿Cuál es?

d. Te dio hambre. ¿Cuál es?

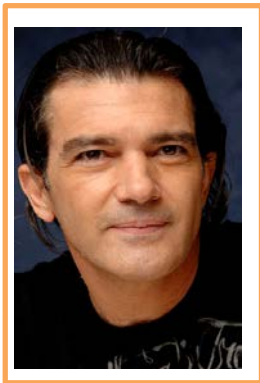
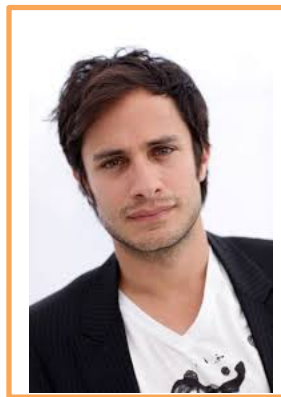
e. Te hizo cantar. ¿Cuál es?

2. Te presentamos tres películas producidas por países hispanohablantes. Busca informaciones sobre cada una y elige la que te parezca más interesante para ver.



3. Después de ver a la película escribe un párrafo sobre tu impresión.

4. ¿Reconoces a estos actores latinos?



Ahora descubre quién es quién colocando el nombre de cada uno en la foto correspondiente: Salma Hayek, Antonio Banderas, Ricardo Darín, Penelope Cruz, Gael García Bernal, Eva Mendez

UNIDAD 5

EXPRESANDO GUSTOS Y PREFERENCIAS

Hablar sobre gustos es un poco complicado, principalmente cuando conversamos con personas que tienen gustos muy diferentes. Algo que te puede encantar puede no gustarle nada a otra persona, pero lo más importante es saber respetar los gustos de los otros y no intentar cambiarlos. Hay una frase sabia que dice “sobre gustos no hay nada escrito” y es la pura verdad. Ahora queremos conocer tus gustos.

1. Marca la tabla de acuerdo con tus gustos

	Me encanta/n	Me gusta/n muchísimo	Me gusta/n mucho	Me gusta/n bastante	No me gusta/n mucho	No me gusta/n nada
Los chocolates						
Las películas de terror						
El fútbol						
Bailar						
Los cuentos infantiles						
Viajar						
Los jugos de frutas.						

2. Escribe 3 frases de acuerdo con lo que marcaste en la tabla. Ej.: Me encantan los chocolates.

ASPECTOS GRAMATICALES

Como puedes observar en los ejercicios anteriores, el verbo GUSTAR, presenta algunas particularidades. La frase se inicia con la preposición a, más pronombre personal, más pronombre átono (a mí me gusta) o simplemente con pronombre átono (me gusta).

Otra particularidad es que el verbo tiene que concordar con el sujeto, por ejemplo: a mí me **gusta** la ensalada o a mí me **gustan** las ensaladas.

A + PRONOMBRE PERSONAL	PRONOMBRE PERSONAL ÁTONO	VERBO	SUJETO
A mí	Me	Gusta (sujeto singular)	La ensalada de tomate.
A ti	Te	gustan (sujeto plural)	Los chocolates
A él / A Ella A usted	Le	gusta (sujeto singular)	El cine y la televisión.
A nosotros	Nos	gustan (sujeto plural)	Los bombones.
A vosotros	Os		
A ellos / A ellas A ustedes	Les		



El verbo *gustar* en español se conjuga como *agradar* en portugués. Ejemplo “*me agradão os chocolates*”.

Otros verbos utilizados para expresar gustos son *apetecer*, *encantar* que se conjugan igual al verbo *gustar* y *preferir*.

¡Vamos a practicar!

1. Complete con el verbo y o el pronombre en la forma adecuada.

a) A mí me gustan todas las ensaladas mixtas.

b) ¿Te _____ los conciertos de rock?

c) A Juan y a mí _____ bailar

d) Fernando _____ los deportes radicales, pero a mí no me _____ nada.

e) A nosotros nos _____ la televisión educativa.

f) ¿Os _____ las revistas de chistes? A mí _____ aburren muchísimo.

g) A Rosa y a Rocío les _____ las películas románticas, pero no les gustan nada las de ciencia-ficción.

h) A mí me _____ bastante quedarme en casa los fines de semana.

2. Lea y escuche el siguiente texto y conteste a las preguntas:



Antonio Y Lari forman una pareja que tiene gustos muy distintos. Por ejemplo, a Lari le gustan las mascotas, los dulces en general y las vacaciones. A Lari le encanta bailar, ir al centro comercial y chatear por muchas horas. Pero no le gustan las bebidas alcohólicas, los deportes ni nada relacionado al mundo culinario o gastronómico. Ya a Antonio le encanta ver partidos de fútbol con los amigos, le gusta salir de copas los sábados por la noche y le encanta cocinar. Sin embargo no le gustan los animales, salir de compras con la mujer ni bailar. Pero a los dos les encantan los niños, por eso tienen cuatro. Siendo una pareja de gemelos suyos y dos niñas adoptivas. Los hijos son su vida. Y a pesar de tantas diferencias entre ellos, en sus gustos o preferencias, se llevan bien desde hace diez años. Eso se llama madurez y amor.

a. ¿Qué tienen en común los gustos de Antonio y Lari?

b. ¿Qué crees que quiere decir la expresión “se llevan bien”?

3. Vamos a practicar un poco más la estructura de los verbos gustar y apetecer formando sentencias como demuestra el ejemplo. Tenga en cuenta que es necesario agregar unas partículas para mantener la coherencia.

Ej.: gustar/ yo/ gambas/ensalada mixta

Me gustan las gambas con ensalada mixta.

a. Gustar/Roberto/salir/fines de semana

b. ¿Gustar/tú/los parques/ Buenos Aires?

c. Apetecer/nosotros/jugar/ajedrez

d. ¿Apetecer/vosotros/los vinos tintos chilenos?

e. Gustar/Felipe/Antonio/viajar/Latinoamérica

f. Gustar/yo/las personas bien humoradas/creativas

5. Antonio y Lari deciden ir al cine y necesitan escoger una película que les guste a los dos. Lee el diálogo y contesta la pregunta.

Antonio: Lari ¿vamos al cine?

Lari: ¡Vamos! ¡Qué buena idea!

Antonio: ¿Qué película vemos?

Lari: Una de amor. ¡Me encantan las películas románticas!

Antonio: ¡A mí no! ¿Por qué no vemos una de acción? ¡A mí me gustan mucho!

Lari: **A mí también**, pero prefiero las de amor.

Antonio: Mira, veamos cualquiera sólo no me gustan nada las películas de terror.

Lari: **A mí tampoco**, prefiero cualquiera menos las de terror.

Antonio: están exhibiendo una película con Penélope Cruz, pero no me gusta esa actriz.

Lari: **A mí sí**, me encanta esa actriz, te va a gustar la película, es de Almodovar.

Antonio: Bueno, si es de Almodovar no debe ser nada aburrida.

Observe las expresiones en negrita y diga cuando se usa cada una de ellas.

PERÍFRASIS

ESTAR + GERUNDIO

Utilizamos esa perífrasis verbal cuando nos referimos a una acción que ha empezado pero no está finalizada, pues está ocurriendo todavía en algún período de tiempo. Se trata, por lo tanto, de una acción en desarrollo.

Ejs.:

a- Ana *está comiendo* un pastel de chocolate.

- b- Juanjo *estaba durmiendo* cuando sonó el timbre.
- c- Faltó la luz cuando todos *estaban vistiéndose*, fue gracioso.
- d- *Estuvieron caminando* por toda la noche en el Parque Güell.

Observe la terminación regular del gerundio en español.

-AR	-ando
-ER	-iendo
-IR	-iendo

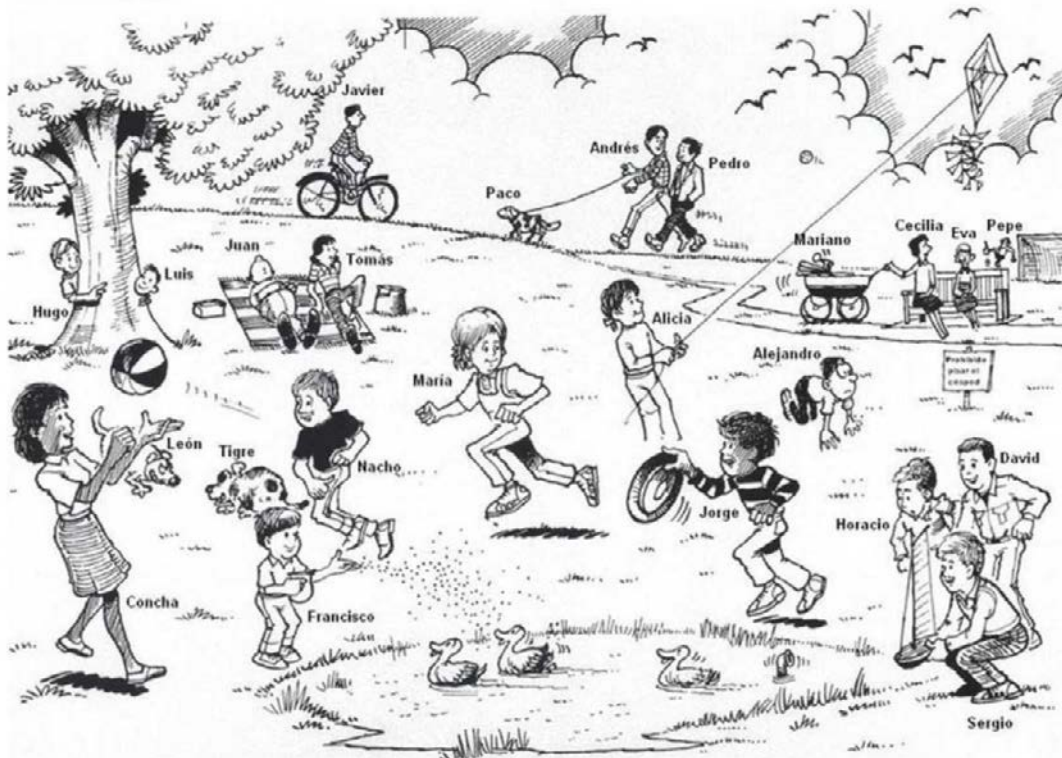
Enseguida le damos algunos verbos en gerundio. Algunos son regulares mientras que otros poseen una irregularidad ortográfica como se observará.

Español - infinitivo	gerundio
cantar	cantando
hablar	hablando
beber	bebiendo
comer	comiendo
leer	leyendo
hacer	haciendo
traer	trayendo
poseer	poseyendo
poder	pudiendo
salir	saliendo
sentir	sintiendo
escribir	escribiendo
construir	construyendo
ir	yendo
oír	oyendo
decir	diciendo
mentir	mintiendo
dormir	durmiendo

¡Vamos a practicar!

1. Ahora observe la figura y escriba lo que están haciendo las personas utilizando la perífrasis estar + gerundio. Para ayudar le damos un recuadro con algunos verbos en la forma infinitiva.

jugar – descansar – pasear – andar – hablar – remontar la cometa – correr – dormir



<http://me-encanta-escribir.blogspot.com.br/2013/04/estar-gerundio-que-están-haciendo.html>

a) Hugo y Luis

b) Javier

c) Concha

d) Alicia

e) Cecilia y Eva

f) Mariano

g) Juan y Tomás

h) Andrés y Pedro

i) María

j) Horacio, David y Sergio

2. Piense y escriba, en este momento que están haciendo las siguientes personas:

a) Usted:

b) Su madre/padre:

c) Su mejor amigo/a:

d) Su profesora:

e) El presidente de la república:

PARA HABLAR DEL FUTURO = IR A + INFINITIVO

Yo	voy	a	Infinitivo
Tú	vas	a	
Usted, él, ella	va	a	
Nosotros/as	vamos	a	
Vosotros/as	vais	a	
Ustedes, ellos, ellas	van	a	

Para hablar del futuro, además del uso de los verbos en futuro podemos utilizar otras expresiones dependiendo de la intención que tengamos:

EXPRESIÓN	INTENSIÓN	EJEMPLO
Ir a + infinitivo	Si hablamos de decisiones.	Este año voy a comprar mi coche.
Pienso + Infinitivo	Para hablar de proyectos.	El próximo año pienso hacer un curso de Inglés.
Quiero + infinitivo	Para hablar de deseos.	Algún día quiero viajar a Europa.

¡Vamos a practicar!

Contesta las preguntas utilizando una de las tres expresiones:

a) ¿Qué vas a hacer mañana?

b) ¿Cuáles son tus planes para los próximos cinco años?

c) Siempre tenemos sueños que nos gustaría realizar en esta vida ¿Cuáles son tus sueños?

¿Qué quieres hacer?

ASPECTOS SOCIOCULTURALES

Los países hispanohablantes son un mosaico de ritmos, algunos bastante conocidos o más tradicionales como por ejemplo el tango, la rumba, la salsa, la cumbia, pero igual tienen una producción de música rock, de jazz y de ritmos que representan una mezcla de culturas. ¿Qué tal dejarnos envolver por esos ritmos? Abra un espacio en su casa para bailar y cantar. Vamos a conocer un poco de **MANU CHAO**.



MANU CHAO

José Manuel Thomas Arthur Chao, más conocido como Manu Chao, nació en París el 21 de julio de 1961. Hijo de padres españoles, quienes emigraron a Francia durante la dictadura de Francisco Franco. Él, junto a sus hermanos, creció en París.

En 1987 formó el grupo Mano Negra, (junto a su hermano y su primo) con el que conoció el éxito, no sólo a nivel local sino además a nivel internacional. Con los temas "Mala Vida" y "Señor Matanza", entre otros, logró la fama mundial. El grupo editó cuatro discos. Después de la edición del álbum "Casa Babylon" en 1994, la armonía empezó a resquebrajarse y Manu comenzó su carrera como solista. Canta en francés, español, árabe, gallego, portugués, inglés, idiomas que muchas veces mezcla dentro de una misma canción. Su música tiene infinitas influencias - como, rock, salsa, reggae, etc. La mayoría de sus canciones, además de hablar acerca del amor, tienen connotación política, o más bien una consolidada declaración de principios. Hablan sobre la vida en ghettos, sobre la inmigración, y está muy marcado el mensaje de izquierda. Como solista decidió empezar una larga peregrinación por África y América Latina. Estos viajes le brindaron un gran caudal cultural y musical, que reunió en su primera obra, "Clandestino" (1998). En 2001 Chao edita "Próxima Parada: Esperanza", un disco que invita a revelarse hacia el sistema social, actuando desde la pequeña comunidad. Casi un año después de aquella presentación tan llena de esperanza Manu presenta en sociedad "Radio Bembra Sound System", el primer disco en vivo del rockero francés. En el 2007, y tras varios años de silencio musical, Manu regresa con su tercer álbum de estudio, "La radiolina", manteniéndose fiel a sus principios anticonvencionales y a sus mensajes políticos.

Adaptado de <http://musica.itematika.com/biografia/i243/manu-chao.html>

1. Escucha la canción "Me gustas tú" una vez para conocer el ritmo y la letra.
2. ¿Entiendes algo? ¿Una palabra o una frase? ¡Escríbelas!

3. ¿Calza la letra del audio con la letra escrita aquí? ¿Hay algo que le falta a la canción? ¿Sí o no? ¿Puedes Identificarlo?

4. Ahora escucha una vez más o cuantas veces sea necesario para cumplir las siguientes tareas.

- En el primer párrafo ordene y enumere las líneas de acuerdo con el orden que aparezca en la canción. (audio)
- Complete los huecos con las siguientes palabras:

CASTAÑA LLUVIA AVIONES VIENTO MOTO
GUITARRA MONTAÑA MAR NOCHE MAÑANA

<p>'ME GUSTAS TÚ' Manu Chau</p> <p>Permanece en la escucha () 11 de la noche en San Salvador, El Salvador () Qué hora son mi corazón () 12 de la noche en la Habana, Cuba () 11 de la noche en Managua Nicaragua () Te lo dije bien clarito ()</p> <p>Me gustan los _____, me gustas tú. Me gusta viajar, me gustas tú. Me gusta la _____, me gustas tú. Me gusta el _____, me gustas tú. Me gusta soñar, me gustas tú. Me gusta la mar, me gustas tú.</p> <p>Que voy a hacer, <i>je ne sais pas</i>. Que voy a hacer, <i>je ne sais plus</i>. Que voy a hacer, <i>je suis perdu</i>. Qué horas son, mi corazón.</p> <p>Me gusta la _____, me gustas tú. Me gusta correr, me gustas tú. Me gusta la _____, me gustas tú. Me gusta volver, me gustas tú. Me gusta mariguana, me gustas tú. Me gusta colombiana, me gustas tú. Me gusta la _____, me gustas tú.</p>	<p>Que voy a hacer, <i>je ne sais pas</i>. Que voy a hacer, <i>je ne sais plus</i>. Que voy a hacer, <i>je suis perdu</i>. Qué horas son, mi corazón.</p> <p>Me gusta la cena, me gustas tú. Me gusta la vecina, me gustas tú. Me gusta su cocina, me gustas tú. Me gusta camelar, me gustas tú. Me gusta la _____, me gustas tú. Me gusta el regaee, me gustas tú.</p> <p>Que voy a hacer, <i>je ne sais pas</i>. Que voy a hacer, <i>je ne sais plus</i>. Que voy a hacer, <i>je suis perdu</i>. Qué horas son, mi corazón.</p> <p>Me gusta la canela, me gustas tú. Me gusta el _____, me gustas tú. Me gusta menear, me gustas tú. Me gusta la Coruña, me gustas tú. Me gusta Malasaña, me gustas tú. Me gusta la _____, me gustas tú. Me gusta Guatemala, me gustas tú.</p> <p>Que voy a hacer, <i>je ne sais pas</i>. Que voy a hacer, <i>je ne sais plus</i>. Que voy a hacer, <i>je suis perdu</i>. Qué horas son, mi corazón</p>
---	---

Me gusta la _____, me gustas tú. Fuente: www.musicas.com	Radio reloj 5 de la mañana No todo lo que brilla es oro Remedio chino es infalible
---	---

GLOSARIO
<i>je ne sais pas</i> = Yo no lo sé
<i>je ne sais plus</i> = Yo no lo sé más
<i>je suis perdu</i> = Estoy perdido

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIRRE, Blanca; ENTERRÍA, Josefa Gómez de. Es español por profesiones – Secretariado. 4 ed. Madrid: SGEL, 2003.
- BOM, Francisco Matte. Gramática Comunicativa del español. Tomo I – De la lengua a la idea. Nueva edición revisada. Madrid: Edelsa, 1995.
- BOM, Francisco Matte. Gramática Comunicativa del español. Tomo II – De la idea a la lengua. Nueva edición revisada. Madrid: Edelsa, 1995.
- BURUNDARENA, Maitena. Mujeres Alteradas 5. Editorial Sudamericana. 7° Edición. Buenos Aires, 2005.
- CASTRO, F. Uso de la gramática española: niveles elemental, intermedio e avanzado. Madrid: Edelsa, 1997.
- CORRIPIO, Fernando. Diccionario Sinónimos y antónimos. Editora Laurosse, 1998.
- DIAZ, Miguel; GARCIA-Talavera. Dicionário Santillana para estudantes: espanhol-português, português-espanhol. São Paulo: Moderna, 2003.
- DICCIONARIO ACME DE LA LENGUA ESPAÑOLA. 1 ed. Buenos Aires: Acme Agency S.A, 1997.
- DURÃO, Adja B. de A. Barbieri (org.).Español para Secretariado. Londrina: Ed. UEL, 1999.
- FANJUL, Adrián. Gramática de español paso a paso. São Paulo: Editora Moderna, 2005.
- _____. Gramática y práctica del español para brasileños. São Paulo: Editora Moderna, 2005.
- GÓMEZ TORREGO, L. Gramática didáctica del Español. Madrid: Ediciones Sm, 1999.
- GONZÁLEZ HERMOSO, A. Conjugar es fácil. Madrid: Edelsa, 1997.
- MALDONADO GONZÁLEZ, Concepción (coord.). Diccionario de Español para Extranjeros. São Paulo: SM, 2005.
- QUINO. 10 años con Mafalda. Ediciones de la Flor. Buenos Aires, 1991.
- SANCHEZ, Aquilino; GÓMEZ, Pascual Cantos. 450 ejercicios gramaticales. 5 ed. Madrid: SGEL, 1996.
- SARMIENTO, R.; SÁNCHEZ, A. Gramática básica del Español. Madrid: SGEL / Ao Livro Técnico, 1997.
- SEÑAS. Diccionario para la enseñanza de la lengua española. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

VIÚDEZ, Francisca Castro et al. Español en Marcha: Curso de español como lengua extranjera. Nivel A1+A2. Madrid: Sgel, 2007.

SITIOS

<http://blogyourspanishteacher.com/aprende-espanol/>

<http://www.poemas-del-alma.com/poema-del-hijo.htm#ixzz30OuzHYNM>

<http://www.rae.es/consultas/porque-porque-por-que-por-que#sthash.fRmI7Uob.dpuf>

<http://musica.itematika.com/biografia/i243/manu-chao.html>

<http://me-encanta-escribir.blogspot.com.br/2013/04/estar-gerundio-que-esta-haciendo.html>

www.musicas.com

<http://elgranchef.imujer.com/2007/04/02/historia-de-las-tapas-espanolas>



Capítulo 3

TEORIA DA LINGUÍSTICA I

Ana Berenice Peres Martorelli

Sumário

UNIDADE 1 - FGSDFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd sfsd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd sfsd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfddf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd sfsd sdfsdf a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddf sdfd sfsd a.....	000

UNIDADE 2 - DSFSDFSDFSD FSD F D

Csdf f sdf sdf sdfd sfsd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd sfsd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfddf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd sfsd sdfsdf a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddf sdfd sfsd a.....	000

UNIDADE 3 - DSFSDF SDFS DFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd sfsd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd sfsd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfddf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd sfsd sdfsdf a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddf sdfd sfsd a.....	000

UNIDADE 4 - DSFSDF SDFS DFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd sfsd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd sfsd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfddf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd sfsd sdfsdf a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddf sdfd sfsd a.....	000

UNIDAD I

INTRODUCCIÓN A LA LINGÜÍSTICA

PARA EMPEZAR

Antes de empezar nuestra introducción a la Lingüística necesitamos contestar algunas preguntas como ¿qué es Lingüística?, ¿qué hace, verdaderamente, un lingüista?, y ¿qué caminos sigue?

Podemos decir, que la Lingüística, en términos estrictos, es el estudio científico de la lengua y del lenguaje. Así, un lingüista es aquel que posee un saber acerca de las lenguas y sobre la función del lenguaje. Un lingüista no intenta imponerles reglas o normas, en su lugar observa y documenta el lenguaje hablado, escrito o empleado de otra forma.

La Lingüística posee un gran número de subcampos como fonética, morfología, semántica, sintaxis diversificando los trabajos del lingüista que pueden, entre un sinnúmero de posibilidades, ser acerca de: la adquisición de una lengua nativa o extranjera, la transformación del idioma a través del tiempo, la función social y el uso del lenguaje o la cognición en relación al uso del lenguaje.

Barbara Weedwood (2002) en Historia concisa de la Lingüística divide el campo de estudio en tres dicotomías:

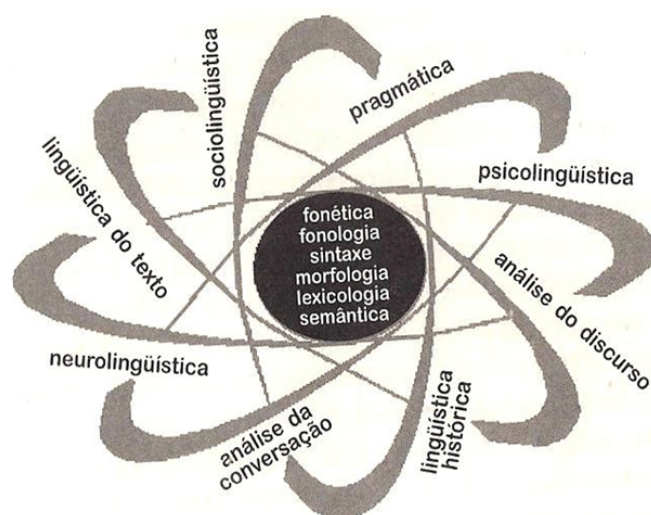
1 Sincronía vs Diacronía – una descripción sincrónica de una lengua describe esta lengua de la forma como existe en una época específica. Una descripción diacrónica se preocupa con el desarrollo histórico de la lengua y con sus cambios culturales.

2 Teoría vs Aplicación – el objetivo de la Lingüística teórica es la construcción de una teoría general de la estructura de la lengua y el objetivo de la Lingüística aplicada es la aplicación de los hallazgos y técnicas del estudio científico de la lengua para fines prácticos, en especial, la elaboración de métodos para la enseñanza de lenguas.

3 Micro lingüística vs Macro lingüística – dentro de la micro lingüística están los estudios que se preocupan con “la propia lengua”: fonética, fonología, sintaxis, morfología, lexicología. Representan el conjunto más antiguo y tradicional de los estudios. Dentro de

la macro lingüística las lenguas deben ser analizadas teniendo en cuenta su función social, la manera como son adquiridas, los mecanismos psicológicos de su producción y recepción, su función literaria, estética o comunicativa. Distintas áreas dentro de la macro lingüística son reconocidas a través de sus nombres propios: Psicolingüística, Sociolingüística, Neurolingüística, Dialectología, etc.

Weedwood (2002) nos presenta aún un gráfico que resume muy bien esta tercera división:



- Elige una de las áreas de la micro lingüística (fonética, fonología, sintaxis, morfología, semántica, lexicología) y haz una pequeña investigación.

UN POCO DE HISTORIA

La lingüística como la conocemos hoy surgió en 1950 a partir de la influencia de Ferdinand de Saussure. Pero los primeros testimonios de una preocupación por el lenguaje coinciden con la fijación de algún sistema de escritura y es habitual afirmar que los primeros textos gramáticos pertenecen a una protolingüística hindú que tiene su punto de origen en los *Ocho libros* de Panini (s.V a.C.) sobre el sánscrito.

Las llamadas lenguas indoeuropeas nacieron todas del sánscrito y esta gran familia se ramifica en: lenguas helénicas (griego antiguo y griego moderno), lenguas eslavas (ruso, búlgaro, checo, polonés, serbio, croata, esloveno...), las lenguas bálticas (lituano, letón), las lenguas germanas (alemán, inglés, holandés, dinamarqués, sueco...), las lenguas célticas (irlandés, galés...), las lenguas romances (francés, italiano, español, portugués, rumeno...), las lenguas indoiranias (hindi, bengalí, persa...).

En nuestro curso, haremos un breve recorrido a través de la historia registrada de la lingüística occidental y es la cultura griega la que la inaugura.

Grecia y Roma

Los griegos se preguntaban si la relación entre las palabras y lo que ellas denotaban venía de la naturaleza, *physei*, o era impuesta por una convención, *thései*. El primer texto occidental acerca del lenguaje, *El Crátilo* de Platón impulsa esta polémica entre la concepción naturalista y la concepción arbitrarista del lenguaje. Más adelante, Aristóteles – discípulo de Platón – y los estoicos observaron con más detalle los constituyentes del enunciado.

Los estudios gramáticos griegos son los que establecen las categorías gramaticales y la clasificación de las palabras tal y como las conocemos hoy en día. Pero fueron los romanos los que difundieron este conocimiento en la tradición occidental dominante. Entre los nombre romanos podemos destacar a Varró - de los 25 libros originales de su obra *Sobre la lengua latina*, se conservan sólo, y con considerables lagunas, los libros del V al X –, a Donato – entre sus obras maestras están *Ars minor*, una breve introducción a la gramática y la más detallada *Ars maior* - y a Prisciano – con su gramática del latín *Institutiones grammaticae*.

La Edad Media

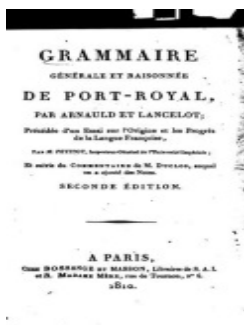
El pensamiento lingüístico medieval se basa en la tradición latina pues, el latín era, en aquel entonces, la lengua que representaba la intelectualidad y la erudición. Era, además, la lengua que unía a todos los cristianos letrados.

Así, durante toda la Edad Media la lingüística se dedicará básicamente a seguir el modelo marcado por las gramáticas latinas, modelo este de orientación descriptiva y normativa. Vale recordar que las distintas lenguas habladas en la Europa Occidental carecían, al principio, del lenguaje escrito y solo poco a poco, cuando la gente estaba ya

acostumbrada a leer en su propia lengua es que surgen las gramáticas específicas de cada lengua.

El Renacimiento

Uno de los aspectos más característicos de la Lingüística occidental pos medieval fue la investigación cada vez más sistemática de lo particular en la lengua. Igualmente, florecen las modernas asignaturas de fonética, fonología, morfología y filología histórico-comparativa, despertando así la consciencia lingüística no solo a los estudios de las lenguas europeas, sino también del griego, hebraico, de las lenguas de la recién descubierta América, de Asia y de la costa Africana.



Es un símbolo de este periodo la corriente de la lingüística francesa y su famosa *Grammaire générale et raisonnée* de Port Royal precursora de una larga serie de gramáticas generales, filosóficas, universales o especulativas.



La gramática del castellano de Antonio de Nebrija (1492) es la primera de esta nueva corriente. Constituyó la primera obra que se dedicaba al estudio de la lengua castellana y sus reglas. Para Nebrija, la gramática se dividía en: ortografía, prosodia, etimología y sintaxis.

La Lingüística del siglo XIX

Se puede decir que el hecho más extraordinario de los estudios lingüísticos del siglo XIX fue el desarrollo del método comparativo. La existencia de la familia lingüística indoeuropea y la naturaleza de su relación genealógica fueron demostradas por primera vez en el siglo XIX por los filólogos comparativistas.

Entre los lingüistas que más contribuyeron en ese periodo están:

Humboldt (1767-1835) – defendía la concepción estructural de la lengua, su carácter dinámico y no más estático.

William Withney – formuló la teoría de la lengua como un conjunto arbitrario de signos.

Meillet – al que se considera creador de la Lingüística general.

Entre las alteraciones percibidas en las lenguas a lo largo del tiempo ganaron fuerza los estudios de los cambios fonéticos, sintácticos y semánticos.

La Lingüística del siglo XX

El *Curso de lingüística general* de Ferdinand de Saussure se publica en 1916 y la Lingüística cambia radicalmente. Nos detendremos más adelante en el estructuralismo de Saussure, pero ahora mencionaremos apenas dos de sus dicotomías: 1. *Langue* (lengua) en oposición a *Parole* (habla) y 2. Significado en oposición a Significante.

Otro gran cambio en los estudios lingüísticos ocurre en 1957 cuando Noam Chomsky publica *Estructuras sintácticas* e inicia el camino de las gramáticas generativas, con una nueva perspectiva acerca de la capacidad lingüística del ser humano.

Entre los grandes lingüistas que surgen en el siglo XX podemos citar a: Franz Boas, Edward Sapir, Leonard Bloomfield, Halliday, los miembros del círculo lingüístico de Praga y Bakhtin.

La Lingüística avanza hacia la interdisciplinariedad de forma creciente y pronto se establecen las intersecciones con la Filosofía, la Sociología, la Antropología, la Psicología, la Neurociencia, la Semiología, etc.



TE TOCA A TI

- Profundiza tus conocimientos estudiando el texto: A lingüística e sua historia. In: WEEDWOOD, Barbara. História concisa da Lingüística. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2002, p.21-50.

TÉRMINOS IMPORTANTES

Vamos a dar unas definiciones básicas que nos permiten diferenciar unos conceptos lingüísticos de otros. Primero, explicaremos la diferencia entre lenguaje, lengua y habla,

enseguida nos detendremos en las diferencias entre primera lengua, segunda lengua y lengua extranjera y, por último, en la distinción entre adquisición y aprendizaje. Es importante que sepamos emplear los términos con la precisión que merecen. Sin embargo, no podemos dejar de decir que por detrás de todos esos términos hay mucha discusión.

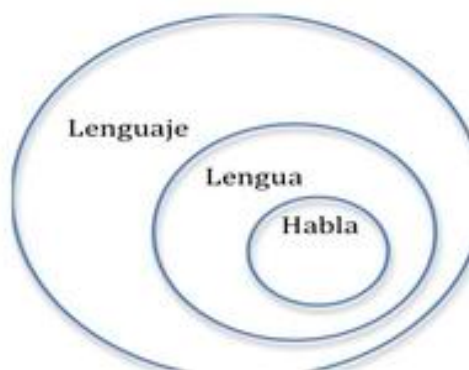
Lengua – Lenguaje – Habla

Lenguaje – El lenguaje es la capacidad que toda persona tiene de comunicarse con las demás mediante signos orales, escritos, gestuales, mímicos, simbólicos, etc.

Lengua - La teoría acerca del concepto de lengua que dominó el inicio del siglo XX fue la estructuralista, o sea, la lengua era comprendida como un conjunto de estructuras gramaticales organizadas por reglas que se interrelacionan, formando así un sistema.

Más adelante tenemos la teoría interaccionista y como su nombre indica, la lengua es comprendida como interacción social. El concepto de interacción incluye un sujeto que habla o escribe, un sujeto que oye o lee, las especificidades culturales de esos sujetos, los contextos de producción y recepción de los textos.

Habla – Es el empleo particular que un hablante concreto hace de la lengua en una circunstancia de comunicación determinada.



Primera Lengua (L1) – Segunda Lengua (L2) – Lengua Extranjera (LE)

Primera lengua (L1) – Es la lengua en la cual una persona estableció su primera relación comunicacional duradera, o sea, la que primero se aprende, la hablada en el hogar en que se nace (por eso, muchas veces llamada lengua materna), la que se conoce mejor y

en la que uno se identifica como hablante nativo. Por ejemplo, para nosotros, brasileños viviendo en Brasil, el portugués es nuestra primera lengua (L1).

Segunda Lengua (L2) vs Lengua Extranjera (LE) La distinción entre lengua segunda (L2) y lengua extranjera (LE) se viene estableciendo, de manera general, teniendo en cuenta la situación en la que el alumno aprende la lengua. Así, la lengua española estudiada en Brasil, por los brasileños, se considera lengua extranjera (LE).

La lengua segunda (L2) se trata de una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua primera (L1) del aprendiz. Así, si un brasileño vive en España y estudia allí el español, la lengua española no es considerada para ese individuo una lengua extranjera, sino una lengua segunda (L2).

Por otro lado, si la lengua se aprende en un país donde coexiste como oficial o autóctona con otra u otras lenguas, tenemos, entonces un caso de bilingüismo. Por ejemplo, en España coexisten con el español (castellano) otras lenguas como el gallego, el vasco o euskera y el catalán. Así si el hablante que aprende el catalán en el hogar y lo utiliza en su comunidad y, aprende el español en la escuela y lo utiliza en el resto de España es considerado un hablante bilingüe, del español (castellano) y del catalán.



<http://www.lecoindelucie.es/13-las-lenguas-en-espana/>

Adquisición - Aprendizaje

Los términos *adquisición* y *aprendizaje*, aplicados a las lenguas, son utilizados muchas veces indistintamente, sin embargo, tienen significados diferentes en su origen. Según el modelo de Krashen (1985), la *adquisición* es un proceso inconsciente, idéntico en sus aspectos fundamentales al proceso que utilizan los niños en su relación con la primera lengua, mientras que el *aprendizaje* es un proceso consciente que tiene como resultado el conocimiento sobre el lenguaje. Podemos decir que en la *adquisición* se elaboran conocimientos implícitos y en el *aprendizaje* conocimientos explícitos.



TE TOCA A TI

- Debes leer el siguiente texto: PETER, Margarida. Linguagem, Língua e Lingüística. In FIORIN, José Luiz (org.) **Introdução à Lingüística**. Vol. 1 Objetos Teóricos. São Paulo, 2002, p.11-23 y hacer un pequeño resumen.
- Ahora debes buscar los conceptos de los términos gramática, norma y lengua standard.

UNIDAD II

LA LINGÜÍSTICA COMO CIENCIA



La Lingüística se establece como ciencia en los primeros años del siglo XX, con la publicación del Curso de Lingüística General, de Ferdinand de Saussure (1916). Se firma con el propósito de describir el funcionamiento del lenguaje verbal humano y se opone a la larga tradición de estudios que establecen como debe o no ser el lenguaje.

Ferdinand de Saussure fue el primer científico que delimitó el objeto de estudio de la lingüística: la lengua, considerada, desde el punto de vista de su organización interna, como un sistema de signos.

“La tarea de la lingüística será:

- a) hacer la descripción y la historia de todas las lenguas de que pueda ocuparse, lo cual equivale a hacer la historia de las familias de lenguas y a reconstruir en lo posible las lenguas madres de cada familia;
- b) buscar las fuerzas que intervengan de manera permanente y universal en todas las lenguas, y sacar las leyes generales a que se puedan reducir todos los fenómenos particulares de la historia;
- c) deslindarse y definirse ella misma.”

(Saussure, 1916, p.30)

Dentro de la Lingüística encontramos distintas orientaciones dadas a los estudios de los hechos lingüísticos. Cada una de ellas proviene de una de las ramas de la lingüística, de la delimitación de su objeto y del recorte que se propone a estudiar.

ESTRUCTURALISMO

En este apartado hablaremos de la escuela estructuralista, enfatizando las propuestas de Saussure. Es importante destacar que no se puede monopolizar el término estructuralismo como perteneciente a la lingüística o que posee un concepto único, puesto que es utilizado en otras áreas de las ciencias humanas como la antropología, la sociología, la psicología, entre otros.

El desarrollo de la lingüística estructural representa uno de los hechos más significativos del pensamiento del siglo XX. El estructuralismo comprende la lengua como un sistema formado por elementos unidos, inter relacionados, que funcionan a partir de reglas, constituyendo así, una organización, una estructura.

El precursor del estructuralismo fue Ferdinand de Saussure al enfatizar que la lengua es un sistema, o sea, un conjunto de unidades que obedecen a ciertos principios de funcionamiento, constituyendo un todo coherente.

Entre las dicotomías saussureanas están *langue* (lengua) en oposición a *parole* (habla).

Para Saussure:

“Al separar la lengua del habla (*langue et parole*), se separa a la vez:

1° lo que es social de lo que es individual;

2° lo que es esencial de lo que es accesorio y más o menos accidental.

La lengua no es una función del sujeto hablante, es el producto que el individuo registra pasivamente; nunca supone premeditación, y la reflexión no interviene en ella más que para la actividad de clasificar.

El habla es, por el contrario, un acto individual de voluntad y de inteligencia, en el cual conviene distinguir:

1° las combinaciones por las que el sujeto hablante utiliza el código de la lengua con miras a expresar su pensamiento personal;

2° el mecanismo psicofísico que le permita exteriorizar esas combinaciones.”

(Saussure, 1916, p.37)

Una otra dicotomía saussureana es la oposición entre Lingüística Sincrónica y Lingüística Diacrónica:

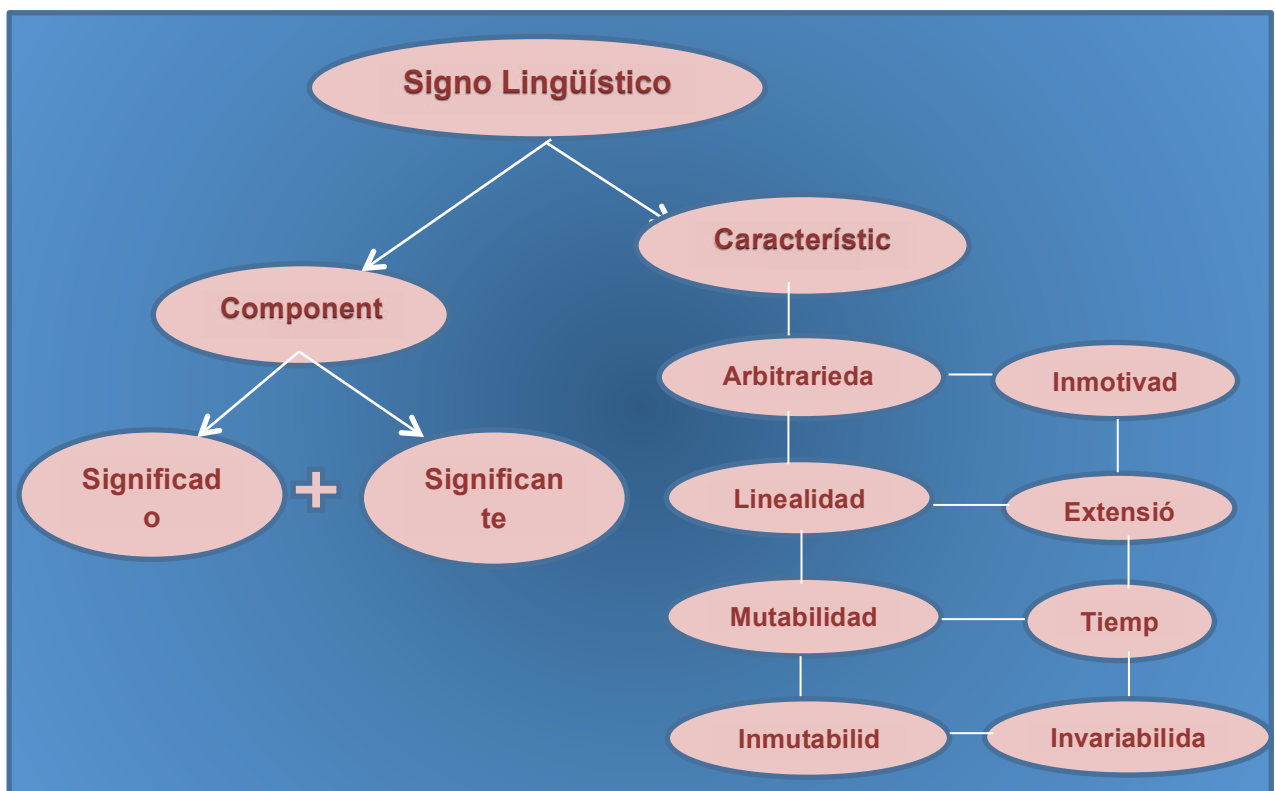
“Pero para señalar mejor esta oposición y este cruzamiento de dos órdenes de fenómenos relativos al mismo objeto, preferimos hablar de lingüística *sincrónica* y de lingüística *diacrónica*. Es sincrónico todo lo que se refiere al aspecto estático de nuestra ciencia, y diacrónico todo lo que se relaciona con las evoluciones. Del mismo modo *sincronía* y *diacronía* designarán respectivamente un estado de lengua y una fase de evolución.”

(Saussure, 1916, p.107)

Saussure entiende la lengua como un sistema semiótico formado por signos lingüísticos. El signo lingüístico es definido por él como una entidad psíquica con dos caras íntimamente unidas y que se reclaman recíprocamente. Estas serían el significante (forma fónica o imagen acústica) y significado (concepto mental al que corresponde la imagen acústica).

El signo lingüístico y sus características principales:

- La arbitrariedad del signo lingüístico: hace referencia a que el signo es arbitrario en el sentido que la unión entre el significado y el significante es inmotivada, es decir, puramente convencional. En otras palabras, el significado puede estar asociado a cualquier nombre y que por lo tanto no existe un nexo natural entre ellos. Por ejemplo, en los sinónimos (varios significantes y un solo significado), las lenguas (español: tiza, portugués: giz), incluso en las onomatopeyas (español: *quiquiriquí*, portugués: *cocoricó*) y las exclamaciones (español: ¡ay!, alemán: ¡au!).
- Carácter lineal del significante: Los elementos del significante lingüístico se presentan uno tras otro formando una cadena ya que el significante se desenvuelve en el tiempo únicamente y tiene los caracteres que toma de éste.
- Concepto de “Mutabilidad e Inmutabilidad del Signo”. Lo que Saussure intenta diferenciar, por un lado, es que la Inmutabilidad se refiere a que un significante es elegido libremente con relación a la idea que representa pero impuesto con relación a la comunidad lingüística que lo usa. Por el otro, se refiere a la Mutabilidad del signo, es decir, a un cambio o alteración del mismo ya que éste se continúa en el tiempo, la cual siempre conduce a un desplazamiento de la relación entre el significado y el significante.



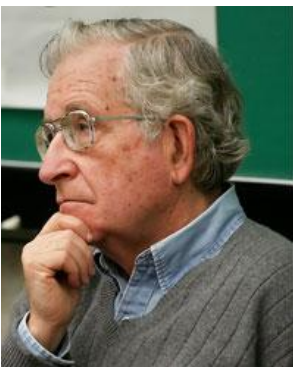
El estructuralismo norteamericano

El estructuralismo norteamericano es representado por las ideas de Leonard Bloomfield desarrolladas y sistematizadas en la lingüística distribucional. La teoría propuesta por Bloomfield era dominante en los EEUU hasta 1950 y surgió independiente del pensamiento saussureano.

El objetivo de esa teoría era la elaboración de un sistema de conceptos que pudieran ser aplicados a la descripción sincrónica de cualquier lengua y seguía algunos presupuestos como:

- Cada lengua presenta una estructura específica;
- Esa estructuración se evidencia a partir de tres niveles – fonológico, morfológico y sintáctico;
- Cada nivel se constituye por unidades – las construcciones son secuencias de palabras; las palabras, secuencias de morfemas; los morfemas secuencias de fonemas;
- La descripción de una lengua debe empezar por las unidades más simples hasta llegar a las más complejas;
- La objetividad es imprescindible en la descripción lo que excluye el estudio de la semántica

La postura mecanicista de la lingüística de Bloomfield se apoya en la psicología behaviorista difundida en los Estados Unidos a partir de 1920 y que tiene Skinner como uno de sus mayores teóricos.



No podemos dejar de hablar Edward Sapir, uno de los clásicos de la lingüística norteamericana del inicio del siglo XX. Sin embargo, los estudios de Sapir rompen los límites del estructuralismo saussureano al adoptar el postulado de que los resultados del análisis estructural de una lengua deben ser confrontados con el resultado del análisis estructural de toda la cultura material y espiritual de un pueblo que habla una lengua.

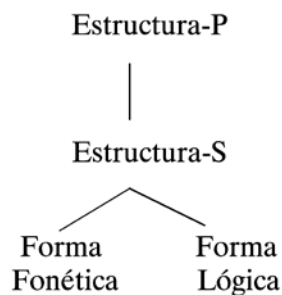
GRAMÁTICA GENERATIVA-TRANSFORMACIONAL

La gramática generativa-transformacional es una corriente que empezó en los Estados Unidos a partir de los estudios del lingüista Noam Chomsky. Fue formulada inicialmente como una respuesta rechazando el modelo behaviorista.

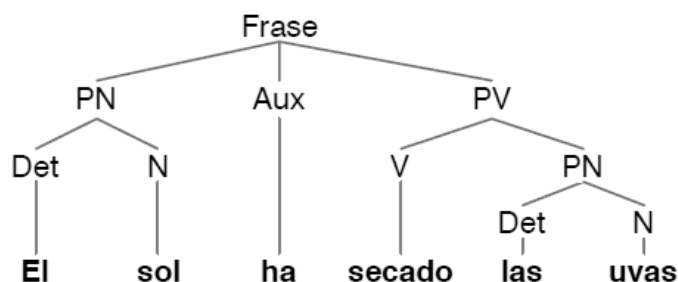
Para Chomsky la capacidad humana de hablar y comprender una lengua, o sea, el comportamiento lingüístico de los individuos, debe ser comprendida como el resultado de un dispositivo innato, una capacidad genética, perteneciente al organismo humano.

Con la teoría de ese lingüista las lenguas dejan de ser interpretadas como un comportamiento socialmente condicionado y pasan a ser analizadas como una facultad mental natural.

Durante los años cincuenta y sesenta del siglo XX, Noam Chomsky desarrolló el concepto de que cada oración tiene dos niveles distintos de representación: una Estructura Profunda y una Estructura Superficial. La estructura profunda era una representación directa de la información semántica de la oración, y estaba asociada con la estructura superficial (la que tiende a reproducir la forma fonológica de la oración) mediante *transformaciones*.



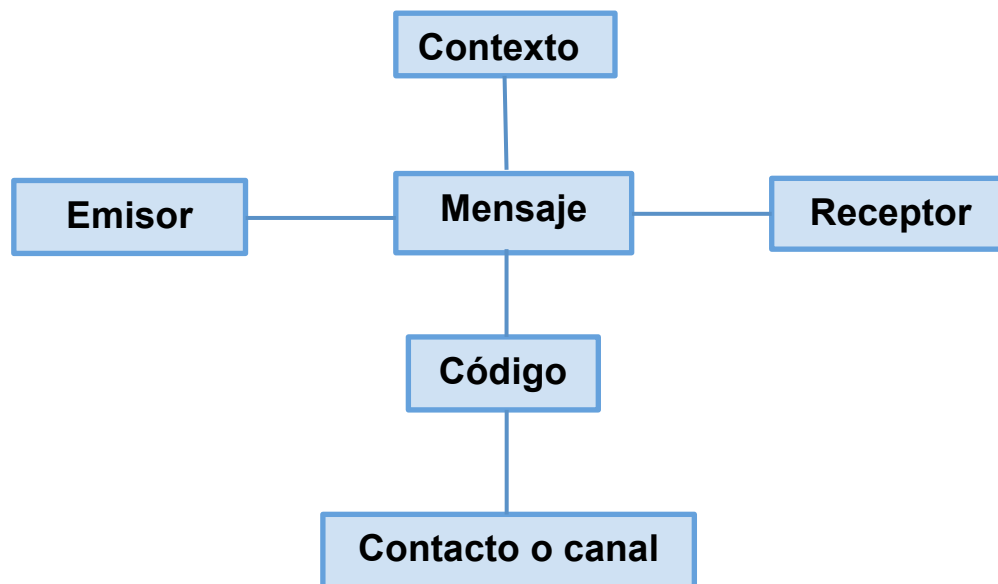
- Observa el diagrama arbóreo y explícalo.



- Busca la definición chomskiana de competencia lingüística (*competence*) y uso (*performance*).

FUNCIONES DEL LENGUAJE

Jakobson traza el modelo de la teoría de la comunicación. Según este modelo el proceso de la comunicación lingüística implica seis factores constitutivos que lo configuran:



El emisor corresponde al que emite el mensaje.

El receptor recibe el mensaje.

El mensaje es la experiencia que se recibe y se transmite con la comunicación.

El código lingüístico es el conjunto organizado de unidades y reglas de combinación propias de cada lengua natural.

El canal permite establecer y mantener la comunicación entre emisor y receptor.

De su teoría de la comunicación Jakobson dedujo la existencia de seis funciones del lenguaje: la referencial, la emotiva, la conativa, la fática, la poética y la metalingüística.

- La Función referencial, representativa o informativa consiste en la transmisión de informaciones del emisor para el receptor. Está centrada en el contexto, en transmitir conocimientos. Pone acento en aquello a lo cual el mensaje se refiere. Está presente en todos los actos comunicativos.
- La Función emotiva o expresiva está centrada en el emisor y en la forma como transmite el mensaje. El hablante al hablar está expresando sus sentimientos y emociones en relación a algo.

- La función conativa o apelativa está centrada en el receptor. El emisor intenta influir en la conducta del receptor. Se da en el lenguaje coloquial, es dominante en la publicidad y en la propaganda política e ideológica en general.
- La Función fática consiste en iniciar, ampliar, interrumpir o terminar un acto comunicativo o comprobar si existe algún tipo de contacto. Su principal finalidad no es informar, sino facilitar el contacto social.
- La Función metalingüística consiste en usar el lenguaje para referirse al propio lenguaje. Se centra en el propio código de la lengua.
- La Función poética está centrada en el mensaje. Aparece siempre en cualquier manifestación en la que se utilice el lenguaje con propósito estético. Se encuentra principalmente, aunque no exclusivamente, en los textos literarios.



- Busque ejemplos para cada una de las seis funciones del lenguaje y explíquelos.

UNIDAD III

VARIACIÓN LINGÜÍSTICA

UNIDAD Y DIVERSIDAD EN LA LENGUA

“Las lenguas no existen sin las personas que las hablan, y la historia de una lengua es la historia de sus hablantes.”

Louis-Jean Calvet

Por estar la lengua indisociablemente unida a la sociedad que la habla, cuando trabajamos con la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras no podemos dejar de analizar los aspectos sociales inherentes a una determinada comunidad de habla, su heterogeneidad, su variación, sus cambios y también su unidad. Al trabajar con el español como lengua extranjera (ELE), estos aspectos se multiplican infinitamente, pues estamos trabajando con una lengua hablada por más de 450 millones de personas, distribuidas en 21 países y en cuatro continentes, lo que la convierte en una de las lenguas romances más extendidas. No obstante, bajo toda esa diversidad se encuentra una unidad lingüística que nos permite abordar la lengua española con rigor científico. Por eso, elegimos la sociolingüística como base de nuestros primeros estudios acerca del español enfatizando no sólo sus distintos registros y variedades, sino también sus caracteres culturales y pragmáticos.

Decir que una lengua presenta variación significa decir, una vez más, caracterizarla como un ente heterogéneo. La Sociolingüística tiene como objetivo central relacionar esta heterogeneidad lingüística con la heterogeneidad social, ya que lengua y sociedad están indiscutiblemente entrelazadas. Así, podemos decir que la Teoría de la Variación, o Variacionismo, es la rama de la Sociolingüística más fructífera y la que más está relacionada con nuestra investigación.

De acuerdo con Bagno (2007: 36) la lengua, en la concepción de los socio lingüistas, es intrínsecamente heterogénea, múltiple, variable, está siempre en deconstrucción y en

reconstrucción, es, por lo tanto, un proceso. Para este autor, la lengua es una actividad social, un trabajo colectivo, emprendido por todos sus hablantes.

La variación lingüística constituye un fenómeno universal y presupone la existencia de formas lingüísticas alternativas denominadas “variantes”. Podemos decir que la variación es un “estado natural” de la lengua. Si la lengua es hablada por seres humanos heterogéneos, inestables, que están inseridos en sociedades diversificadas y en constante transformación, no podemos esperar una lengua estable y homogénea, o sea, un producto acabado.

La Sociolingüística, entonces, va a estudiar esta variación, diagnosticando y clasificando los distintos tipos de variables (lingüísticas y extra lingüísticas) e investigando el grado de estabilidad o de mutabilidad de una variación.

Veamos primero las variables lingüísticas, o sea, las llamadas “variables internas”. La identificación de fenómenos variables presupone que, para una determinada categoría lingüística, existan por lo menos dos posibilidades de representación disponibles para los miembros de una misma comunidad de habla. Con esto queremos decir que estos miembros comparten las mismas normas de evaluación pero no comparten, necesariamente, la misma realización de las distintas formas lingüísticas.

Sabemos que la variación ocurre en todos los niveles de la lengua, a saber: variación fonético-fonológica, variación morfológica, variación sintáctica, variación semántica, variación léxica y variación estilístico-pragmática. Hablemos brevemente de cada una de ellas.

Variación fonético-fonológica. En relación a la variación fonético-fonológica en la lengua española podemos pensar, por ejemplo, en las distintas realizaciones de la letra <y>. De acuerdo con su realización la podemos clasificar como palatal sonora [y], africada [Y̞], rehilada [z] o abierta. La letra <ll> la encontramos palatal, africada, sorda [λ], post alveolar, fricativa, sorda [ʎ], palatal, aproximante, sonora [j]. Tenemos también como ejemplo de variación fonético-fonológica: el seseo (realización del fonema [θ] como [s]), el ceceo (realización del fonema [s] como [θ]) y el yeísmo (pronunciación de las letras <ll> como <y>).

Variación morfológica. Tomemos como ejemplo de variación morfológica los distintos sufijos (-ita, -illa) en *mesita* y *mesilla*, que expresan la misma idea. De acuerdo con Lope Blanch (1972: 22-23 en Andión 2004: 11) “el sufijo -eco – del náhuatl -*ecatl* – aparece frecuentemente para indicar gentilicios a partir de topónimos, *yucateco*, *tamaulipeco*,

chiapaneco... Menos frecuentemente en defectos físicos, *caneco*, *chapaneco*, *cacareco*..., pero al parecer con este uso proviene del diminutivo español -ico”.

Variación sintáctica . Con respecto a la variación sintáctica podemos señalar el uso de los pretéritos perfecto e indefinido del indicativo. Podemos decir que, en general, estos pretéritos sufren alteraciones similares en Hispanoamérica con relación a los usos en España. El indefinido se usa, en los países hispanoamericanos, con sentido de pasado reciente - *Hoy me desperté temprano*, lo cual no significa que el pretérito perfecto se haya perdido en territorios americanos - en España diríamos – *Hoy me he despertado temprano*. En ambas situaciones nos referimos al mismo período de tiempo.

Variación semántica. Una misma palabra puede presentar distintos significados. Ello va a depender de varios factores, por ejemplo, del contexto en que está inserida dicha palabra, de la intención del hablante, de las demás palabras que la acompañan... El verbo *coger*, de acuerdo con el *Diccionario* de la Real Academia Española posee 31 significados, como: recoger o recolectar (*Coger la ropa, el trigo*); hallar, encontrar (*Me cogió descuidado*); tomar u ocupar un sitio u otra cosa (*Están las butacas cogidas*); entender, comprender (*No he cogido el chiste*); pillar, aprisionar con daño (*La puerta le cogió un dedo*).

Variación léxica. Respecto a la variación léxica sabemos que un mismo objeto puede ser nombrado a través de diferentes palabras. La fruta llamada, en España de *plátano*, puede ser identificada con *banana* en Argentina, de *cambur* en Venezuela o *guineo* en otros lugares.

Variación estilístico-pragmática o variación diafásica. El adjetivo “diafásico” viene del griego *día*, que significa ‘a través de’ y de *phasis*, que significa ‘expresión, modo de hablar’. Está encargada de estudiar la variación estilística.

Los enunciados *¿cachai?* *¿lo comprendes?* o *¿lo comprende usted?* corresponden a distintas situaciones de interacción social, marcadas por los rasgos de mayor o menor formalidad entre los interlocutores; todos ellos pronunciados por un mismo hablante.

Variación diamésica. El adjetivo *diamésico* se origina del griego *día* y de *mesos*, que significa ‘medio’, en el sentido de medio de comunicación. En los trabajos de variación diamésica se estudia la diferencia entre lengua hablada y lengua escrita. Para Sanchez Lobato (2002:14) “En la manifestación oral se da cierta vacilación al entrar en juego factores tan importantes como la entonación, la pronunciación, los gestos, que no están presentes en la escritura.” Aunque se establezcan las diferencias entre lengua hablada y lengua escrita,

podemos mostrar a nuestros alumnos que muchas veces esa separación no se hace posible y que el trasvase continuo entre las dos es inevitable. El texto de un periodista en un telediario, por ejemplo, a pesar de hablado presenta características de un texto escrito.

Variación diacrónica. El adjetivo diacrónico se origina del griego *dia* y de, *khronos*, que significa ‘tiempo’. En estas investigaciones se estudia la lengua en sus diferentes etapas a lo largo de su historia. La historia de la lengua española es objeto de obras únicas de autores como Rafael Lapesa (1981) que expone la evolución gramatical y léxica del español. Como ejemplo podemos citar a Lapesa (1981:44): “Son muy numerosas las palabras españolas que no encuentran etimología adecuada en latín ni en otras lenguas conocidas. No pocas, exclusivas de la Península, son tan viejas, arraigadas y características que invitan a suponerlas más antiguas que la romanización”, por ejemplo, *abarca, manteca o perro*.

Al trabajar con la variación los sociolingüistas seleccionan también un conjunto de factores sociales que pueden auxiliar en la identificación de los fenómenos de variación lingüística. Algunos de estos factores llamados de extralingüísticos son: la situación geográfica, la escolarización, la edad, el sexo y la profesión.

Situación geográfica o variación diatópica. El adjetivo *diatópico* viene del griego *dia* y de *topos*, que significa ‘lugar’. En los estudios de variación diatópica se verifica la forma de hablar de distintos lugares. La lengua varía de un sitio para otro dentro de un único país. No se habla igual en las diferentes regiones españolas, tampoco se habla igual dentro de una misma provincia, los campesinos no hablan igual a los que viven en las ciudades. Con relación a la lengua española este factor recibe una importancia grandiosa ya que tenemos 21 países de habla española esparcidos por el mundo.

Variación diastráctica . El adjetivo diastráctico se origina del griego *dia*, que significa “a través de” y del latín *stratum*, que significa “camada, estrato”. En estos estudios se observa la lengua en las distintas clases sociales. El mayor o menor acceso a la educación formal sumado a la práctica de la lectura y de la expresión escrita es un factor muy importante en la configuración de los usos lingüísticos de individuos diferentes. Este factor está relacionado con el prestigio y la norma culta de las lenguas. Para Sánchez Lobato (2002:15) “La adquisición de la norma culta generalmente significa un proceso de instrucción a la vez que el acceso pleno a los medios de comunicación, el acceso a la cultura, al conseguir el dominio sobre la manifestación escrita de la lengua.”

Edad – Con relación al factor edad observamos que los adolescentes no hablan igual a sus padres ni tampoco a sus abuelos. Las generaciones marcan tendencias de uso, muchas de ellas pasajeras en los más jóvenes. Por otro lado, el lenguaje juvenil (*profe, mogollón, guaperas, tío...*) entra a formar parte de la lengua general reflejado en la prensa, en el cine o en la televisión.

Sexo – Hombres y mujeres no utilizan los mismos recursos lingüísticos. Se comunican de manera diferenciada, especialmente cuando están con sus pares, por ejemplo, un grupo de amigos, todos del sexo masculino, utilizará un determinado vocabulario que seguramente no sería el mismo si hubiera, entre ellos, algunas mujeres. El primer estudio que hace referencia a la variación género/sexo fue el de Fischer (1958) cuando analizó la variación en la pronuncia del sufijo *-ing*, formador de gerundio, en inglés (*walking, talking*), el autor verificó que la pronuncia velar era más frecuente entre las mujeres. La diferencia entre la pronuncia velar o dental del sufijo corresponde a una diferencia de valoración social: forma con más prestigio versus forma con menos prestigio. Con su trabajo Fischer constató que la forma con más prestigio predomina entre las mujeres. Otros estudios, con otras lenguas del mundo accidental, corroboran los resultados de Fischer. Laberge (1977) al analizar la variación entre *on* y *nous*, del francés hablado en Montreal concluye que, la segunda forma, considerada estándar, es más frecuente entre las mujeres.

Es importante observar que esta variación depende también de la organización social y de los papeles atribuidos a hombres y mujeres en cada sociedad. Un ejemplo ilustrativo es el que presenta Paiva (2007:35) sobre un trabajo realizado por Haeri en diferentes comunidades musulmanas donde el autor analiza la variación entre la oclusiva uvular, la oclusiva glotal y la oclusiva velar en árabe. El estudio concluye que la variante uvular, considerada una forma de prestigio y que está basada en el árabe literario, predomina entre los hombres.

Profesión - Las profesiones también tienen su papel en el comportamiento lingüístico de una sociedad. Un abogado utiliza un registro distinto del utilizado por un fontanero o por un médico. En este sentido, son numerosos los estudios acerca de la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera para fines específicos. Encontramos materiales didácticos y teóricos destinados apenas para las Relaciones Comerciales, el Turismo o el Derecho, por ejemplo.

Es importante observar que todo sistema lingüístico presenta dos aspectos, que actúan en sentidos opuestos, la variedad y la unidad, o sea, las lenguas exhiben innovaciones

pero, al mismo tiempo, se mantienen cohesas. Las lenguas poseen partes fijas y partes heterogéneas y así exhiben unidad en medio a la heterogeneidad. Podemos decir que no todo lo que existe en una lengua es variable, por ejemplo, la pronunciación de la consonante /f/ no presenta variación en las múltiples variedades regionales, sociales, etc. de la lengua española; la posición del artículo definido será siempre antes del nombre (la mesa) y nunca después (mesa la), podríamos presentar aquí una centena de otros ejemplos . De acuerdo con Mollica (2007:12) “La variación es estructurada de acuerdo con las propiedades sistémicas de las lenguas y se implementan porque es contextualizada con regularidad.” En otras palabras, la variación no es aleatoria, fortuita, caótica, la variación es estructurada, organizada y condicionada por diferentes factores.

De acuerdo con Moreno Fernández (2006:96)

“La teoría de la variación está sirviendo para que la enseñanza de lenguas y el estudio de la adquisición no encuentren en la variabilidad un obstáculo, sino una base firme sobre la que construir sus estrategias. De hecho, se están obteniendo conclusiones – o, al menos, planteando hipótesis valiosas – respecto a cuestiones tan interesantes como la incidencia de los dominios del habla, los estilos o la etnia del aprendiz sobre el proceso de aprendizaje, el mayor o menor peso de los factores lingüísticos y sociales sobre ese mismo proceso o el carácter consciente o no consciente de ciertos aspectos del aprendizaje.”

Con relación a la enseñanza-aprendizaje de la lengua española como lengua extranjera el fenómeno de la variación es para muchos un obstáculo. Sin embargo, este pluralismo específico de la lengua española la convierte en una entidad única donde la diversidad y la unidad caminan juntas.

LENGUAS EN CONTACTO

“El idioma no se inventa, se hereda.”

Fernando Vallejo

De acuerdo con Calvet (2002:35) en la tierra hay entre 4000 y 5000 distintas lenguas y aproximadamente 150 países lo que nos lleva a concluir que el mundo es plurilingüe. Este plurilingüismo hace con que las lenguas estén en contacto constantemente. La

convivencia entre las lenguas es un hecho natural y es posible el uso de una, dos o más lenguas en el seno de una misma sociedad. El resultado de estos contactos es también objeto de estudio de la sociolingüística.

Los estudios de lenguas en contacto ganaron fuerza en la segunda mitad del siglo XX con la publicación de *Languages in Contact* de Uriel Weinreich. En efecto, la obra de Weinreich es, hasta la actualidad, un marco de referencia para los estudios teóricos y para las investigaciones basadas en el contacto entre lenguas. Para este autor, cuando dos o más lenguas son usadas alternativamente por el mismo hablante se dice que están en contacto, y en relación con esto define el bilingüismo como el uso alternativo de dos lenguas. Weinreich desarrolló otros conceptos como los de interferencia, préstamo y calco.

Los estudios de lenguas en contacto son de extrema importancia para nuestro trabajo, pues la enseñanza de una lengua extranjera es también una situación de lenguas en contacto. Presentamos aquí una visión general de algunos aspectos que más han llamado la atención de los especialistas y que servirán para nuestro trabajo de investigación acerca de la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Con relación a la lengua española múltiples fenómenos relacionados a lenguas en contacto son estudiados por numerosos especialistas. Estos fenómenos aparecen especialmente, en las áreas donde el contacto cultural, social, político, o comercial se ha llevado a cabo mediante mecanismos más o menos prolongados. Podemos tomar como ejemplo el español en las Filipinas, en la zona del Caribe, en América en los países donde la presencia indígena ha sido y aún es muy fuerte, como en Paraguay, Uruguay, Perú, Bolivia o México. Dentro, también, de la propia España, en las regiones bilingües (Galicia, País Vasco, Navarra, Cataluña, Valencia e Islas Baleares).

Empezamos nuestro estudio con los conceptos de interferencia, transparencia y convergencia que según Medina López (2002:14) estos fenómenos surgen “cuando una lengua A comienza a mostrar signos (fonéticos, léxicos, gramaticales o sintácticos) que la alejan de las estructuras propias de su norma o asimila estructuras propias de la lengua de contacto, es decir la lengua B.”

Las definiciones para estos conceptos no siempre son convergentes, algunos autores prefieren el término transferencia por considerar que el de interferencia (desarrollado por Weinreich) presenta una connotación más negativa, ya que, este último resulta en una estructura agramatical, no aceptada por la norma culta de la lengua receptora.

Para Moreno Fernández (2004:97)

“Hoy no se habla de la interferencia como producto de una desviación, sino como algo que forma parte de la normalidad de la lengua. Los conceptos de transferencia y de convergencia han aportado matices tan interesantes como fructíferos: la transferencia se produce cuando determinados elementos de una lengua aparecen en la otra lengua que está en contacto, sin dar necesariamente un resultado agramatical; cuando el resultado de la transferencia no es gramatical en la lengua receptora, suele hablarse apropiadamente de interferencia. La convergencia, por su parte, es un fenómeno de asimilación entre lenguas, gracias a la existencia de determinados elementos comunes.”

Aunque estos conceptos hayan sido desarrollados, en un primer momento, con respecto a individuos y comunidades bilingües, fueron muy bien aprovechados en los estudios relacionados a la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Para Lee (1968:180) “La primera causa, e incluso la única, de las dificultades y de los errores en el aprendizaje de una lengua extranjera es la interferencia de la lengua materna del aprendiz.” Para Fernández (1997:15) “Esa interferencia o transferencia negativa se produce cuando las estructuras en cuestión son diferentes en ambas lenguas; por el contrario, existe transferencia positiva o facilitación cuando se parecen entre sí.” En otras palabras, cuando el aprendiz de una lengua extranjera encuentra rasgos de la lengua meta que se parecen a los de su propia lengua estos aspectos le resultarán fáciles y por el contrario los rasgos diferentes, le serán difíciles. Sin embargo, debemos tener en cuenta que de acuerdo con varios autores, incluso Fernández (1997:16) “se ha demostrado que la interferencia se produce con más frecuencia entre aquellas lenguas y entre aquellas estructuras lingüísticas que el aprendiz siente como más próximas y no al contrario.” Este fenómeno aparece con mucha frecuencia en los alumnos brasileños al estudiar la lengua española, esto ocurre debido a la gran proximidad entre las dos lenguas. En muchas ocasiones, los aprendices no se dan cuenta de la interferencia, o sea, de que determinada palabra o estructura del portugués ha entrado en su discurso en lengua española. De acuerdo con Medina López (2002:15) “Cuanto más parecidas sean las lenguas, menor probabilidad de identificación por parte de los hablantes.

Por otro lado, tenemos el concepto de bilingüismo que ocupa un papel destacado en la esfera de las lenguas en contacto. El término bilingüismo fue tomado del latín *bi-linguis* que significa el que habla dos lenguas. La concepción básica de bilingüismo es bastante simple – el uso de dos lenguas por parte de un hablante o comunidad – pero, en realidad,

los estudios sobre el bilingüismo no son homogéneos. Esto se debe, en parte, por la complejidad de los elementos que intervienen en su formación como los factores individuales (adquisición, dimensión psicológica...), factores sociales, bilingüismo estable o inestable, la educación bilingüe, comunidades bilingües, entre otros.

De acuerdo con Medina López (2009: 19-23) el bilingüismo individual es aquel que afecta al individuo y a los condicionamientos psicológicos que inciden sobre el mismo. Presenta, además, algunas características: 1) la relación entre lenguaje y pensamiento; 2) el grado de conocimiento de la lengua; 3) la edad de adquisición; 4) las relaciones de estatus socio-cultural; 5) la pertenencia y la identidad culturales; y 6) el uso lingüístico. El bilingüismo social es aquel que se refiere a la sociedad en su conjunto – perspectiva colectiva, de grupo-, dentro de la cual se integra el individuo y también está regido por una serie de factores: 1) la ocupación o colonización; 2) el comercio; 3) la superioridad demográfica; 4) el poder y el prestigio; 5) la expansión y ascendencia; 6) la educación; 7) la influencia económica; 8) la religión; y 9) los medios de difusión.

El tema del bilingüismo, indiscutiblemente, supone un complejísimo estudio rico en posicionamientos ideológicos, políticos y lingüísticos.

Otra manifestación de las lenguas en contacto es el *code-switching* también llamado de intercambio de códigos o alternancia lingüística. Esto se da cuando un hablante alterna estructuras de dos lenguas en el mismo discurso, en un mismo acto de habla. Para Medina Fernández (2002:15) “La complejidad de este tipo de comportamiento lingüístico radica en analizar los mecanismos y pautas que cada individuo tiene que emplear de forma –aparentemente- desordenada dos lenguas.”

Estudios centrados en el *code-switching* concluyen que son los hablantes que mejor conocen las dos lenguas los que más practican la alternancia de códigos. Silva-Corvalán (1989:180) señala algunos factores responsables por esta alternancia: a) factores externos como el entorno físico, los participantes, el tópico de la conversación y la identificación étnica; y b) factores lingüísticos propios de la lengua hablada como la codificación de citas y el discurso indirecto, las repeticiones, las interjecciones, el estilo personal subjetivo o la función retórica.”

Otro aspecto teórico de las lenguas en contacto son las variedades fronterizas. Para Medina Fernández (2002:29)

“Se habla de “variedades fronterizas” cuando se da por hecho la existencia de una frontera lingüística – que no tiene por qué coincidir con las fronteras político-administrativas de los países o de las regiones – donde se emplean dos o más lenguas o variedades. Esta situación puede ocasionar casos de bilingüismo o también dar lugar al nacimiento de una nueva “modalidad de frontera” constituida por elementos de las dos lenguas. En función de las relaciones sociales que se establecen en la frontera (nivel de interrelación de la población fronteriza, relaciones comerciales, contactos turísticos, etc.) aparecen numerosos casos de interferencia.”

Con relación a las variedades fronterizas relacionadas a las lenguas española y portuguesa podemos empezar nuestra reflexión con Álex Grijelmo (2007:21): “Las palabras que oímos desde niños, que escuchamos a nuestros abuelos, que leemos y acariciamos, son cerezas anudadas siempre a otras, y aunque las separemos con un leve tirón de nuestros dedos mantendrán el sabor de sus vecinas, nos enriquecerán la boca con la savia que han compartido y que se han disputado.”

Sabemos que tanto la lengua española como la lengua portuguesa tienen el mismo origen, la lengua latina. Además, nacieron y se desarrollaron en dos países vecinos y comparten, entre otros aspectos, momentos históricos. Estos hechos aproximan más estas dos lenguas que de las demás lenguas romance. Podemos decir que son cerezas anudadas que fueron separadas con un leve tirón.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHALHUB, Samira. **Funções da linguagem**. São Paulo: Ática, 2007.

FIORIN, José Luiz (org.) **Introdução à Linguística**. Vol. 1 Objetos Teóricos. São Paulo: Contexto, 2002.

LYONS, John. **Linguagem e Linguística**. Rio de Janeiro: LTC, 2001.

MARTELOTTA, Mario Eduardo (org.) **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2011.

NIETO, Luis González. **Teoría lingüística y enseñanza de la lengua (Lingüística para profesores)**. Madrid: Cátedra, 2001.

WEEDWOOD, Bárbara. **História concisa da Linguística**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2002.

YULE, George. **El Lenguaje**. Madrid: Akal, 2008.



Capítulo 4

TEORIA DA LITERATURA I

Carlos Augusto de Melo

Sumário

UNIDADE 1 - FGSDFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd fsfd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd fsfd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfd sdfd fsfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd fsd sdfd fsfd a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdff sdfd a.....	000

UNIDADE 2 - DSFSDFSDFSD FSD F D

Csdf f sdf sdf sdfd fsfd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd fsfd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfd sdfd fsfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd fsd sdfd fsfd a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdff sdfd a.....	000

UNIDADE 3 - DSFSDF SDFS DFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd fsfd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd fsfd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfd sdfd fsfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd fsd sdfd fsfd a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdff sdfd a.....	000

UNIDADE 4 - DSFSDF SDFS DFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd fsfd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd fsfd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfd sdfd fsfd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd fsd sdfd fsfd a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd fsfd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdff sdfd a.....	000

APRESENTAÇÃO

Caro (a) aluno (a), seja bem-vindo (a) ao ambiente virtual da disciplina de Teoria da Literatura II! Eu sou o professor Carlos Augusto de Melo, responsável pelo conteúdo desta disciplina. Tenho Mestrado e Doutorado em Teoria e História Literária pela Unicamp. Trabalho na área de Literatura da UFPB, campus IV e da EaD, com o objetivo de ampliar a formação de todos aqueles interessados pelas Letras e Literatura nas várias partes do Brasil.

Elaborei esse livro-texto com o objetivo de orientá-lo na parte teórica sobre Literatura e deixá-lo bem preparado para o estudo de textos literários em suas mais diversas manifestações, presentes nas várias disciplinas do curso de Letras-Licenciatura em Espanhol, como as de literatura espanhola e literaturas latino-americanas.

Desse modo, esse livro-texto contém três unidades. Primeiramente, na unidade I, estudaremos conceitos gerais que giram em torno do conhecimento de cultura, arte e, especificamente, literatura, dentro das principais linhas da teoria literária. Estudaremos alguns pontos sobre a crítica, estudo e análise literários, que são fundamentais para desenvolvermos a prática de leitura literária em sala de aula. Todas as teorias são aqui estudadas por meio de textos selecionados, com os quais se farão os trabalhos de leitura, interpretação e análise. Já na unidade II, veremos as características gerais e específicas dos gêneros poesia e prosa, com o propósito de trazermos os seus fundamentos estruturais e estéticos. Nessa unidade, focalizaremos o gênero poesia, uma vez que, no segundo semestre do curso, vocês terão a disciplina Teoria da Literatura II, cujo conteúdo é o gênero prosa. E, desse modo, como professor (a) e/ou estudioso (a) da literatura, você será capaz de examinar, aprofundar e avaliar os textos literários dos gêneros poesia e prosa em suas mais diversas manifestações estético-literárias. Por fim, na unidade III, estudaremos a estrutura do poema, tendo em vista a relação íntima entre a linguagem e o conteúdo das produções poéticas.

Portanto, os objetivos desse curso são levar o aluno a conhecer as principais correntes das teorias literárias ligadas à criação da Literatura em poesia e prosa, bem como amadurecer a leitura crítica e interpretativa do texto literário em poesia. As teorias da leitura perpassam o curso em que estão equidistantes a prática e a

teoria. Conscientizá-lo da estrutura e funcionamento dos vários tipos de textos literários e do modo de articulação estética que se estabelece entre forma e conteúdo das obras literárias. Além disso, a amadurecer, por meio da experiência com o texto literário, a relação crítica do aluno com a cultura nacional e internacional, sobretudo, e com os meios de comunicação em geral e a instalar o texto literário entre as outras formas de produção de arte (intertextualidade). Vale dizer que todos esses conceitos aos quais nos dedicaremos advêm de bases teóricas e críticas reconhecidas, que estão relacionadas na bibliografia, e é de extrema importância que sejam sempre consultadas para o entendimento e complementação do nosso estudo.

Agradeço as valiosas colaborações das professoras: Edna Tarabori Calobrezi, Janaína Arruda da Silva e Lígia Menna.

Prepare-se para um bom aproveitamento desse curso, feito especialmente para você!

UNIDADE I

Atenção aluno! Nesta unidade, abordaremos os conceitos fundamentais sobre Cultura, Arte e Literatura. Em seguida, estudaremos detalhadamente algumas das definições de Literatura mais pertinentes, por parte de alguns teóricos e críticos literários, tanto nacionais quanto internacionais.

INTRODUÇÃO

Primeiro de tudo, devemos reconhecer que qualquer ser humano, seja leigo ou não, já teve algum tipo de contato com literatura ou expressão literária. Ela é muito mais presente do que imaginamos na nossa vida. Porém, mesmo assim, é muito comum surgirem alguns questionamentos sobre a sua importância, validade e necessidade, até mesmo por parte de estudantes ou professores da área de letras. Se você já se questionou por diversas vezes sobre isso, não se sinta sozinho. É muito comum aparecerem essas dúvidas. Claro que não deve se acomodar e achar que não há respostas. Dentro das escolas, esse questionamento ainda é maior, principalmente por se tratarem de locais em que ocorrem os primeiros contatos com essa disciplina, e há uma grande exigência e obrigatoriedade de lidar com ela. Muitos alunos reclamam e questionam a respeito do porquê de estudá-la em sala de aula. É muito comum ouvirmos: “Para que devo estudar literatura? Que diferença “isso” fará na minha vida? O que ganho com “isso”?”

Essa inquietação advém do espírito prático e funcional de nossa sociedade contemporânea. De alguma maneira, queremos que tudo possua resultados práticos, visíveis e funcionais, que satisfaçam as nossas necessidades mais concretas e imediatas. Por isso, torna-se complicado trabalhar com a literatura, que por ser uma categoria mais abstrata e pouco imediata, não atende a essas expectativas, gerando recusa ou negação. Essa problemática não envolve apenas a literatura propriamente dita, mas também o universo da Arte em geral, da qual faz parte.

É um grande exercício tentar responder essas questões. Torna-se, então, inevitável ao professor de língua e literatura portuguesa quebrar essa barreira inicial e construir a ponte sólida entre a literatura e o público leitor durante as suas aulas. Para tanto, ele deverá saber e reconhecer o significado e a real importância do que seja literatura para levá-la adiante; com isso, estará desconstruindo também essa visão totalitária de

realizações imediatas e, até mesmo, superficiais que as pessoas vêm estabelecendo já há algum tempo.

É nosso papel ajudar os alunos a desvendarem esse magnífico e complexo mundo da literatura.

E mais: você estudante de Letras, mesmo que apenas pretenda especializar-se na área de linguística ou língua espanhola, é fato que, para estudar e ensinar, utilizando de textos literários, torna-se primordial que saiba o significado do que seja literatura e a sua real importância na vida do homem, para evitarmos problemáticas de ensino e aprendizagem. Em sala de aula, é comum muitos professores lidarem com o texto literário de maneira mecanizada, por desconhecer ou não levar em conta a especificidade e a importância da literatura.

Tomar contato com a literatura significa adentrar em um mundo singular, regido por características próprias, que precisam ser conhecidas para que possamos compreender melhor e deixar fruir maior intensidade de toda riqueza que o texto literário revela.

O primeiro passo é tentar responder aquelas questões que incomodam muita gente. E, antes de nos aprofundarmos, esperamos que você faça esse tipo de exercício, revelando-nos suas concepções iniciais a respeito de nosso precioso material de trabalho. Abaixo, lançamos algumas perguntas para que você possa respondê-las de maneira breve, objetiva e pessoal. Tente já trabalhar suas respostas com uma postura crítica e consistente, sempre evitando os desvios da linguagem padrão.

- O que é literatura? Qual sua importância? Por que estudar literatura?

Refletiu sobre essas questões? Agora vamos consolidar esses conceitos, a partir da leitura de renomados teóricos, críticos e historiadores da literatura de várias épocas que, por diversas vezes e a sua maneira, repensaram o papel da literatura e contribuíram para desvendar esse particular mundo literário.

De início, torna-se necessário começar pelos conceitos que norteiam a formação do objeto literário, no caso a “Cultura” e a “Arte”.

1 CULTURA E ARTE

Vamos falar sobre Cultura e Arte, em busca da base para entendermos o conceito de Literatura.

Comece pensando em possíveis definições para essas duas categorias e, principalmente, como podemos correlacioná-las para a nossa área de estudo das Letras!

O que é Cultura? O que é Arte? Qual a importância delas para a vida do homem?

1.1 Cultura

Os conceitos de *Cultura*, *Arte* e *Literatura* são complexos e, muitas vezes, bastante complementares entre si. Essa complexidade torna o nosso estudo ainda mais interessante e instigante. Desvendar, nem que sejam apenas alguns aspectos, é gratificante.

Conceituar Literatura não é tão complicado como parece ser. O único problema é que, como acontece com a complexidade das manifestações humanas, há várias formas de abordá-la. Tentaremos trazer os conceitos gerais, aqueles de consenso entre os teóricos e críticos e, depois, mostrar suas particularidades. O pressuposto é: a literatura é um ramo do conjunto de conhecimentos e produções sociais do homem. Ela foi uma das maneiras que ele encontrou de manifestar seu conhecimento e transmiti-lo aos seus semelhantes, o que, de algum modo, o diferencia dos demais animais. Ela é símbolo do que seja “cultura”. O homem é o único ser na natureza capaz de produzir e acumular conhecimentos, além de criar cultura. Desde seu nascimento, o ser humano é inserido em uma história que o precede, herdando todo o saber acumulado por seus ancestrais, que é colocado à sua disposição para que dele usufrua e, com suas experiências de vida, possa ampliá-lo.

A Cultura é material de grande interesse dos antropólogos¹, que se preocupam em buscar respostas para a forma como cada geração contribui para o aumento e a preservação dos saberes da humanidade, consolidando, então, **culturas**. Os embasamentos teóricos tiveram ascensão das Grandes Navegações, período em que os europeus entram em contato com outros povos e descobrem grandes diferenças entre eles. Marilena Chauí afirma que o termo *cultura* advém da palavra *colere* que:

significa o cultivo, o cuidado. Inicialmente, era o cultivo e o cuidado com a terra, donde agricultura, com as crianças, donde puericultura, e com os deuses e o sagrado, donde culto. Como cultivo, a cultura era concebida como uma ação que conduz à plena realização das potencialidades de alguma coisa ou de alguém; era fazer brotar, frutificar, florescer e cobrir de benefícios. (CHAUÍ, 2008, p. 55)

No conhecimento teórico e científico, sempre haverá diversas possibilidades conceituais de Cultura, por partirem de pontos de vista heterogêneos, em alguns momentos divergentes ou convergentes, de grupos de estudiosos de áreas também diversas. Como estudante e professor, é fundamental que você busque conhecer o máximo possível dos conceitos e, ao longo dos anos, use os que mais se aproximem e

¹ “A Antropologia é a ciência que estuda o homem em todas as sociedades, sob todas as latitudes, em todos os seus estados e em todas as épocas.” (LAPLATINE, 2000, p. 16).

se adéquam a sua filosofia de vida e profissional e aos contextos nos quais serão utilizados. Mais adiante, esse sentido se perde, surgindo outro no século da Ilustração, associado à ideia de civilização e progresso.

Essa concepção chega até o século XIX e justificará todas as formas europeias de colonização e de práticas etnocêntricas. Conforme Rocha (2006), práticas etnocêntricas, ou seja, etnocentrismo é:

uma visão do mundo com a qual tomamos nosso próprio grupo como centro de tudo, e os demais grupos são pensados e sentidos pelos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência. No plano intelectual pode ser visto como a dificuldade de pensarmos a diferença; no plano afetivo, como sentimos de estranheza, medo, hostilidade etc. (ROCHA, 2006, p.7).

Os primeiros antropólogos constataam as diferenças entre os homens, como, por exemplo, crenças, valores, costumes, instituições, que se instauravam em tempo e lugares variados. Porém, essas diferenças eram vistas de maneira determinista. O homem apenas poderia carregar em si as marcas de um determinado tipo de cultura, na qual seria predestinado pelos aspectos biológicos e geográficos. É o que Roque Laraia (2009) reflete sobre a problemática do “determinismo” para o conceito de cultura. Mas, nesse mesmo período, ocorrem algumas modificações advindas das reflexões filosóficas alemãs. Mais adiante, o determinismo será combatido pelas características adaptativas do homem de criar e receber cultura em todos os sentidos da palavra, surgindo o que Mércio Gomes (2009) conceitua como a capacidade de aculturação humana. A Antropologia Moderna passará a acreditar então que: “não existem de fato não modificados pelos costumes de lugares particulares, nunca existiram, é o que é mais importante, não o poderiam pela própria natureza do caso.” (GEERTZ, 1989, p. 26).

Além disso, os conceitos modernos avaliam que a cultura é um dos aspectos que, certamente, podem diferenciar o homem do animal, do qual é originário. O homem foi/é o único animal que pode gerar cultura, porque possui capacidade cognitiva e linguística, criando símbolos e os transmitindo ao longo do tempo, de geração para geração. Daí, a Cultura terá uma dimensão humana pela perspectiva do trabalho, e da linguagem, e do sentido. As teorias modernas reformulam alguns conceitos e consideram várias possibilidades. Para Laraia (2009), o antropólogo Roger Kessing acredita que a Cultura se define por meio dos comportamentos sociais transmissíveis em comunidades com relação às necessidades de adaptação aos modos de vida padronizados, como por exemplo, crenças, religiões, políticas, economias, tecnologias etc.

A Cultura pode ser entendida como produções sociais próprias da atividade humana. O homem é o único ser vivo que pode produzi-la e transmiti-la; concomitantemente, ao longo do tempo, constituindo e caracterizando-se a partir dela. É uma das possibilidades que o distingue do animal. No senso-comum, a ideia de Cultura remete às hierarquias ou *status* sociais, envolvendo questões como níveis de educação, dinheiro e família. Geralmente, afirma-se que quem tem Cultura é aquele indivíduo interessado pelas artes, que aprecia músicas eruditas e conhece vários lugares. Porém, na visão científica, a Cultura compreende qualquer tipo de prática humana que envolva realizações materiais e/ou intelectuais em coletividade numa sociedade. Ela é o modo como percebemos o mundo à nossa volta e damos sentido ao que vemos e vivemos, percebendo o outro em coletividade. E os modos variam imensamente. Podem ser crenças, costumes, culinária, produção artística, linguagem etc. A essência da Cultura é a sua diversidade.

ANOTE

Uma das ciências que estudam diretamente os conceitos de Cultura e suas diversas manifestações é a Antropologia, que teve seus primeiros estudos mais sistematizados no século XIX.

Leia as palavras de Laplantine, que considera a existência da diversidade cultural:

Aquilo que, de fato, caracteriza a *unidade* do homem, de que a antropologia [...] faz tanta questão, é a sua aptidão praticamente infinita para inventar modos de vida e formas de organização social extremamente diversas. Essas formas de comportamento e de vida em sociedade que tomávamos *todos* espontaneamente por inatas (nossas maneiras de andar, dormir, nos encontrar, nos emocionar, comemorar os eventos da nossa existência...) são, na realidade, o produto de escolhas culturais. Ou seja, aquilo que os seres humanos têm *em comum* é a sua capacidade para se *diferenciar* uns dos outros, para elaborar costumes, línguas, modos de conhecimento, instituições, jogos profundamente diversos; pois se há algo *natural* nessa espécie particular que é a espécie humana, é a sua aptidão à *variação cultural*. (LAPLANTINE, 2000, p. 21).

Assim, a Cultura possui um poder atuante na vida do ser humano. Ela pode ser vista como uma programação de padrões culturais específicos, que cada um recebe como herança do processo social e histórico. Por outro lado, essa programação pode sofrer algumas adaptações por parte da interferência subjetiva, criativa, pessoal e coletiva do próprio homem. Essa atuação condiciona a visão de mundo e do homem, interfere nos planos biológico e psicológico. Como? Ela influencia no modo como pensamos, falamos,

sentimos, expressamos, comemos, vestimos, agimos etc. Ela define os aspectos morais, políticos, comportamentais, sentimentais etc. Ruth Benedict citada por Laraia (2009) afirma que “A cultura é como uma lente através da qual o homem vê o mundo. Homens de culturas diferentes usam lentes diversas e, portanto, têm visões desencontradas das coisas.” (LARAIA, 2009, p.67). Essa lente é construída pela herança cultural que recebemos e cultivamos. Muito do que somos e agimos advém das relações culturais que estabelecemos.

Perceba o modo como se constrói o “eu-lírico” da canção *Paratodos* de Chico Buarque. Essa construção aparece mesclada tanto nas partes temáticas quanto estruturais.

<p>Paratodos (Chico Buarque)</p> <p>O meu pai era paulista Meu avô, pernambucano O meu bisavô, mineiro Meu tataravô, baiano Meu maestro soberano Foi Antonio Brasileiro</p> <p>Foi Antonio Brasileiro Quem soprou esta toada Que cobri de redondilhas Pra seguir minha jornada E com a vista enevoadas Ver o inferno e maravilhas</p> <p>Nessas tortuosas trilhas A viola me redime Creia, ilustre cavalheiro Contra fel, moléstia, crime Use Dorival Caymmi Vá de Jackson do Pandeiro</p> <p>Vi cidades, vi dinheiro Bandoleiros, vi hospícios Moças feito passarinho Avoando de edifícios Fume Ari, cheire Vinícius Beba Nelson Cavaquinho</p>	<p>Para um coração mesquinho Contra a solidão agreste Luiz Gonzaga é tiro certo Pixinguinha é inconteste Tome Noel, Cartola, Orestes Caetano e João Gilberto</p> <p>Viva Erasmo, Ben, Roberto Gil e Hermeto, palmas para Todos os instrumentistas Salve Edu, Bituca, Nara Gal, Bethania, Rita, Clara Evoé, jovens à vista</p> <p>O meu pai era paulista Meu avô, pernambucano O meu bisavô, mineiro Meu tataravô, baiano Vou na estrada há muitos anos Sou um artista brasileiro. (BUARQUE, 1993).</p>
---	--

Essa canção é exemplar para refletirmos sobre o papel da Cultura na constituição do indivíduo. Para se declarar “um artista brasileiro”, o “eu-lírico” constrói uma argumentação de maneira a mostrar os detalhes que configuram e justificam o que sejam “artista” e “brasileiro”, o que só é possível pelas diversas influências regionais e musicais que possui. É clara a ideia de variedade cultural e nacional que defende. Pelo que

parece, ele acredita que brasileiro é representado pela heterogeneidade, como as misturas das raízes regionais. Ele só pode se afirmar como tal, então, porque seus laços paternos revelam e confirmam essa questão: “meu pai era paulista/meu avô pernambucano [...] Em seguida, ele prova de todos os modos ser “artista” pela influência direta e heterogênea de intelectuais, compositores e intérpretes de reconhecido nome. Por fim, a argumentação de ser um “artista brasileiro” se completa e, assim, é bastante convincente, uma vez que, além de ser brasileiro pelos seus traços paternos e artista pela influência de artistas renomados, ele só se baseia em artistas que, pelo histórico, são brasileiros e fizeram a história da música brasileira. Nitidamente, vemos que a espécie de “lente cultural” possuída pelo “eu-lírico” dessa canção foi construída pela herança artística, regional e heterogênea de determinada sociedade. Dela, ele se percebe e elabora sua identidade musical e, por conseguinte, passa a ver o mundo e as demais pessoas e os outros artistas.

Considerando a canção, busque, agora, se autoconhecer e perceba quais são as suas heranças culturais. Reflita: você é o que é por conta do modo como se relaciona com as culturas?

Bem, devemos pensar: quais são os outros aspectos relacionados à formação cultural do homem? É possível dizer também que o homem se diferencia do animal pelas suas capacidades cognitiva, linguística e comunicativa. Ele é o único animal capaz de raciocinar, produzir conhecimento e, por conseguinte, construir símbolos para transmiti-lo aos seus demais. Ele tem um sistema de comunicação simbólico para viver em sociedade. Os símbolos são modos de atribuir significados às coisas do mundo e, geralmente, são de base consensual entre os indivíduos, permitindo que se entendam. A Cultura depende dessa capacidade humana, uma vez que sem ela os indivíduos não conseguiriam compartilhar e transmitir crenças, valores, ideias, línguas, o que diminuiria muito a capacidade de compreensão e integração social. Geertz (1973) afirma que a Cultura é um sistema simbólico que permitiu ao ser humano conseguir atribuir significados e sentidos às coisas do mundo, de maneira sistemática, racional e estruturada.

1.2 Arte

Uma das maneiras de simbolizar é a linguagem. A linguagem construída pelo homem oferece significado em comum às coisas entre determinados indivíduos e estabelece o processo de comunicação, permitindo que se entendam. A linguagem é variada, ou seja,

pode ser escrita, falada, filmada, gestual etc. A Arte integra essas práticas humanas e é tida como Cultura.

E o que é Arte, então?

Só de mencionarmos a palavra “Arte”, em qualquer situação de comunicação, o que vem à mente automaticamente são quadros, pinturas ou esculturas conhecidas universalmente.



Figura 1 – *Pietà* – (Piedade) – 1499, de Michelangelo (1475-1564).



Figura 2 – *Las meninas* (1656), Diego Velázquez (1599-1660).

De fato, a maioria das pessoas, principalmente aquelas detentoras de uma cultura média, associa a ideia de arte a esculturas ou a pinturas famosas de Da Vinci, Michelangelo, Monet, Velázquez mesmo não se lembrando dos nomes das obras ou reconhecendo de quem são. Isto permitiu a Bosi (2000, p. 7) afirmar que a “arte lembra objetos consagrados pelo tempo, e que se destinam a provocar sentimentos vários”, especialmente, o sentimento do Belo e do Sublime.

Desde a pré-história, a arte é uma atividade fundamental para o homem. Em todas as culturas, as diversas manifestações artísticas (dança, pintura, escultura, canto, desenho etc.) são um poderoso meio de expressão dos sentimentos, das crenças e dos valores

humanos. Os objetos artísticos provocam estados psíquicos no receptor (prazer, tristeza, admiração, emoção etc.), o que nos permite crer que a arte é um modo específico de os homens entrarem em relação com o universo e consigo mesmos, como afirma Bosi (2000), citando Luigi Pereyson, para quem o processo artístico compreende três momentos: o fazer, o conhecer e o exprimir.

A arte é um fazer, uma construção, uma atividade que muda a forma, transformando a matéria encontrada na natureza e na cultura. O metal ouro, por exemplo, transforma-se em uma joia; a argila, em um vaso. Assim, qualquer atividade humana que tenha esse caráter transformador pode ser considerada artística.

OBSERVAÇÃO

Durante o Império Romano, por um critério socioeconômico, as operações artísticas foram classificadas em dois tipos:

- As artes *liberales*: ligadas à emoção, eram exercidas por homens livres, considerados artistas;
- As artes *serviles*: eram os ofícios realizados por pessoas humildes.

Essa diferença conceitual entre os termos artista e artífice (do latim: *artifex* – o que faz arte), mantém-se até nossos dias, estabelecendo uma oposição entre o trabalho intelectual e o manual. Dentro dessa perspectiva, arte é produção, ou seja, um trabalho que arranca o ser do não ser, a forma do amorfo. De um bloco de granito, “o não ser”, obtém-se uma escultura, “o ser”. O conceito de arte como construção vem dos antigos gregos que a chamavam de *teckné*, que significa “o modo exato de se fazer algo.

Na língua portuguesa, a palavra *arte* vem do latim *ars*, termo do qual também deriva o verbo *articular*, que significa fazer juntas entre as partes de um todo, fazer as partes se relacionarem entre si. Devido a esse caráter estruturante, eram consideradas artísticas não apenas as operações que tinham por objetivo comover a alma (música, poesia, teatro), mas também os ofícios de artesanato (cerâmica, tecelagem, ourivesaria etc.).

De fato, no exercício de criação dos trabalhos manuais (pintura ou escultura), o olho, a mão e o cérebro atuam simultaneamente, transformando a matéria. É nesse sentido que Platão, em *O Banquete*, reafirma que criação (*poíesis*) é tudo aquilo que “passe do não ser ao ser”, além de afirmar que “todas as atividades que entram na esfera de todas as artes são criações; e os artesãos destas são criadores ou poetas (*poietés*). Para

Platão, um músico tocando lira ou um político manejando os cordéis do poder exercem arte.” (Bosi, 2000, p. 14).

Desse modo, podemos afirmar que “arte é a produção de um ser novo que se acrescenta aos fenômenos da natureza.” (Bosi, 2000, p. 14). Esse conceito percorreu a história da arte, marcando a distinção entre o que é natural (dado por Deus) e o que é construído pelo homem. Deve-se considerar ainda o postulado da inspiração, ideia que, desde Platão, concebia o poeta e o músico como seres habitados por uma força divina. Segundo Danziger e Johnson (1974), para Platão, a arte era a sabedoria mais profunda, uma vez que seria testemunho ou profecia divinos, criados espontaneamente num estado de êxtase. Por isso, eles eram chamados de “entusiasmados”, do latim *enthousiasmós*, que significa “aquele que recebeu um deus dentro de si. Contudo, vale lembrar que tais forças seriam responsáveis apenas pela escolha dos procedimentos de linguagem, não pela produção da expressão.

OBSERVAÇÃO

Platão considerava as artes cópias afastadas dos objetos feitos pelo homem; eram cópias de uma cópia.

O artista tem o poder mágico de recriar a realidade, de acordo com suas vivências, sonhos e ideais. Cada civilização, por meio de seus artistas, poetas e escritores, reflete sua cultura em manifestações artísticas, sendo a literatura uma dessas manifestações. A arte é produto humano e uma prática social. O conceito de Arte é amplo e variado também. Mesmo assim, a essência do que seja é a maneira que o homem encontrou de ler e compreender o indivíduo, a sociedade e o mundo, e de transfigurá-los em padrões ficcionais para que, de alguma forma, atinja a todos e cause sensações de belo e sublime, ou seja, o prazer estético. Além disso, a Arte consegue transcender-se e ultrapassar as barreiras de tempo e de espaço e, como dizem os poetas, garante a eternidade. Observe a belíssima canção *Sahariense*, de Chico Cesar, que exatamente traduz essa ideia de que tudo falece, morre, se extingue, desde as coisas carnis, concretas, até os sentimentos mais abstratos, menos a Arte: o carneiro sacrificado morre/ o amor morre/ só a arte não.

<p>Saharienne (Chico César)</p> <p>Estive pensando em você uma foto junto a uma fonte congelada pela câmara água de beber camará a roupa leve lembrança de neve gelo seco no sertão</p> <p>saharienne saharienne saharienne</p> <p>daqui de onde estou diante da televisão sem som posso ouvir e ouço o alarido surdo dos curdos sinto cheiro de carne humana assada a morte assídua promíscua conspícua e tão pouco asseada</p>	<p>saharienne saharienne saharienne</p> <p>saravá sarah vaughan quem te escravisaurou o que fez a beirute fez ao rio a teia de aranha midi me dá conforto e arrepio o carneiro sacrificado morre o amor morre só a arte não</p> <p>saharienne saharienne saharienne.</p> <p>(CESAR, 2003).</p>
---	--

Na história do homem, percebe-se que há várias manifestações artísticas conhecidas: artes plásticas, escultura, música, teatro, arquitetura, literatura etc. Observe abaixo alguns exemplos de como esses artistas constataram particularidades do mundo e, diante de uma construção imaginativa, criadora e perceptiva, puderam transmitir-nos algo que chama a atenção, faz refletir e causa sensações diversas, reconstruindo as nossas próprias percepções do mundo e de nós mesmos.

Depois desse breve resumo sobre os conceitos de Cultura e Arte, os quais estão estritamente interligados à natureza de produção cultural humana, podemos concluir que a Literatura é um dos ramos de atividade artística que o homem criou dentro de sua prática cultural em sociedade ou grupo.

Agora, passaremos a algumas das possíveis delimitações sobre o significado de Literatura, por parte de grandes estudiosos dessa área de conhecimento. Esses conceitos nos ajudarão a (re) elaborar e a (re) estruturar as nossas percepções e, também, possíveis preconceitos sobre esse objeto de estudo, uma vez que, se conhecermos mais dele, poderemos apreender e captar os diversos sentidos do texto literário e perceber a sua importância e relevância na vida homem.

1.3 Os conceitos de literatura

Infelizmente, a linguagem humana é sem exterior: é um lugar fechado. Só se pode sair dela pelo preço do impossível: pela singularidade mística [...] Mas a nós, que não somos nem cavaleiros da fé nem super-homens, só resta, por

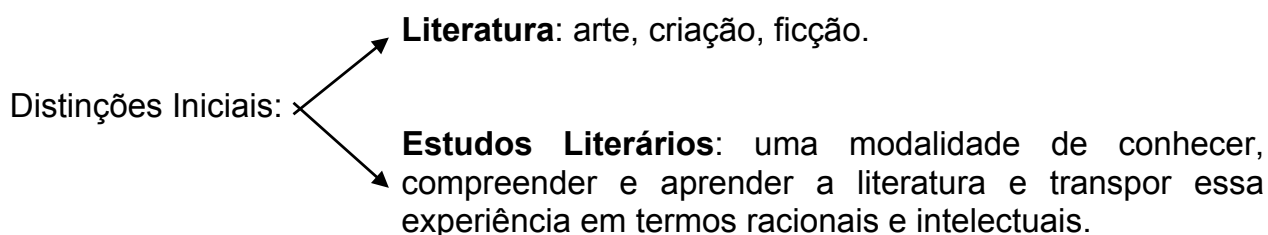
assim dizer, trapacear com a língua, trapacear a língua. Essa trapaça, salutar, essa esquiva, esse logro magnífico que permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem, eu a chamo, quanto a mim: *literatura*. (BARTHES, 1978, p.16).

Os conceitos são complexos e complementam-se também. Todos estudiosos tentam explicar as ideias gerais e, muito mais, as particularidades da Literatura, demonstrando sua essencial participação na sociedade, que justifica sua permanência ao longo dos anos na História dos homens. Seria a Literatura qualquer texto escrito? Há alguma diferença entre um texto científico e um romance realista? A crítica Nelly Novaes Coelho acredita que o conceito de Literatura é bastante amplo e complexo, e que, apesar das múltiplas tentativas de conceituações ao longo da história da humanidade, ainda não se conseguiu nenhuma definição definitiva: “cada época fundamenta-se de acordo com a sua maneira de entendimento quanto à vida e ao mistério da condição humana” (COELHO, 1980, p. 24). Massaud Moisés defende que o tema Literatura é uma permanente preocupação do homem há tempos: “Não é de hoje que filósofos, estetas, críticos e historiadores vêm procurando conceituar Literatura dum modo convincente e conclusivo” (MOISÉS, 1997, p. 19).

Vejamos, então, os pontos de vista de alguns teóricos mais reconhecidos sobre o assunto na corrente de Teoria e História Literária.

1.3.1 Wellek e Warren

Em *Teoria da Literatura* (1971), os autores começam preocupados em abordar a literatura, diferenciando-a dos estudos literários. Para eles, temos as seguintes distinções:



Os estudos da literatura enfrentam uma problemática. Muitos acreditam que a literatura serve apenas para apreciação e só é possível compreendê-la, produzindo e escrevendo literatura. Estudá-la seria como se estivéssemos nos afastando dos propósitos dela. As primeiras preocupações de estudar e sistematizar a literatura advém dos métodos das ciências naturais. Os estudiosos transferiram os métodos científicos

para estudo dela, percebendo-os como antecedentes causais e origem dos textos literários. Aplicaram os métodos dedutivos, analíticos, sintéticos e comparativos. Eram leis gerais e, muitas vezes, vazias, baseadas em intuições, apreciações pessoais e subjetivas. Essas constatações foram se modificando e os estudiosos preocuparam-se em perceber as particularidades, as unidades e os valores literários que possibilitariam a sua caracterização e individualização. Os estudos literários questionam então quais obras são ou não são literárias e perguntam sobre a essência e a natureza da literatura.

Wellek e Warren apresentam três definições de literatura possíveis dentro da história dos estudos literários. Vejamos:

- Literatura como tudo aquilo que produz em letra de forma, impressa e escrita;
- Literatura limitada aos cânones literários pela forma exemplar de expressão, seus fundamentos estéticos e estilos de composição;
- Literatura ligada à arte da literatura imaginativa, com modo particular de utilização da linguagem, incluindo todas as manifestações escritas e orais.

É a partir dessa última definição que os autores conseguem trazer uma definição própria de Literatura. Primeiro de tudo, percebem que o material da Literatura é a linguagem:

A maneira mais simples de resolver o problema é a de pôr em evidência o modo particular de utilização da linguagem na literatura. A linguagem é o material da literatura, tal como a pedra ou o bronze o são da escultura, as tintas da pintura, os sons da música. Mas importa ter presente que a linguagem não é uma matéria meramente inerte como a pedra, mas já em si própria uma criação do homem, e, como tal, pejada da herança cultural de um grupo lingüístico [...] (WELLEK; WARREN, 1971, p. 28).

Eles concordam que haja uma diferenciação entre a linguagem literária e a linguagem científica:

[...]
O problema é crucial, mas está longe de ser simples na prática, uma vez que a literatura, diferentemente das outras artes, não tem um meio de expressão próprio, e uma vez que indubitavelmente existem muitas formas mistas e muitas transições subtis desses usos. É bastante fácil diferenciar a linguagem da ciência da linguagem da literatura. O simples contraste entre o “pensamento” e “emoção” ou “sentimento” já, porém, não é suficiente. A literatura contém sentimento, realmente, mas a linguagem emocional não está confinada à literatura: basta atentarmos numa conversa de namorados ou numa discussão vulgar. Contudo, a linguagem científica ideal é puramente “denotativa”: visa a uma correspondência de um para um entre o signo e a coisa significada. [...] (WELLEK; WARREN, 1971, p. 28).

Desse modo, a linguagem literária diferencia-se da científica por transmitir emoções, sentimentos e, em outras palavras, subjetividade. Esse aspecto aparece por meio do uso exploratório e sistemático dos recursos da linguagem em nível conotativo.

Para Wellek e Warren, a linguagem literária é mais conotativa, enquanto a linguagem científica é denotativa.

Resta, então, saber o que seja denotação e conotação. Os professores Platão e Fiorin (2002) trabalham o conceito, percebendo a denotação na relação direta entre significante e significado de um signo linguístico, enquanto a conotação relacionada a outras possibilidades desse significado, advindas de características mais subjetivas, emocionais, pessoais, culturais e sociais, que lhe atribuímos. Como estudado na linguística, o signo linguístico constitui-se de duas partes distintas: o significante e o significado.

O homem tem a capacidade de dar significado às coisas do mundo. Tudo ao nosso redor possui um conceito inteligível. O significado concretiza e se expressa por meio de um significante, que são os sons que podem ser representados por letras. Quando olhamos a figura abaixo, temos uma ideia, ou seja, o significado dela, e o expressamos, a partir do som e de sua representação: árvore. O signo linguístico possui essa unidade de significante e significado que, nas palavras de Platão e Fiorin, são respectivamente o plano de expressão e o plano de conteúdo.

Além disso, no signo linguístico, podemos encontrar significante que possua vários significados. Podemos utilizar a significante *linha*, que possui vários conceitos ou significados, como um material próprio para costurar ou bordar tecidos; os trilhos de um trem ou bonde; certa conduta ou postura de um indivíduo; entre outros. Essa característica é conhecida como *polissemia* da palavra.

Pela característica polissêmica da palavra, é possível estabelecermos a conotação, ou seja, atribuímos outros significados a um mesmo significante. Claro que conotação não é polissemia, só é se utilizada dessa capacidade polissêmica. A polissemia atribui vários significados ao significante, mas são esclarecidos diante do contexto empregado na superfície textual. A conotação vai além dos significados habituais das palavras. Platão e Fiorin definem-nas assim:

- **Denotação:** a “relação existente entre o plano da expressão e o plano de conteúdo configura aquilo que chamamos de *denotação*. Desse modo, significado denotativo é aquele conceito que um certo significante evoca no receptor. Em outras palavras, é o conceito ao qual nos remete um certo significante.” (PLATÃO; FIORIN, 2002, p. 113).
- **Conotação:** “significados paralelos, carregados de impressões, valores afetivos, negativos e positivos. Um outro plano de conteúdo, constituído de

valores sociais, de impressões ou reações psíquicas que um signo desperta... o sentido conotativo varia de cultura para cultura, de classe social para classe social, de época para época. [...]” (PLATÃO; FIORIN, 2002, p. 114).

Assim, a literatura constitui-se como um discurso singular, que tem suas regras e procedimentos próprios; ao trabalhar com os signos linguísticos, possibilita que o mesmo significante possa ter outros significados e que um significado tenha um significante que não lhe era usual. Tudo isso faz com que o discurso poético sobreponha ao discurso linguístico um significado novo, inusitado, criando novas realidades. Para o poeta ou o escritor, não importa apenas o que se diz, mas o modo como se diz. Isso faz com que a literatura tenha características peculiares. Nos textos literários, a função poética da linguagem assume o primeiro plano, pois o signo linguístico liberta-se de seu sentido primeiro, do dicionário, referencial, objetivo, denotativo, e assume outro sentido, figurado, pessoal, conotativo.

Por exemplo, a palavra *flor* tem como significante os fonemas /f/ // /o/ /r/ e, por significado, *planta, vegetal*. Esse sentido é objetivo, impessoal, encontrado no dicionário e chama-se denotativo (denotação). Na linguagem literária, esse signo (o conjunto de seu significante e seu significado), torna-se significante de outro significado, o poético. Assim, na frase: *Teresa é uma flor*, o termo *flor* pode sugerir a ideia de beleza, delicadeza doçura etc. Esse segundo sentido é subjetivo, conotativo (conotação). É um sentido novo, polivalente, plurissignificativo, pois sugere um feixe de possibilidades interpretativas.

O texto literário modifica as relações que as palavras têm consigo mesmas em seu sentido usual e estabelece relações subjetivas com o leitor, geradoras de diferentes interpretações, pois cada leitor tem seu repertório cultural. Observe os versos abaixo do poema *Cerâmica*, de Carlos Drummond de Andrade:

Os cacos da vida, colados, formam uma estranha xícara.

Sem uso, ela nos espia do aparador. (ANDRADE, 1963, p. 217).

O substantivo concreto *cacos*, na expressão *cacos da vida*, torna-se abstrato e possibilita várias interpretações, tendo em vista não só as relações que estabelece com o restante do texto, mas também com a interpretação pessoal de cada leitor; o mesmo vale para *estranha xícara*.

Dessa maneira, para Wellek e Warren, a conotação é a essência da linguagem literária. Mas apenas esse tipo de linguagem recorre à conotação? Os autores ressaltam que a linguagem diária, cotidiana e corriqueira também pode ser conotativa, expressando

sensações e sentimentos. A diferença estará então no **modo** como se utiliza da conotação. Para eles, a linguagem diária não é uniforme e possui variantes regionais, históricas, comerciais etc, porém pretende ser mais objetiva e influenciadora:

Esse uso aparece em diferentes níveis de representação, como, por exemplo, ocorre nas formas: romance e poema, em que o grau de conotação é diferente. O romance é menos conotativo do que o poema.

Diferenças entre texto literário e texto não literário:	
Texto não literário	Texto literário
Denotação Objetividade Valorização da função informativa Finalidade utilitária Realidade	Conotação Subjetividade Valorização da função poética Finalidade estética Verossimilhança

Esse trabalho com a linguagem é essencial para que se tenha uma nova maneira de compreender e elaborar o mundo e de ver as coisas que já sabemos que existem na prática. Portanto, a literatura é uma forma de conhecimento, a partir da criação dum mundo particular sobre a realidade empírica. Ela torna ficção a nossa realidade. Utiliza-se da fantasia que aproxima o público-leitor. Divertimento e aprendizado são elementos que coexistem na literatura. Então, ficcionalidade, invenção, imaginação e linguagem são traços característicos da mesma.

Essas foram algumas das ideias trabalhadas pelos autores. Sugerimos que leia toda a obra *Teoria da Literatura*, de René Wellek e Austin Warren, para aprofundar-se sobre o tema e perceber outras reflexões que estão presentes no estudo da literatura, como, por exemplo, as relações entre literatura e história.

1.3.2 Danziger e Jhonson

Outra explanação bem detalhada e bastante válida sobre literatura encontra-se no livro *Introdução ao estudo crítico da literatura* (1974), de M. Danziger e W. Stacy Johnson. Há três teorias complementares que concebem o texto literário: teoria da imitação, teoria do efeito e teoria da expressão.

Primeiro, os autores partem do princípio de que a definição de literatura não é óbvia e, muito menos, fácil. Ela perpassa vários sentidos. É possível considerá-la como qualquer coisa escrita em verso e em prosa; como obras de certo mérito; até mesmo,

entender tudo como literatura. Diante dessas definições amplas, eles preferem trabalhá-la num conceito mais dirigido e perceberem-na como existente no domínio da arte que a diferencia do conhecimento prático ou da ciência. É uma arte que se utiliza da palavra como meio de expressão, ou seja, uma arte verbal.

M. Danziger e W. Stacy Johnson repensam a etimologia da palavra *literatura*, que advém do termo latino *littera* (letra), tratando-se da linguagem escrita e impressa, e percebem que a definição pode ultrapassar o seu sentido etimológico, uma vez que há a tradição literária oral, como, por exemplo, a *Ilíada* e *Odisséia*, de Homero ou *Beowulf*², da literatura anglo-saxônica. Sendo assim, para esse estudo, preferem “considerar a literatura como arte verbal, deixando em aberto a questão se as palavras são escritas ou faladas” (DANZIGER; JOHNSON, 1974, p. 9-10).

SAIBA MAIS

Em língua portuguesa, podemos consultar *Beowulf* em duas traduções: ANÔNIMO. *Beowulf*. Trad., intro. e notas de Ary Gonzalez Galvão. São Paulo: Hucitec, 1992; ANÔNIMO. *Beowulf*. Trad., intro. e notas de Erick Ramalho. Belo Horizonte: Tessitura, 2007. Há uma adaptação homônima para o cinema, dirigida por Robert Zemeckis em 2007, protagonizada pelos atores: Ray Winstone, Robin Wright, Anthony Hopkins e Angelina Jolie.

Depois dessas considerações, Danziger e Johnson procuram então entender que sentido específico permite à literatura ser uma arte. Para eles, dentro do estudo da literatura, percebem-se três tipos de teoria. A primeira delas é a literatura como uma arte de imitação, sendo “o meio de reproduzir ou criar em palavras as experiências da vida.” (p. 18-19). Essa ideia é tradicional e foi percebida pelos filósofos da antiguidade clássica, Platão e Aristóteles. Em *A República*, Platão julga a literatura e a pintura como imitações duplamente afastadas da realidade, defendendo o que nós temos como “realidade” como uma cópia da “realidade ideal”, da essência ou absoluto. Em *Poética*, Aristóteles delinea os modos de imitação (*mimesis*) como representações ou recriações da vida, como são os gêneros literários: a poesia épica, a tragédia, a comédia e a poesia lírica.

Observe as várias representações sobre a ideia dum piquenique numa sociedade burguesa, percebidos pela forma imaginativa do literato Cesário Verde e do artista plástico Thomas Cole:

² Escrito por um anônimo anglo-saxão, por volta do século XI, o poema épico *Beowulf* é referência na história da literatura inglesa e um cânone da literatura medieval. A temática volta-se a fatos ocorridos na Suécia e Dinamarca. O poema narra os grandes feitos do forte e corajoso herói da tribo gautas, Beowulf, que livra os dinamarqueses de monstros e luta contra um poderoso dragão.

<p>De tarde</p> <p>Naquele pic-nic de burguesas, Houve uma coisa simplesmente bela, E que, sem ter história nem grandezas, Em todo o caso dava uma aquarela.</p> <p>Foi quando tu, descendo do burrico, Foste colher, sem imposturas tolas, A um granzoal azul de grão-de-bico Um ramalhete rubro de papoulas.</p>	<p>Pouco depois, em cima duns penhascos, Nós acampamos, inda o Sol se via; E houve talhadas de melão, damascos, E pão-de-ló molhado em malvasia.</p> <p>Mas, todo púrpuro a sair da renda Dos teus dois seios como duas rolas, Era o supremo encanto da merenda O ramalhete rubro das papoulas! (VERDE, s/d, p.101)</p>
---	--



Figura 3 – (*The Pic-Nic [O piquenique]* (1846), de Thomas Cole (1801-1848).

OBSERVAÇÃO

Aristóteles legitima a capacidade de imitação das artes. Segundo o filósofo, elas apenas se diferenciam na maneira como imitam as coisas do mundo, provinda da capacidade artística e da escolha da forma de determinado artista. Ele valoriza a tragédia como exemplo de arte que representa a ação humana e consegue edificar o homem. Essa representação é apenas parcial e não pode ser cópia, uma vez que é criação da forma imaginativa. Em outras palavras, tem-se aí o conceito de verossímil em que a arte trabalha o que as coisas poderiam ser.

Esses textos, tanto o verbal quanto o não verbal, conseguem refletir uma experiência humana, no caso, um grupo de pessoas fazendo piquenique. Perceba que a reflexão de cada texto possui particularidades no “modo como” captam a mesma situação. A imitação da vida pode ser o total de experiências variadas e particulares ou de aspectos gerais e permanentes. Para Danziger e Johnson (1974), dentro da literatura, há que se considerar no “modo como” a vida sendo imitada no sentido de ser reinterpretada e recriada. Na Literatura, a matéria prima da literatura, ou seja, a vida é modelada e transformada por uma espécie de “espelho” que reflete as experiências vividas.

A recriação da vida ou o “modo como” ela é reinterpretada torna-se possível, considerando o processo de criação literária, tendo o criador, “o poeta, dramaturgo ou romancista” (DANZIGER; JOHNSON, 1974, p. 23) e o público-leitor como peças importantes. Portanto, os autores tratam da **teoria de expressão** e da **teoria de efeito**. Na **teoria de expressão**, a literatura é definida de duas maneiras:

- **Expressão originária da inspiração “divina”**
 - O poeta (os autores utilizam-se desse termo) deve ser “dotado de inspiração divina, um profeta, ‘possuído’ pela musa ou deidade que fala através dele. Portanto, acredita-se que o poeta, no momento da criação esteja quase fora de si, dominado por aquilo que Platão descreveu como uma loucura divina.” (DANZIGER; JOHNSON, 1974, p. 23-24).
- **Expressão proveniente da prática de composição**
 - O poeta como artífice “com plena consciência do que está fazendo no momento de composição e, depois, quando se dispõe a polir e retocar sua obra.” A literatura como peça artística: “algo fabricado pelo homem e que pode ser trabalhado, transformado e burilado” (DANZIGER; JOHNSON, 1974, p. 24).

Já na **teoria de efeito**, Danziger e Johnson definem a Literatura a partir da relação com seu público, do efeito que pode exercer sobre ele. Para corroborar essa concepção, os autores ilustram a reflexão de Aristóteles acerca da tragédia e as definições de Quintiliano e Horácio acerca da Literatura. Segundo eles, Aristóteles considerava no gênero trágico o estado de catarse – a purgação³ do medo e da compaixão –, dos espectadores durante a representação da peça. Quintiliano dizia que a finalidade da literatura seria a comoção do público, quando desperta neste uma forte reação ou o prazer. Além de considerar o deleite, Horácio percebia que a literatura possuía um lado útil, de instrução, serviria também para ensinar. As teorias mais modernas consideram que não se devem determinar os efeitos da literatura, uma vez que as reações psicológicas são diversificadas, dependendo do público e da obra.

³ Purgação é o ato ou efeito de limpar ou purificar; purificação.

SAIBA MAIS

Para aprofundar-se nas teorias de Aristóteles, sugerimos a leitura dos seguintes livros:

ARISTÓTELES. *Poética*. Tradução e comentários de Eudoro de Souza. Brasília: Imprensa Nacional/ Casa da Moeda, 1998.

_____. *Política*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Danziger e Johnson acreditando que essas teorias (**teoria da imitação, teoria da expressão e teoria do efeito**) sejam ainda incompletas, propõem duas ideias sugeridas pelos críticos contemporâneos, que descrevem “a qualidade especial e característica que distingue uma obra literária *per se*.” (p. 25). Sendo assim, as considerações conceituais valorizam mais o aspecto formal da Literatura, ou seja, o que acontece dentro de uma obra literária. A primeira ideia é sobre a ficcionalidade ou o universo virtual da literatura que, a partir da realidade, constrói um mundo que parece existir, mas é totalmente ficcional. A outra ideia é perceber a obra literária como estrutura propriamente dita. Em outras palavras, ela é uma “organização extremamente complexa e [...] os seus numerosos componentes ou facetas estão correlacionados entre si de tal forma que o todo é maior que as suas partes.” (idem, p. 26). Essa correlação não é mecânica, mas dinâmica: inter-relaciona as peças componentes da obra, dando-lhe unidade e integridade. Nesse sentido, a estrutura é fundamental para modelar o tema refletido e recriado na Literatura, rejeitando, então, a divisão estanque entre *forma* e *conteúdo*. Como sugere o poema de Quintana, o autor “veste” (elabora uma forma) a “verdade” (o conteúdo) que se acha dentro de si:

Qualquer ideia que te agrade,
Por isso mesmo... é tua.
O autor nada mais fez que vestir a verdade
Que dentro em ti se achava inteiramente nua...
(QUINTANA, 2007, p. 35).

1.4 A literatura e a formação do homem

Os estudos literários sempre se preocuparam com as funções da literatura, com objetivo de ressaltar sua importância. Wellek, Warren, Danziger, Johnson, Massaud Moisés, Salvatore D’Onófrío e Marisa Lajolo foram alguns estudiosos envolvidos nessa preocupação. O sociólogo e professor de literatura, Antonio Candido, também ficou bastante conhecido ao dedicar-se a essa linha de conceituação da literatura, porém ele se deteve na vertente mais social do conceito. Em 1972, pronunciou uma conferência na

XXIV Reunião Anual da SBPC com o título *A literatura e a formação do homem*, que, mais adiante, foi publicada na *Revista Ciência e Cultura* da USP. Nele, o crítico destaca a função humanizadora da literatura, ou seja, “a capacidade que ela tem de confirmar a humanidade do homem” (CANDIDO, 1974, p. 803). Essa ideia é revelada em três diferentes funções:

- Função psicológica;
- Função formativa de tipo educacional;
- Função de conhecimento de mundo e do ser.

O texto é estruturado em três partes. Na primeira, Cândido apresenta os pressupostos teóricos e as distinções de *função* e *estrutura*. Na segunda, trata das duas funções humanizadoras propriamente ditas, “isto é: satisfazer à necessidade universal de fantasia e contribuir para a formação da personalidade.” (CANDIDO, 1972, p. 806). Na terceira, destaca o poder e o caráter de conhecimento propiciado pela literatura. O conceito de *função* é pensado para o papel que alguma coisa desempenha num dado contexto, quando ela possui um caráter mais dinâmico, atuante e processual numa perspectiva histórica. Nesse sentido, ela envolve o sistema literário estabelecido pela presença do escritor (a produção), da obra (o produto) e do público leitor (a recepção), valorizando não apenas a estrutura, mas também “os problemas individuais e sociais que dão lastro às obras e as amarram ao mundo onde vivemos.” (idem, p. 804). A *função* da Literatura é percebida como um todo, inserida num sistema composto pela obra literária, escritor e leitor. Esse posicionamento é referente ao momento crítico de estudo da obra literária, quando se indaga “sobre a validade da obra e a sua função como síntese e projeção da experiência humana” (p. 804), em contraposição ao momento analítico, de cunho científico, que deixa de lado os problemas relativos ao autor, ao valor e à atuação psíquica e social da literatura:

Há no estudo da obra literária um momento analítico, se quiserem de cunho científico, que precisa deixar em suspenso problemas relativos ao autor, ao valor, à atuação psíquica e social, a fim de reforçar uma concentração necessária na obra como objeto de conhecimento; e há um momento crítico, que indaga sobre a validade da obra e sua função como síntese e projeção da experiência humana. (CANDIDO, 1972, p. 804).

A Literatura é a tentativa de representação da vida do homem, isto é, a verossimilhança de sua realidade; é o conhecimento do próprio homem, de seus sentimentos, de seus medos, de seus pensamentos. Por outro lado, ela não é estática, não ocorre apenas no plano estético, ou seja, nos aspectos formais. A natureza literária é

totalmente dinâmica, pois consegue transformar e influenciar o homem, tendo um papel singular de fazê-lo refletir sobre si próprio, compreendendo tanto autor quanto leitor.

Portanto, a Literatura possui a *função humanizadora* que exprime o homem e depois age na sua própria formação:

a Literatura é pois um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a.

A obra não é um produto fixo, unívoco, ante qualquer público; nem este é passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito. São dois termos que atuam um sobre o outro [...] (CANDIDO, 1995, p. 74).

A Literatura tanto representa o homem quanto o transforma em cada possibilidade de representação, humanizando-o: “A Literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 2000, p. 249). Considerando esse caráter humanizador, Antonio Candido atribui três funções à Literatura: psicológica, formativa e de conhecimento. Na função psicológica, a Literatura atua de maneira a satisfazer ou responder à necessidade universal humana de ficção e de fantasia como uma de suas necessidades mais elementares. Essa necessidade de fantasia ocorre no mundo primitivo e civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto e manifesta-se de diversas maneiras: nas formas mais humildes, como anedota, adivinhação, trocadilho, narrativas populares, cantos folclóricos, lendas, mitos; e, no ciclo civilizado, como livro, folheto, jornal, revista, romance, conto, poema, cinema, telenovela, comercial de TV, internet etc. Pode aparecer em via oral ou visual, em formas curtas ou extensas e elementares ou complexas. A Literatura nesse cenário é ainda a fonte mais rica de sistematização dessa fantasia, mesmo com a existência de outras modalidades mais atuais de fantasia, como a televisão.

Candido demonstra que, em qualquer sociedade, a fantasia e a realidade possuem um estreito vínculo. Segundo ele, na construção do pensamento científico, o devaneio, exemplo das possibilidades ficcionais do homem, é fundamental ao cientista. Considerando o caso de Bachelard, Candido constata: o “devaneio lhe foi aparecendo, não apenas como etapa inevitável, ou solo comum a partir do qual se bifurcam reflexão científica e criação poética, mas a condição primária de uma atividade espiritual legítima” (CANDIDO, 1972, p. 805).

Da mesma forma que o escritor na gestação da sua obra cria um mundo imaginário, e o povo também o cria para tentar explicar algum fato, o cientista parte de um devaneio para, por intermédio da ciência, buscar o caminho da sua concretização.

Um bom exemplo é o invento do avião, que deriva do sonho do homem de voar como os pássaros. Voar, que para o homem há alguns séculos era apenas uma fantasia, hoje é algo simples e cotidiano para muitas pessoas. Fantasiar é o caminho da efetivação do pensamento do homem, é o ponto de partida para a realidade sensível do mundo. As criações ficcionais são a função integradora do plano imaginário com a realidade concreta do mundo, e a literatura é a forma exemplar para essa realização.

A Literatura é uma forma de sistematizar a fantasia: podendo referir-se constantemente ao mundo real, cria um vínculo entre ficção e realidade, que influencia e reflete na vida particular de cada leitor, seja por um personagem semelhante a ele mesmo, seja por uma realidade compartilhada, seja por uma sensação descrita em palavras. Conforme Candido, o poeta organiza por meio de sua obra o caos interior de cada leitor, transformando sentimentos e experiências normalmente vagas para este em “estrutura organizada, que se põe acima do tempo e serve para cada um representar mentalmente as situações” (1995, p. 247). Essa sensação de compartilhamento e identificação de realidades e sentimentos resulta em algo que poderia ser classificado como vivências que o leitor assimila e às quais pode recorrer em sua vida.

Essas vivências são, para Candido, o resultado da função psicológica da Literatura e não se limitam a conhecimentos de mundo ou acontecimentos empíricos. Elas envolvem algo mais poderoso: as experiências de vida que o leitor adquire sem ter que vivê-las. Conforme Candido, “as criações ficcionais e poéticas podem atuar de modo subconsciente e inconsciente, operando uma espécie de inculcamento que não percebemos” e “talvez os contos populares, as historietas ilustradas, os romances policiais ou de capa-e-espada, as fitas de cinema, atuem tanto quanto a escola e a família na formação de uma criação e de um adolescente.” (1972, p. 805).

Na função educativa, a literatura age na formação da personalidade, assumindo caráter formativo. As obras literárias podem oferecer um aprendizado muito rico ao homem, não aquele escolarizado como a pedagogia tradicional realiza, em que a literatura é limitada e dirigida para os conceitos de “verdadeiro”, “bom” e “belo”; e valores sociais, cristãos e nacionalistas. Nessa concepção pedagógica, a Literatura é vista como um manual de virtude e boa conduta, e a escola acaba excluindo-a ou adaptando-a, a partir do prisma ideológico moral. E, assim, origina-se um grande paradoxo: a essência literária rompe com as convenções de formação pedagógica, e o leitor tem acesso, por exemplo, ao “bem” e ao “mal”, de maneira indiscriminada, como acontece na própria vida:

A Literatura pode formar, mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa – o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes [...]. Ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa com ela – com altos e baixos, luzes e sombras. (CANDIDO, 1972, p. 805).

SAIBA MAIS

Assista à matéria *Ensino de Literatura*, realizada pelo programa *Entrelinhas*, da TV Cultura, disponível em:

<http://www2.tvcultura.com.br/entrelinhas/videos.asp?videodata=12/5/2008>, dedicada aos seguintes temas: os tempos das novas tecnologias, como ensinar literatura e como chamar a atenção dos jovens estudantes para o mundo dos livros. As *Entrelinhas* mostram que, dentre as várias técnicas utilizadas por professores de São Paulo, destaca-se o uso dos textos literários.

A Literatura apresenta uma poderosa força de iniciação para o leitor e “não corrompe nem edifica, traz livremente em si o que chamamos de bem e o que chamamos de mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver.” (*idem*, p. 806). Isso contribui para a formação da personalidade do leitor, pois permite-lhe liberdade para reflexão, não o prende assim a uma visão pré-formada, não o molda pela sociedade. Ele é livre para pensar sobre a problemática contida na obra literária e escolher e assumir uma postura.

SAIBA MAIS

Há vários filmes que exploram as várias funções que a Literatura pode exercer numa sociedade. Abaixo, indicamos alguns deles, seguidos de *links* para a consulta da sinopse e resenha. Bom filme! *Escritores da Liberdade* (2007), <<http://recantodasletras.uol.com.br/resenhasdefilmes/641978>>; *A Sociedade dos Poetas Mortos* (1989), <http://pt.wikipedia.org/wiki/Dead_Poets_Society>; *O Carteiro e o Poeta* (1994), <http://pt.wikipedia.org/wiki/Il_postino>.

Além das funções psicológica e formativa, Antonio Candido finaliza sua argumentação apresentando uma terceira função da Literatura: a de conhecimento de ser e de mundo. Nela, a Literatura atua como fonte de conhecimento sobre o mundo e conhecimento do próprio ser humano por meio das problemáticas e representações contidas nas obras. De acordo com ele, a Literatura é uma construção de objetos semiologicamente autônomos, pela qual representa de maneira subjetiva a realidade do espírito, da sociedade, da natureza. A Literatura possui relação com a realidade concreta. Essa aproximação com o real permite que seja aceita pelo leitor no sentido de ser identificada e configurada com uma vivência dele: “a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da

personalidade e do mundo que possui autonomia de significado.” (CANDIDO, 1972, p. 806).

Desse modo, é possível perceber esses aspectos no Regionalismo brasileiro, que “forneceu elementos para a auto-identificação do homem brasileiro e também para uma série de projeções ideais” (CANDIDO, 1972, p. 806). Candido ilustra a construção de personagem nas obras dos escritores Simão Lopes Neto e Coelho Neto. O movimento regionalista envolve-se na função social da Literatura, funcionalidade considerada perigosa por Candido, que a compreende tanto como possibilidade de ser utilizada para a formação humanizadora quanto, pelo contrário, de servir para alienação dos leitores.

Para Candido, é possível que isso ocorra, por conta da tensão criada entre tema e linguagem. Observa que Simões Lopes Neto constrói a fala de seu personagem regional utilizando de vocábulos marcadamente regionais, consegue balancear as linguagens e, desse modo, trazer o regionalismo para todas as esferas de leitores. O texto literário aproxima a realidade do leitor e permite que ele aceite a experiência literária e a incorpore à sua experiência, ou seja, “o leitor [...] se sente participante de uma humanidade que é a sua e, deste modo, pronto para incorporar à sua experiência humana mais profunda o que o escritor lhe oferece como visão da realidade” (CANDIDO, 1972, p. 809). Já Coelho Neto chega a ser extremista: querendo traçar as peculiaridades regionais, grafa as falas de suas personagens reproduzindo o aspecto fônico. Ele utiliza de uma estética limitada e pictórica, cria na obra um preconceito e transforma o personagem num ser exótico. Esse autor, com isso, distancia-se da linguagem culta e acadêmica e torna seu texto literário completamente segregador.

Antônio Candido quis mostrar que a Literatura torna-se essencial para o ser humano em todos seus aspectos, pois contribui para a sua humanização, construindo sua personalidade, dando várias opções de escolhas, a partir do conhecimento de mundo e do conhecimento de si próprio. E, por isso, a Literatura deve ser considerada um direito indispensável ao homem, permitindo-o que tenha acesso a ela livremente.

1.5 A natureza da literatura

Desde Platão, considera-se *função da literatura ser agradável e útil*, ou seja, proporcionar lazer e gozo intelectual (catarse, purificação das emoções e alívio). Somente no século XVIII, o texto literário será visto pela perspectiva da linguagem, atentando à seleção vocabular e à combinatória sintático-semântica. Daí decorre o conceito de *correspondência da literatura à criação estética*, ou seja, a textos que fujam

da linguagem usual, proporcionando prazer estético por sua forma, conteúdo e organização do conjunto.

Assim, são características da literatura:

- **A conotação:** a linguagem literária que explora todas as potencialidades da palavra, ou seja, é polivalente e aberta a várias interpretações.
- **A novidade:** a linguagem literária que se desvia do uso normal do signo linguístico, e esse desvio provoca uma novidade no leitor, um efeito de estranhamento, levando-o a prestar mais atenção à organização da mensagem. Isso ocorre também em relação aos demais processos empregados pelo autor na construção de seu texto.
- **A estruturação:** o modo como a mensagem é organizada, a maneira como são combinados os aspectos linguísticos, as imagens, a sonoridade, a sintaxe e outros elementos utilizados na construção da mensagem, decorrentes das escolhas que o autor faz para expressar-se.
- **A ficcionalidade:** a literatura é *ficção*, uma criação baseada na imaginação do autor, de acordo com sua visão de mundo. Apoiado em dados da realidade e nas estruturas linguísticas, sociais e ideológicas, o autor cria uma “**suprarrealidade**”, um universo particular, imaginário, regido por suas próprias leis, onde animais podem falar; tapetes, voar, etc.
- **A singularização:** a linguagem poética foge do uso linguístico estereotipado, busca desautomatizar o leitor, criando a novidade, isto é, novos significantes que provoquem um efeito de estranhamento e que chamem a atenção do leitor para a própria mensagem.

SAIBA MAIS

O conceito de singularização introduzido pelos formalistas russos consiste em observar o objeto e descrevê-lo de maneira que pareça a primeira vez, originando uma representação insólita, que estabelece relações novas com a realidade e provoque o “estranhamento” no leitor. Leia mais sobre essa concepção em CHKLOVSKI, V. A arte como procedimento. In: TOLEDO, Dionísio de Oliveira Toledo (org.). *Teoria da literatura: formalistas russos*. Tradução de A. M. R. Filipouski, M. A. Pereira, R. G. Zilberman e A. C. Hohlfeldt. Porto Alegre: Globo, 1971, p. 39-56.

- **A verossimilhança:** a “suprarrealidade” criada pelo autor precisa *parecer* verdadeira, isto é, ser verossímil, o que significa sugerir ao leitor a

possibilidade de *poder ser* ou *poder acontecer*. Há dois tipos de verossimilhança:

— **Verossimilhança interna** é a coerência entre aquilo que o texto diz e seus elementos estruturais (motivação, causalidade, equivalência dos atributos e ações das personagens etc). Se faltar verossimilhança interna, a obra será incoerente, aproximando-se do não sentido.

Ex.: Uma personagem apresentada como honesta e gentil não cometeria atos de crueldade, pois tais atitudes estariam em desacordo com as qualidades que lhe foram atribuídas.

— **Verossimilhança externa:** as regras do bom-senso devem ser respeitadas, caso não, sem verossimilhança externa, entramos no domínio do fantástico, teorizado por Todorov (2008, p. 30), como sendo uma “hesitação” entre o estranho e o maravilhoso, ou seja, acontecimentos que não são explicados pelas leis de nosso mundo familiar, como por exemplo, a volta de alguém que já morreu, para falar com a família, como ocorre no romance *Incidente em Antares*, de Érico Veríssimo.

A incerteza em se distinguir se é imaginação ou se realmente o fato ocorreu é o fantástico; ao escolher uma das duas possibilidades, o leitor penetra no gênero do estranho ou do maravilhoso.

Essas características acima revelam as especificidades da linguagem dos textos literários. Assim, obra literária tem por base a linguagem que o autor elabora para expressar sua maneira de ver a realidade, criando, de acordo com sua imaginação, uma *suprarrealidade*, seja ela muito próxima ou afastada do real. Tal trabalho com a linguagem manifesta-se nas diversas expressões dos gêneros literários que veremos na próxima unidade: a *prosa* ou a *poesia*.

SAIBA MAIS

A propósito da Literatura e o ensino, pesquise e leia o artigo *Repensando o ensino de literatura*, de Aldo Bizzochi, publicado pela *Folha de São Paulo* (12 jul. 2000, p. A3), no qual se questionam algumas bases tradicionais que regulamentam o ensino de literatura na escola, pensando-se em novas possibilidades para a aplicação do estudo de literaturas, artes e de cultura de modo geral. É possível acessá-lo pelo site do Bizzochi: <<http://www.aldobizzocchi.com.br/artigo18.asp>>.

UNIDADE II

Espero que, até agora, tenha conseguido entender o funcionamento da literatura, considerando dois aspectos fundamentais: a estrutura e o conteúdo ficcional do texto literário. Os dois andam juntos sempre! Qualquer ser humano é capaz de criação ficcional, mas são poucos que sabem o modo de criá-la e transmiti-la numa estrutura adequada, por meio do trabalho estético, do uso dos vários recursos da linguagem, que permitam ao seu interlocutor vivenciá-la e, a partir dela, humanizar-se. Essa estrutura configura o corpo pelo qual se materializam as essências conceituais que cada literato recriou e reinterpretou sobre a vida e a humanidade.

2 OS GÊNEROS LITERÁRIOS

2.1 Classificação tradicional dos gêneros literários

Nos tópicos acima, conseguimos ter uma visão ampla sobre a Literatura e pudemos trazer algumas definições. Como se trata de uma arte verbal, que se utiliza de uma linguagem específica, devemos focar a literatura nos seus aspectos estruturais pelos quais se manifesta e nos alcança. Para tanto, dentro da Teoria Literária, utilizamos de um método estrutural e temático de classificação: os gêneros literários.

Devemos levar em conta alguns pressupostos ao tratarmos dessa sistematização:

- Qualquer tipo de classificação pode aplicar-se a diversos assuntos já estudados e estar aberta a outros novos, ou seja, a um crítico literário é permitido que (re) classifique tipos de textos literários mencionados ao longo da história da literatura, tem ele total liberdade de sistematizar novos textos que, por ventura, surjam;
- Não nos podemos valer rigorosamente dos nomes classificatórios dos gêneros literários, uma vez que estes variam semanticamente de acordo com pontos de vista históricos e teóricos.

2.1.1 Definição

Para maior compreensão, importa conhecermos a etimologia do termo: 1. *gênero* vem do latim: *genus*, *generis*, que significa “espécie”, “ordem” ou “tipo”; 2. *gênero* vem do latim vulgar: *generus* e significa “família, raça”. Portanto, o gênero literário está ligado

a palavras como *geração* e *geral*, relaciona-se a categorias de divisão e subdivisão da literatura: a necessidade de classificação das obras literárias pelo que elas têm em comum, pelo que distingue um grupo de obras de outro; literariamente, por gênero se entende as famílias de obras, cujas características sejam iguais ou semelhantes. A discussão a respeito dos gêneros literários vem desde a Antiguidade Clássica, com Platão e Aristóteles, e continua sendo matéria de pesquisa, devido a sua natureza controversa.

Platão, em *A República*, divide a obra poética em três tipos, conforme o critério de imitação (ou representação):

- A tragédia e a comédia (o teatro): são inteiramente imitativas, o poeta desaparece, deixando que as personagens falem;
- A poesia lírica: apresenta um relato do poeta e pode ser encontrada principalmente nos ditirambos⁴;
- A poesia épica⁵: une os dois tipos anteriores e é própria das epopeias.

Aristóteles



Figura 4 – Recorte das figuras de Aristóteles, à esquerda, e Platão, à direita, da obra *A escola de Atenas* (1509), de Raffaello Sanzio (1483-1520).

Aristóteles concorda em parte com seu mestre e também parece referir-se aos gêneros épico (narrativo) e dramático. Diferencia duas maneiras de narrar:

⁴ Ditirambos eram cantos dionisíacos festivos que exprimiam intensa alegria ou tristeza profunda.

⁵ Epopeia vem do termo grego *épos*, que significava palavra, narração e também um tipo de verso (hexâmetro) empregado em poemas longos que exaltavam os feitos heróicos das divindades ou homens ilustres. Tal forma passou a designar um tipo de poesia, a épica, chamada também de *epopeia*. (D'ONÓFRIO, 1995, p.112).

- Uma em que há a introdução de um terceiro personagem (equivalente ao narrador), e os próprios personagens manifestam-se;
- Outra em que se insinua a própria pessoa (do autor), sem a intervenção de outro personagem; essa forma aproxima-se da poesia lírica.

A forma dramática é aquela em que a imitação dá-se pelos próprios personagens em atuação executando ações diante do público.

OBSERVAÇÃO

Em *Poética*, conforme Moisés (1970, p. 29), Aristóteles admite como expressões poéticas a epopeia, a tragédia, a comédia, o ditirambo, a aulética e a citarística, mas em sua abordagem privilegia a comédia e, sobretudo, a tragédia, de modo que sua classificação fica, portanto incompleta.

2.1.2 Os gêneros literários na Antiguidade

Como vimos resumidamente, na Grécia Clássica os textos literários dividiam-se em três gêneros que direcionavam e representavam as manifestações literárias da época. Vejamos suas características específicas.

Drama ou tragédia

- Temos as ações e falas combinadas de personagens que se movimentam num palco;
- Há a representação e atuação;
- A ação conduz a um clímax e daí tem-se um desfecho com a trama ou enredo dramático;
- A temática varia desde a tragédia (história) à comédia (vida cotidiana);
- As personagens são destaques e aparecem.

Observe o excerto da tragédia *Medeia* (431 a.c.), de Eurípides. O texto apresenta o drama de uma personagem feminina, Medeia, que vive as maiores loucuras em nome do amor. A parte em que, depois de rejeitada Medeia constata que errou ao confiar seu amor a Jasão, é uma das mais emocionantes. Em *Medeia*, revela-se exatamente a essência do gênero dramático: a encenação teatral de personagens nobres, por meio da ação dramática, leva a audiência a um estado de forte tensão emocional, chamada, em termos teóricos, de *catarse*:

[...]

(*Entra Jasão*)

JASÃO

Não é a primeira vez que noto, muitas vezes notei, a desgraça que é um temperamento exacerbado. Por exemplo, agora, bem poderias permanecer neste país e nesta casa, se soubesses obedecer à vontade dos que te são superiores. Quem te expulsa de Corinto não somos nós, até condescendentes. São tuas palavras insensatas. A mim essas palavras não me dizem nada. Pode continuar apregoando ao mundo que Jasão é o mais vil dos homens. Mas, depois do que gritas contra o soberano, o banimento é até uma punição bastante generosa. [...]

MEDÉIA

(*Soberba*)

A única expressão que minha língua encontra para definir teu caráter, tua falta de virilidade, é *o mais baixo dos canalhas*. Vieste a mim, estás aqui, para quê, tu, ser odiado pelos deuses, odiado por mim e por toda a humanidade? Não é prova de coragem nem de magnanimidade olhar na cara os ex-amigos, na esperança de que esqueçam todo o mal que lhes fizeste. A isso se chama cinismo, e vem com as piores doenças do caráter humano – a falta de pudor, a ausência de vergonha. [...] Abandonei pai e pátria e vim contigo para lolco; meu amor era maior que a minha prudência. Depois provoquei a morte de Pélias do modo mais terrível: nas mãos das próprias filhas. E assim te livre de todos os temores. Tudo isso eu fiz por ti, e, vil traidor, procuraste uma nova esposa, embora já tivéssemos procriado dois filhos. Se eu não houvesse te dado descendência, teria perdoado tua busca de um novo leito. Já morreu em mim há muito tempo toda e qualquer confiança em tuas juras. [...] Céus, a que coração traiçoeiro confiei minha esperança.

[...] (EURÍPEDES, 2004, p. 32-35).

SAIBA MAIS

Vale a pena ler as tragédias clássicas:

- *Prometeu acorrentado* e a trilogia *Oréstia*, de Ésquilo:
ESQUILO. *Prometeu acorrentado*. 1. ed. Tradução de Mário da Gama Kury. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
_____. *Oréstia*. 1. ed. Tradução de Mário da Gama Kury. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.
- *Édipo rei*, *Electra* e *Antígona*, de Sófocles:
SÓFOCLES. *Édipo rei*. 1. ed. Tradução de Trajano Vieira. São Paulo: Perspectiva, 2001.
_____. *Electra*. 1. ed. Tradução de Trajano Vieira. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.
_____. *Antígona*. 7. ed. Tradução de Millor Fernandes. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 2007.

Você perceberá que, na teoria moderna, a tragédia vincula-se à forma narrativa teatral (peças teatrais).

Épica:

- Compreende poemas narrativos de forma discursiva, bastante longos;
- Possui estrutura menos sólida, com vários episódios não muito diretamente ligados à trama principal;
- O tema envolve figuras heróicas, homens de extraordinária estatura e até deuses, cujas proezas e feitos, que afetam civilizações inteiras, são impregnados de vasto significado;
- Tem inspiração na história e no mito;
- Há a presença e interrupção do narrador ao longo do poema.

Há vários poemas épicos representativos. Alguns mais conhecidos são *Eneida* (publicado entre 29 a.C. a 19 a.C), de Virgílio (70 a.C. – 19 a.C.); *Ilíada* (aprox. 750-725 a .C) e *Odisseia* (aprox. 743-713 a.C.), de Homero (aprox. sec. IX a. C. - VIII a.C.); *A Divina Comédia* (aprox. 1307-1321), de Dante Alighieri (1265-1321); e *Os Lusíadas* (1572), de Camões (aprox. 1524-1580). Todos os detalhes sobre a épica serão abordados no tópico sobre o gênero poesia. Abaixo, apenas como ilustração, apresentamos o excerto de *Ilíada*, para que você já possa observar algumas características da épica.

Lírica

- Cantada com acompanhamento de um instrumento musical, a lira;
- Possui textos mais curtos do que os de outros gêneros;
- Apresenta grande unidade e limita-se à exploração de um único estado de espírito;
- Temática: sentimentos pessoais, como o amor ou a mágoa; sentimentos públicos, como a admiração patriótica de heróis nacionais ou a reverência a deuses ou a Deus.
- Há a expressão direta do “eu-lírico”, quer como pessoa ou como indivíduo social.

Há uma vastidão de poemas pertencentes ao gênero lírico. Na Antiguidade, podemos citar as odes de Pindaro, um poeta lírico da Grécia do fim do século VI. Na sua maioria, as odes eram homenagens aos vencedores dos jogos dos grandes festivais gregos. Há nelas a frequente alusão a mitos ou narração deles. Em *Para Theoron de Acragás*, percebe a expressão subjetiva do “eu-lírico” no modo como explora algumas concepções sobre vida, força, e divindade:

Para Theron de Acragás (a II Olímpica)

Sempre em noites iguais,
em dias iguais
com sol, isenta de penas
os bons recebem a vida, e a terra
não revolvem com a força de seus braços,
nem a água do mar,
ao longo de uma vida vazia; pelo
contrário, junto dos que são caros
aos deuses, aqueles que se
regozijaram com a fidelidade aos juramentos
passam uma vida
sem lágrimas. Os outros padecem
uma provação
que o olhar não suporta. (PINDARO, 2011, s/p).

OBSERVAÇÃO

No gênero lírico, há a evasão subjetiva do “eu-lírico”, mas nem sempre se relaciona à temática amorosa.

RESUMO

O termo *gênero* nos estudos da Literatura é usado para a classificação dos textos literários. Tradicionalmente, a definição dos gêneros dramático, lírico e épico baseia-se nos conceitos de Platão e Aristóteles. Assim, pertence:

- Ao gênero **lírico**: a poesia lírica (poema curto, com musicalidade e que expressa a subjetividade do artista). Exemplo: ode, soneto, rondel etc.;
- Ao gênero **épico narrativo ou de ficção**: obras em que um narrador apresenta personagens e conta uma história. Exemplo: a epopeia, o romance, a novela, o conto etc.;
- Ao gênero **dramático**: obras dialogadas, em que os personagens atuam por meio de gestos e discursos, sem a intervenção de um narrador, procurando representar o conflito entre homens e seu mundo (o texto de teatro). Exemplo: a tragédia, a comédia, o drama etc.

2.2 A trajetória dos gêneros literários

Como vimos, os gêneros literários servem para classificar e sistematizar em grupos ou tipos as variedades de produções literárias existentes, de acordo com suas características mais convergentes, possibilitando, assim, melhor compreensão e interpretação dos conteúdos e formas literárias. Na tradição da retórica e poética, os escritores tentavam segui-la rigidamente para a elaboração de seus textos. Atualmente, a classificação facilita aos interessados o estudo da Literatura. A tradição clássica dividia

os gêneros em três tipos: dramático, épico e lírico. Com o tempo, essa classificação foi sendo desenvolvida e aprimorada com a aparição de novos tipos de textos literários que não se “encaixavam” nas características dos gêneros literários. Até os dias de hoje, os conceitos clássicos ainda são as bases para compreendê-la, permitem o estudo mais aprofundado das produções literárias. Porém, ao longo da história, tivemos algumas outras importantes contribuições que a aprimoraram, adequando-a às exigências de cada época. Vejamos.

Na Idade Média, houve pouca contribuição sistemática a respeito dos problemas literários. As concepções dos teóricos gregos eram modelos acabados e imutáveis. Basicamente, considerava-se o seguinte para a classificação dos textos literários:

- A evolução das formas estróficas e os versos silábicos da poesia lírica;
- O romance em prosa;
- Os conceitos de teatro moderno.

No Renascimento, retomaram-se os parâmetros dos gêneros literários clássicos como regras e leis a serem respeitadas. Dentro da aliança “engenho e arte”, o poeta entendia que os gêneros preexistiam e eram comportamentos estanques e “puros”. Isso se impunha como “lei”: a inspiração e as regras poéticas andavam **sempre** juntas!

Só o Romantismo mudou as regras do jogo, e os gêneros caíram por terra. A partir dele, as concepções clássicas foram repensadas, substituídas e/ou adaptadas. Isso pode ser entendido como fruto do espírito de liberdade, liberalismo e relativismo desse período. Como marco então, a classificação dos textos literários deixa de ser rígida e impositiva. O poeta passa a possuir a liberdade de experimentação e invenção de novos tipos literários.

EXEMPLO DE APLICAÇÃO

Então, é importante lembrar-se sempre de que, na história dos gêneros, há as teorias tradicionais e, com os novos pensamentos relativistas, as teorias modernas oferecem novos sentidos à produção literária. Você pode dizer quais são as diferenças?

2.3 Uma classificação moderna dos gêneros literários

Você já deve estar se questionando: tantas teorias, quais devemos utilizar? Qual é a mais válida? Como dissemos, depois da flexibilidade das teorias, muitas contribuições

recebemos e fica a cargo de cada estudioso saber escolher a que melhor se ajuste às suas perspectivas de leitura, é claro, dentro de um limite de rigor teórico e metodológico.

Das teorias modernas, a mais consensual entre os críticos e professores da área de literatura é estabelecer dois grandes eixos: **poesia** e **prosa**. Como veremos, estes se classificam por ordem compartilhada de expressão (interior e exterior) e estruturação. Nesse caso, o gênero subdivide-se, conforme suas configurações secundárias, em espécies e subespécies (formas).

As espécies são especificidades da poesia apenas e ligam-se ao modo de expressão lírica ou épica. Na poesia épica, por meio da subjetividade do poeta, reflete-se sobre um povo, uma raça, ou até mesmo, sobre a humanidade. Na poesia lírica, têm-se as reflexões de um “eu” central, o poeta expressa seu mundo interior, manifesta seu estado de alma, de modo que se configura no poema um caráter confessional.

As formas são moldes estruturais (métrica, estrofação, estilo da construção do texto), que podem ser adotadas por qualquer espécie, mas, em geral, devido à sua especificidade, são mais valorizadas pelo gênero poesia, que prima pelas formas e conteúdos.

As formas da poesia lírica seriam o soneto, a ode, a canção, o rondel, o tiolé, o rondó, a balada, o vilancete etc. À poesia épica corresponderiam as formas: poema, poemeto e epopeia. A prosa não apresenta espécies, mas variados tipos e modalidades, como os contos, novelas e romances.

Observe o esquema⁶:

Gêneros literários	Espécies	Formas
Poesia	Lírica	Soneto, ode, canção
	Épica	Poema épico, poemeto, epopeia
Prosa	-----	Oratória, história, crítica, ensaio, carta, crônica, teatro, conto, romance, novela, fábula, apólogo, anedota etc.

Quadro 1 – Classificação dos gêneros literários.

⁶ As definições e detalhamentos sobre o gênero poesia e suas respectivas espécies e formas, assim como sobre o gênero prosa e suas formas, serão apresentados no decorrer deste livro-texto.

RESUMO

Os gêneros literários são definidos pela classificação:

- **Poesia e prosa**

Depois, há as suas subdivisões, ou seja, as “configurações secundárias dos gêneros”:

- **Espécies** (específico da poesia): ligam-se ao modo de expressão;
- **Formas** (subcategoria das *espécies*): são moldes formais e estruturais (métrica, estrofação, estilo, arquitetura do poema, do conto etc.).

Atenção: a prosa não apresenta espécies. Segundo Massaud Moisés, quanto à prosa, a prosa não apresenta espécies. Os vários tipos e modalidades de *contos, novelas e romances* longe estão de constituir espécies; são, por assim dizer configurações ou características fundamentais de conteúdo. Assim, um romance é de tipo satírico se a sua substância contiver sátira, individual ou coletiva, uma novela é de aventuras se a intriga predominar. Nesse caso, afigura-se mais acertado falar simplesmente em tipos ou modalidades. (MOISÉS, 1970, p. 39).

2.3.1 Poesia e prosa literária: quais as fronteiras?

Tudo que não for prosa é verso e tudo o que não for verso é prosa.

(Molière *apud* VILLAMARIN, 2002, p. 425).

Antes de mais nada, citamos a famosa frase do francês Jean Baptiste Molière (1622-1673), retirada do livro de citações de Alberto J. G. Villamarin. Na verdade, originalmente, ela pertence à peça teatral *O burguês fidalgo*, publicada em 1670. Nela, há uma conversa entre Jourdain que solicita ajuda de um filósofo para escrever um bilhete galante à amada da Nobreza. Ele queria escrever algo que não fosse nem verso e nem prosa, e eis que o filósofo ensina-lhe essa distinção abrangente de gêneros.

SAIBA MAIS

O francês Jean Baptiste Molière (1622-1673) escreveu várias peças teatrais e dirigiu sua própria companhia de teatro, por toda a França. As apresentações eram consideradas geralmente muito irônicas e avançadas para a época. Uma daquelas que se tornaram mais conhecidas foi a comédia *D. Juan* (1655). Consulte: MOLIÈRE, Richard Wilbur. *D. Juan*. Londres: Nick Hern Books, 1997. Há várias adaptações para o cinema conhecidas: a primeira é *Don Juan* (1926), direção Alan Crosland; a segunda, *D. Juan de Marco*, por Jeremy Leven (Playarte -

Assim como esse filósofo, buscamos definir os gêneros literários. E, para tentar defini-los, torna-se inevitável estabelecermos comparação, questionando: há uma fronteira teórica entre poesia e prosa? Quais? Se solicitássemos que, nesse instante, você citasse um exemplo de texto que representasse o gênero poesia, qual mencionaria? Seria bem natural se citasse algum soneto de Camões, Pablo Neruda ou até mesmo músicas de Mercedes Sosa, Vinicius de Moraes e assim por diante. Quando mencionamos a palavra *poesia*, automaticamente, lembramos daqueles textos curtos com uma estrutura em versos, estrofes e rimas (conceitos básicos de poema que aprendemos com a vida), que expressa algum sentimento.

Leia e analise atentamente os textos abaixo:

<p>SANGRE DE TORO (Pablo Neruda)</p> <p>1. Robusto vino tu familia de antes no llevaba diadema ni diamante: sangre y sudor pusieron en su frente Una rosa de púrpura fragante.</p> <p>5. Se convirtió la rosa en toro urgente la sangre se hizo vino navegante y el vino se hizo sangre diferente. Bebamos esta rosa, caminante.</p>	<p>Vivo de agricultura con abuelo 10. de manos maltratadas y queridas, toro con corazón de terciopelo:</p> <p>tu cornada mortal nos da la vida y nos deja tendidos en el suelo respirando y cantando por la herida. (NERUDA, 1972, p. 93)</p>
---	---

<p style="text-align: center;">VIDAS SECAS (EXCERTO)</p> <p>(Graciliano Ramos)</p> <p>Fabiano, apertado na roupa de brim branco feita por Sinhá Terta, com chapéu de baeta, colarinho, gravata, botinas de vaqueta e elástico, procurava erguer o espinhaço, o que ordinariamente não fazia. Sinhá Vitória, enfronhada no vestido vermelho de ramagens, equilibrava-se mal nos sapatos de salto enorme. Teimava em calçar-se como moças da rua – e dava topadas no caminho. Os meninos estreavam calça e paletó. Em casa sempre usavam camisinhas de riscado ou andavam nus. Mas Fabiano tinha comprado dez varas de pano branco na loja e incumbira Sinhá Terta de arranjar farpelas para ele e para os filhos. Sinhá Terta achara pouca a fazenda, e Fabiano se mostrara desentendido, certo de que a velha pretendia furtar-lhe os retalhos. Em consequência as roupas tinham saído curtas, estreitas e cheias de emendas.</p> <p style="text-align: right;">(RAMOS, 1994, p. 71).</p>
--

Agora, releia-os, buscando os sentidos deles. Se possível, leia-os em voz alta e com calma. Observe as palavras e os seus significados (consulte um dicionário, se necessário), depois, os aspectos estruturais, ou seja, visualize a disposição e a organização delas, reparando nas escolhas lexicais, na utilização dos aspectos gráficos (ponto final, exclamações, reticências) etc. O que percebeu?

Naturalmente, poderíamos considerar que os dois textos parecem ser distintos, temática e estruturalmente. *Sangre de Toro* é escrito de maneira mais pessoal, com impressões do “eu-lírico”: expressa questões interiores, ou seja, a subjetividade. As frases não ocupam a margem inteira da página e são colocadas em blocos que, conforme veremos depois, podem ser rotulados pelo nome de *verso* e *estrofe*. Elas apresentam musicalidade, e todas as palavras finais parecem respeitar um esquema sonoro parecido com o que chamamos de *rima*. Se perguntássemos a você o que é *Sangre de Toro*, responderia “poesia”, “poema”, alguma coisa nesse sentido?

Por outro lado, o excerto de *Vidas Secas* apresenta-se de maneira mais tranquila e arbitrária, sem a contensão das palavras e presença rítmica. As frases são mais naturais e de fácil compreensão. O conteúdo refere-se a alguma situação ou fato exterior a quem objetivamente relata. Nesse caso, qual seria a resposta à pergunta feita acima? Responderia o nome “prosa”, “narrativa”?

Se a resposta foi afirmativa às duas indagações, você deve ter notado que, por conta dessas divergências entre as características dos dois textos, se os agrupássemos nos gêneros literários da Teoria Moderna, já teríamos noção das definições do gênero prosa e do gênero poesia, sabendo dessa forma distingui-los. Claro que as definições vão além dessas características iniciais, como percebemos, mas o primeiro passo já se define de imediato, e muitos já sabem classificá-las sem mesmo ter noção da teoria da literatura. Vale lembrar que essas classificações, ditando características específicas para cada gênero, obedecem à tendência do espírito sistematizador tradicional. Elas facilitam a abordagem do texto literário e a leitura, a análise e a interpretação do mesmo. Mas nem sempre é fácil definir essas fronteiras literárias.

Primeiramente, sabemos que o autor escolhe o gênero, a espécie e a forma que melhor corresponda à emoção e aos conceitos que deseja transmitir. Entretanto, de acordo com as teorias modernas, em literatura não existe pureza em sentido absoluto, portanto os gêneros, as espécies e as formas se interpenetram. O que há é a predominância de um componente sobre o outro. No célebre episódio lírico de Inês de

Castro, contido no Canto III d' *Os Lusíadas*, poema épico de Camões, podemos observar. Esse canto revela a possibilidade da construção lírica dentro da espécie épica. Leia-o:

Estavas, linda Inês, posta em sossego, De teus anos colhendo doce fruto, Naquele engano da alma, ledó e cego, Que a Fortuna não deixa durar muito, Nos saudosos campos do Mondego, De teus fermosos olhos nunca enxuto, Aos montes insinuando e às ervinhas O nome que no peito escrito tinhas. [...]	De outras belas senhoras e Princesas Os desejados tálamos enjeita, Que tudo, enfim, tu, puro amor, desprezas, Quando um gesto suave te sujeita. Vendo estas namoradas estranhezas, O velho pai sesudo, que respeita O murmurar do povo e a fantasia Do filho, que casar-se não queria. (CAMÕES <i>apud</i> MOISÉS, 2004, p. 105).
--	---

Por outro lado, há contos inteiramente dialogados, contos com trechos líricos, romances cômicos e poemas (baladas) dialogados e narrativos, como, no exemplo abaixo, o poema de Manuel Bandeira, *Balada do rei das sereias*. Os textos abaixo evidenciam não haver uma determinação de que as expressões literárias devam pertencer a um gênero literário absoluto, como queriam os teóricos clássicos. Analise:

EL HACEDOR (fragmento)

“Al otro, a Borges, es a quien le ocurren las cosas. Yo camino por Buenos Aires y me demoro, acaso ya mecánicamente, para mirar el arco de un zaguán y la puerta cancel; de Borges tengo noticias por el correo y veo su nombre en una terna de profesores o en un diccionario biográfico.

Me gustan los relojes de arena, los mapas, la tipografía del siglo xviii, las etimologías, el sabor del café y la prosa de Stevenson; el otro comparte esas preferencias, pero de un modo vanidoso que las convierte en atributos de un actor. Sería exagerado afirmar que nuestra relación es hostil; yo vivo, yo me dejo vivir, para que Borges pueda tramar su literatura y esa literatura me justifica.

Nada me cuesta confesar que ha logrado ciertas páginas válidas, pero esas páginas no me pueden salvar, quizá porque lo bueno ya no es de nadie, ni siquiera del otro, sino del lenguaje o la tradición. Por lo demás, yo estoy destinado a perderme, definitivamente, y sólo algún instante de mí podrá sobrevivir en el otro. Poco a poco voy cediéndole todo, aunque me consta su perversa costumbre de falsear y magnificar. Spinoza entendió que todas las cosas quieren perseverar en su ser; la piedra eternamente quiere ser piedra y el tigre un tigre. Yo he de quedar en Borges, no en mí (si es que alguien soy), pero me reconozco menos en sus libros que en muchos otros o que en el laborioso rasgueo de una guitarra. Hace años yo traté de librarme de él y pasé de las mitologías del arrabal a los juegos con el tiempo y con lo infinito, pero esos juegos son de Borges ahora y tendré que idear otras cosas. Así mi vida es una fuga y todo lo pierdo y todo es del olvido, o del otro.” (BORGES, 1960, s/p)

ANÔNIMO

Sou linda; gostosa; quando no cinema você roça o ombro em mim aquece, escorre, já não sei mais quem desejo, que me assa viva, comendo coalhada ou atenta ao buço deles, que ternura inspira aquele gordo aqui, aquele outro ali, no cinema é escuro e a tela não importa, só o lado, o quente lateral, o mínimo pavio. A portadora deste sabe onde me encontro até de olhos fechados; falo pouco; encontro; esquina de Concentração com Difusão, lado esquerdo de quem vem, jornal na mão, discreta. (CESAR *apud* FERRAZ, 2004, p. 145).

Mulher vestida de homem (Carlos Drummond de Andrade)

Dizem que à noite Márgara passeia vestida de homem da cabeça aos pés Vai de terno preto, de chapéu de lebre na cabeça enterrado, assume o ser diverso que nela se esconde, ser poderoso: compensa fragilidade de Márgara na cama.

Márgara vai em busca de quê? de quem? De ninguém, de nada, senão de si mesma, farta de ser mulher. A roupa veste-lhe outra existência por algumas horas. Em seu terno preto, foge das lâmpadas denunciadoras; foge das persianas abertas; a tudo foge Márgara homem só quando noite.

Calças compridas, cigarro aceso (Márgara fuma, vestida de homem) corta, procissão sozinha, as ruas que jamais viram mulher assim. Nem eu a vejo, que estou dormindo. Sei, que me contam. Não a viu ninguém?

Mas a voz é pública: chapéu desabado, camisira negra, negras botinas, talvez bengala, talvez? revólver.

Esta noite - já decidi- levanto, saio solerte, surpreendo Márgara, olho bem ela e não exclamo, reprovando a clandestina veste inconcebível. Sou seu amigo, sem desejo, amigo- amigo puro, desses de compreender sem perguntar.

Não precisa contar-me o que não conte a seu marido nem a seu amante. A (o) esquiva Márgara sorri e de mãos dadas vamos menino-homem, mulher-homem de noite pelas ruas passeando o desgosto do mundo malformado.

(ANDRADE *apud* FERRAZ, 2004, p.127)

Dentro da sistematização tradicional, diríamos que *El Hacedor*, do argentino Borges, e *Anônimo*, da brasileira Ana Cristina Cesar representariam os textos do gênero prosa e o último, *Mulher Vestida de Homem*, de Carlos Drummond de Andrade, seria configurado pelos padrões do gênero poesia. Contudo, um olhar mais atento perceberia que todos eles possuem características que fogem das concepções limítrofes dos gêneros literários. Borges mesclou narrativa com a poeticidade, ritmo e sentimentalismo das palavras, afastando-se da objetividade e exatidão dos comentários do narrador. Ana Cristina ocupa toda a margem da folha, frases corridas, deixando de lado os versos tradicionais, mas sem se esquecer da concisão e intensidade poética. Por fim,

Drummond trouxe lirismo ao falar de Márgara, dentro dos padrões tradicionais de versos e estrofes, acrescentando, porém, um narrador e personagem comuns à prosa de ficção.

Veja a definição do escritor e crítico argentino Jorge Luis Borges (1899-1986):

Eu não sei se há alguma diferença essencial entre poesia e prosa. Exceto, bem, de acordo com Stevenson, pensamos que a prosa é a forma mais difícil de poesia. Não há literatura sem poesia, mesmo sem literatura, bem, digamos, dos peles vermelhas ou dos esquimós ou das tribos bárbaras - sempre há poesia. Mas há literaturas que nunca vieram da prosa. Por exemplo, na Universidade, há cinquenta e cinco anos, comecei a estudar o inglês antigo: anglo-saxão; e logo descobri que os saxões tinha escrito uma admirável poesia épica e elegíaca em anglo-saxão. Mas, no decorrer dos cinco séculos que dominaram a Inglaterra, não escreveram uma boa página de prosa. Ou seja, a prosa se tornaria uma forma tardia e complexa da poesia. Agora, muitas pessoas pensam o contrário, assumido que a prosa é mais fácil, mas o que é dito pelas pessoas que não tem ouvidos, que eles não percebem, que o que elas chamam de prosa é meramente cacofônico, sim. Numa explicação que nos dá Stevenson: Stevenson diz que se alguém alcançou uma unidade métrica, por exemplo, digamos, um verso hendecassílabo (poema de 14 versos), ou octossílabo, daqueles que escrevem os menestréis, um verso alexandrino; se não aliterado, isso se corresponde à poesia germânica; ou um verso que conta as sílabas longas e breves: o hexâmetro dos gregos e romanos... tem apenas de repetir essa unidade e já tem o poema, não é? ou seja, se você tem um verso endecasílabo, e conseguiu mais treze, e se eles estão rimados como devem ser, você tem o soneto feito. Em vez disso, na prosa, você tem que inventar variações contínuas, e essas variações tem de ser inesperadas e gratificantes. (...) (BORGES, 1977, s/p)

Em síntese, a teoria clássica estabelece três gêneros: o lírico, o épico e o dramático, separados com certo rigor por sua estrutura e natureza. A teoria moderna sobre os gêneros propõe um critério aberto para sua classificação, admitindo-os como categorias dinâmicas e sujeitas a variações, contaminações e interpenetrações. O texto literário manifesta-se em prosa e em verso, que seriam as duas maneiras que o artista emprega para expressar sua cosmovisão. Assim, “os gêneros seriam a expressão, a estrutura de dois modos fundamentais de ver o mundo: o voltado para fora – a prosa –, e o voltado para dentro – a poesia” (MOISÉS, 1970, p. 69).

Então, devido a sua extensão e complexidade, o universo literário é estudado a partir de um conjunto de textos, agrupados de acordo com os procedimentos estilísticos que

expressam. Assim, a teoria da lírica é o estudo relativo a tudo o que se refere à arte literária do poema. Os limites entre poesia e prosa literária são tênues; é preciso ter em conta que prosa e poesia são expressões originárias da palavra grega *poiésis*, que significa o ato de criar, o fazer artístico; portanto, a natureza e as funções da linguagem literária equivalem para ambas.

RESUMO

Não é uma tarefa muito simples a conceituação do gênero poesia, as definições são complexas e discutíveis. Muitas vezes, é complicado e difícil estabelecer as fronteiras entre prosa e poesia. Por outro lado, é importante estudá-la, porque pertence ao espírito sistemático e classificatório dos estudiosos e professores; melhora a leitura e a análise literária; e é útil conhecer os antecedentes, a tradição ou as convenções que um escritor está utilizando ou contra as quais atua, conscientemente, uma vez que o desconhecimento destes pode limitar ou mesmo desvirtuar o significado de uma obra.

Enfim, nem sempre é interessante trazer padrões absolutos para trabalhar as expressões literárias. Em nenhuma hipótese, como leitor, estudioso e professor, você deve ficar preso aos possíveis limites dos gêneros literários, ao modo mecânico e delimitador de conceituação, que pode motivar o desinteresse pelos estudos do complexo, rico e heterogêneo mundo literário. A definição das características dos gêneros é bastante importante para o aprimoramento da leitura, análise e interpretação da Literatura, porém é necessário sempre estar aberto a outras possibilidades de desbravar os sentidos literários.

Logo mais, dedicaremos-nos em especial a esses padrões do gênero poesia e do gênero prosa – orientadores da disciplina Teoria Literária –, mas não se esqueça de relativizar sempre alguns dos conceitos apreendidos!

3. O GÊNERO POESIA

Como podem ver, definições são bastante complicadas e complexas, mas necessárias. Falar sobre o gênero poesia é valorizar uma das maneiras de conhecer o ser humano por dentro, a partir de seus sentimentos, emoções e individualidade. Há algumas coisas a serem definidas antes de partirmos para as características desse gênero. Primeiro, lembre-se de que há a diferença entre os significados dos termos *gênero poesia*, *poesia* e *poema*. Eles podem ser parecidos, porém são utilizados para funções distintas. Veja adiante algumas definições de poesia.

3.1 Definições

3.1.1 Alguns teóricos

Ezra Pound

Grande literatura é simplesmente linguagem carregada de significado até o máximo grau possível. [...]

Começo com a poesia porque é a mais condensada forma de expressão verbal. Basil Bunting, ao folhear um dicionário alemão-italiano, descobriu que a idéia de poesia como concentração é quase tão velha como a língua germânica. “Dichten” é o verbo alemão correspondente ao substantivo “Dichtung”, que significa “poesia” e o lexicógrafo traduziu-o pelo verbo italiano que significa “condensar”.

A saturação da linguagem se faz principalmente de três maneiras: nós recebemos a linguagem tal como a nossa raça a deixou; as palavras têm significados que “estão na pele da raça”; os alemães dizem, “wie in den Schnabel gewaschen”: como que nascidas do seu bico. E o bom escritor escolhe as palavras pelo seu “significado”. Mas o significado não é algo tão definido e predeterminado como o movimento do cavalo ou do peão num tabuleiro de xadrez. Ele surge com raízes, com associações, e depende de como e quando a palavra é comumente usada ou de quando ela tenha sido usada brilhante ou memoravelmente. (POUND, 1970, p.40).

Octávio Paz

Um soneto não é um poema, mas uma forma literária, exceto quando esse mecanismo retórico – estrofes, metros e rimas – foi tocado pela poesia. Há maquinas de rimar, mas não de poetizar. Por outro lado, há poesia sem poemas; paisagens, pessoas e fatos podem ser poéticos: são poesia sem ser poemas. Pois bem, quando a poesia acontece como uma condensação do acaso ou é uma cristalização de poderes e circunstâncias alheios à vontade criadora do poeta, estamos diante do poético. Quando – passivo ou ativo, acordado ou sonâmbulo - o poeta é o fio condutor e transformador da corrente poética, estamos na presença de algo radicalmente distinto: uma obra. Um poema é uma obra. A poesia se polariza, se congrega e se isola num produto humano: quadro, canção, tragédia. O poético é poesia em estado amorfo; o poema é criação, poesia se ergue. Só no poema a poesia se recolhe e se revela plenamente. É lícito perguntar ao poema pelo ser da poesia, se deixarmos de concebê-lo como uma forma capaz de se encher com qualquer conteúdo. O poema não é uma forma literária, mas o lugar de encontro entre a poesia e o homem. O poema é um organismo verbal que contém, suscita ou emite poesia. Forma e substância são a mesma coisa. (PAZ, 1982, p. 17).

Antonio Candido

Esclareçamos:

“Poema” e não “poesia”

Não abordaremos o problema da criação poética em abstrato: o que é a poesia, qual a natureza do ato criador no poeta; etc. Isto não quer dizer que o nosso curso não sirva, no fim, para ajudar o entendimento de problemas deste tipo.

Este esclarecimento é necessário também para se avaliar a relação do poema com a poesia, pois desde o Romantismo e do aparecimento do poema em prosa (de um lado) e da depuração do lirismo, de outro, sabemos:

a. Que poesia não se confunde necessariamente com o verso, muito menos com o verso metrificado. Pode haver poesia em prosa e poesia em verso livre. Com o

advento das correntes pós-simbolistas, sabemos inclusive que a poesia não se contém apenas nos chamados gêneros poéticos, mas pode estar autenticamente presente na prosa de ficção.

b. Que pode ser feita em verso muita coisa que não é poesia. Julgamentos retrospectivos a este propósito são inviáveis, mas não a percepção de cada leitor. Assim, embora a poesia didática do século 18, por exemplo, fosse perfeitamente metrificada e constituísse uma das atividades poéticas legítimas, hoje ela nos parece mais próxima dos valores da prosa. (CANDIDO, 2004, p. 21-22).

Esse três teóricos problematizam algumas características essenciais do gênero poesia. Em primeiro lugar, então, devemos considerar a construção dos significados pela linguagem. A linguagem poética é essencialmente mais condensada, enxuta e concisa, como salienta Ezra Pound. O poeta revela a capacidade exímia de adequar seus conceitos dentro dos restritos limites poéticos. Ele deve fazer as escolhas lexicais bem mais elaboradas e carregadas de significados para que se consiga transmitir todas suas ideias. Só é possível por conta da polissemia da palavra. A linguagem é conotativa, portanto. Dessa maneira, entende-se que o gênero poesia concilia a forma e o conteúdo. Otávio Paz considera que a forma seja o poema e a conteúdo a sua própria essência poética, a poesia. A poesia encontra-se por toda a parte, mas apenas com a atividade do poeta que, captando-a, polarizando-a e transformando-a em linguagem, pode-se ter o poema. A forma e a poesia são categorias indissociáveis. A última consideração, a de Antonio Candido, permite encontrar um sentido – não tão usual - sobre os termos poesia e prosa. O poema é a expressão em versos fixos, sistemáticos e padronizados e, por outro lado, a poesia revela-se mais livremente tanto em prosa quanto em versos livres.

Perceba algumas considerações nos próximos tópicos para conseguirmos desvendar essas categorias literárias.

3.2 Poesia e poema

Há uma confusão entre a definição de poesia e poema. Geralmente, esses termos são utilizados aleatoriamente. Porém, eles possuem significados distintos dentro da teoria literária. Diferente das definições dos gêneros poesia e prosa, as fronteiras entre poema e poesia são bem mais simples e perceptíveis. Você sabe dizer quais são, então?

O que é poema? O que é poesia?

De acordo com as definições apresentadas na seção anterior, percebemos que aqueles estudiosos percebem a poesia como tudo o que toca o espírito, provocando

emoção e prazer estético, que revela a essência da vida. Pode ser encontrada também na pintura, na dança, na música, nas paisagens, na vida etc. É o elemento abstrato (não depende do verso). Você consegue perceber a poesia nos quadros de Monet, Picasso e Tarsila do Amaral? E nas composições musicais de Mozart e Bach? Nas vozes líricas de Maria Callas? Nas interpretações românticas de Marisa Monte, Adriana Calcanhoto e Roberto Carlos? E assim por diante. Claro que são perguntas que tocam preferências pessoais, e você pode não ter percebido a poesia em alguns desses exemplos. O importante é saber que a poesia está em todos os lugares, e apenas aquele com sensibilidade estética poderá captá-la e transmiti-la via alguma linguagem, seja ela verbal ou não. A poesia está ao nosso redor, e só a identificamos quando nos causa uma sensação ou emoção estética, por meio de nossos sentidos.



Figura 5 – *São João Batista e o "Cordeiro"*, de Bartolomé Esteban Perez Murillo (1618-1682).

Já o poema, é a combinação de palavras, versos, sons e ritmos. É o elemento concreto, o resultado da arte. O poema oferece uma forma à poesia por meio da linguagem verbal. Porém, como salientou Otávio Paz, “o poema não é uma forma

literária, mas o lugar de encontro entre a poesia e o homem.” Ele possui uma estrutura, mesmo que não obedecendo aos padrões de metrficação e rimas da tradição literária. O poema tem a função de imprimir a poesia do mundo, e de, ao mesmo tempo, captada pelo poeta, levar essa transfiguração da poesia aos demais homens, de alguma maneira, transformando-os. É como salienta o “eu-lírico” do poema de Drummond. A poesia está nele, mas transformá-las em versos é outra questão:

Poesia

(Carlos Drummond de Andrade)

Gastei uma hora pensando um verso
Que a pena não quer escrever.
No entanto ele está cá dentro
Inquieto, vivo.
Ele está cá dentro
e não quer sair.
Mas a poesia deste momento
Inunda minha vida inteira.
(ANDRADE, 1948, p. 25).

O estudioso e crítico literário Antônio Candido, em *O estudo analítico do poema* (2004), chama a atenção para o fato de que estudos acerca da poesia são relativos à natureza da criação literária, ou poética, *em abstrato*, ou seja, é um assunto que se volta para o ato da criação. No entanto, o autor mostra a necessidade desse esclarecimento para que se entenda como o *poema* relaciona-se com a *poesia*.

Segundo o autor, a poesia não se confunde com verso ou métrica, já que podemos encontrar poesia nos textos em prosa, nos poemas em versos livres e até mesmo na prosa de ficção. Por outro lado, o professor Antonio Candido também chama a atenção para o fato de que um texto não é uma poesia só porque é feito em verso.

A teoria da lírica está interessada na forma como a *poesia* manifesta-se no *poema*, isto é, no texto cujo aspecto formal predomina o verso, ou, ainda, como a poesia pode ser apresentada nas mais diversas formas da lírica.

Assim, os estudos acerca do *poema* voltam-se, de forma objetiva e concreta, para as várias estruturas já utilizadas na composição desse tipo de texto. Em contrapartida, quando estudamos o que o poema transmite por meio do eu lírico, isto é, o conteúdo do poema e a maneira como esse conteúdo é subjetivamente abordado pela voz do sujeito que fala no poema, aproximamo-nos dos estudos da poesia, do que é abstrato.

Além disso, é possível dizer que a poesia é fingimento, simulacro do real: uma coisa é o sentimento em si, outra é a expressão do sentimento. Os versos do poeta português Fernando Pessoa, em *Autopsicografia*, representam bem a questão da criação poética:

O poeta é um fingidor
finge tão completamente
que chega a fingir que é dor
a dor que deveras sente.
E os que lêem o que escreve,
Na dor lida sentem bem,
Não as duas que ele teve,
Mas só a que eles não têm.
E assim nas calhas de roda
Gira, a entreter a razão,
Esse comboio de corda
Que se chama coração. (PESSOA, 1977, p. 79).

3.2.1 O gênero poesia

Quando falamos em gênero, a palavra *poesia* refere-se às expressões específicas da Literatura, representadas por uma estrutura poética que chamamos de poema em suas diversas manifestações.

OBSERVAÇÃO

Lembre-se de que as nomenclaturas podem variar de crítico para crítico e não são estanques. Em vários estudos, você poderá encontrar a palavra *poesia* referindo-se ao poema em si; ou apenas ao gênero literário poesia; e ainda o termo *lírica* no lugar de *poesia*, e assim por diante. Nessa disciplina de teoria literária, tentaremos diferenciá-las para facilitar o aprendizado.

3.2.2 O poema, a poesia e a prosa poética

O verso não é exclusivo da poesia, pode haver poesia em prosa e poesia em verso livre; a diferença entre poesia e prosa reside na expressão de um conteúdo. Poesia é linguagem de conteúdo lírico e emotivo, manifestação dos estados do “eu”, expressos por meio de metáforas, imagens e palavras polivalentes. Há ainda as formas intermediárias, os chamados poemas em prosa ou prosas poéticas.

Vale trazermos a definição de Beraldo (1998) de que: “O poema junta elementos que nos rodeiam, em palavras que revelam emoções. A pontuação no poema é menos rígida que a pontuação na narrativa.” (BERALDO, 1998, p. 21).

3.2.3 O poema em prosa ou a prosa poética

Até o neoclassicismo, século XVI, a distinção prosa/poesia baseava-se mais no aspecto formal do que no efeito de sentido produzido. A poesia caracterizava-se pelo uso da versificação, da escolha das palavras e das figuras de estilo. Entretanto, a partir do pré-romantismo ocorre significativa mudança: a prosa literária tende a poetizar-se pelo emprego de imagens, símbolos e ritmos, e a poesia busca aproximar-se cada vez mais da prosa literária, desprezando os esquemas formais: métricos, rítmicos e estróficos. O verso livre passa a ser entendido como impedimento ao retorno fônico propiciado pela rima. A poesia atual privilegia o paralelismo sonoro. Observemos o exemplo retirado do livro *Iracema*, de José de Alencar:

Verdes mares bravios de minha terra natal, onde canta a jandaia nas frondes da carnaúba; verdes mares que brilhais, como líquida esmeralda aos raios do sol nascente, perlongando as alvas praias ensombradas de coqueiros! (ALENCAR, 2006, p. 45).

No exemplo acima, composto linearmente em forma de prosa, vê-se abundância de recursos de linguagem poética: predominam as palavras em sentido conotativo (*mares bravios*, *verdes mares* são comparados à *líquida esmeralda*), recorrências sonoras, como a repetição de fonemas (*/r/* em *verdes mares bravios; terra; brilhais; frondes*). Nota-se ainda que a maioria das palavras é paroxítona, conferindo ao texto uma cadência rítmica pela alternância das sílabas fortes e fracas e uma visão subjetiva do autor a respeito dos elementos naturais da região descrita.

Assim, o que passa a distinguir prosa literária de poesia é o nível de poeticidade que apresentam, ou seja, a poesia diferencia-se da prosa literária pela presença, em maior grau, dos elementos fônicos, lexicais, sintáticos e semânticos, constitutivos da linguagem poética.

3.2.4 As características do gênero poesia

Nesse livro-texto, dedicamos espaço ao estudo sobre o gênero poesia, apresentando apenas algumas características do gênero prosa, pela necessidade comparativa de sistematização. Bem, não é a rima, o metro, o ritmo ou a estrofe que garantem a distinção entre prosa e poesia, pois há poemas sem rima ou divisão estrófica e com metro irregular. Mesmo assim, vale lembrar que há alguns critérios para defini-lo. Salvador D' Onófrio (2006, p.25-26) apresenta dois deles:

- A presença do verso: a palavra verso (do latim *versus*) tem o sentido de *retorno, volta para trás*, já o termo prosa, oriundo do latim *prorsus*, tem o significado de *ir para a frente, avançar sem limites*; assim, enquanto a prosa constitui-se pela continuidade, um poema constitui-se pela segmentação de sua escrita: cada verso é um recorte no *continuum* do discurso, estabelecendo pausas fônicas, independentemente das pausas sintáticas;
- O grau de credibilidade: a poesia pertence mais ao domínio da fantasia, e a prosa tende a ser crível ou verossímil, pois é desejada nela a aparência de verdade.

Para alguns, o gênero poesia possui algumas características bastante evidentes:

- A poesia associa-se a imagens e à linguagem metafóricas. Ela apresenta linguagem mais conscientemente escolhida do que a linguagem comum; com mais detalhes e esmero, permite possibilidades sugestivas e interpretativas;
- A poesia é menos discursiva, com significados sugestivos sem esclarecimentos imediatos e completos. Explora metáforas abundantes e subjetivas da realidade;
- O texto em poesia opta pela polivalência da metáfora, pelo uso quase completo da linguagem conotativa. Muitas vezes, busca aspectos da linguagem denotativa e objetiva, oferecendo equilíbrio entre as duas linguagens;
- A poesia é conhecida pela utilização da métrica e da rima, com versos de comprimento variados.

LEMBRETE

Não se esqueça: a *prosa poética* é uma forma intermediária entre a poesia e a prosa, na qual as palavras são dispostas como se formassem um parágrafo em prosa, mas possui um acentuado ritmo de poesia.

3.3 As espécies literárias

Dentro do gênero poesia, classificamos duas maneiras de expressão e conteúdo. São as espécies e suas respectivas formas:

Gêneros literários	Espécies	Características
Poesia	Lírica (exemplos de poetas líricos: Lamartine; Musset; Garrett; Casimiro de Abreu; Vinícius de Moraes)	<ul style="list-style-type: none">• Expressa conflitos sentimentais;• Subjetividade;• Alegrias e prazeres humanos;• Individualismo e liberdade.
	Épica (exemplos de poetas épicos: Homero; Virgílio; Dante; Camões)	<ul style="list-style-type: none">• encontro com as antíteses do mundo;• ânsia pela integração do homem com o universo;• mitologia e deus (es);• eventos históricos.

Quadro 3 – As espécies literárias.

Nesse quadro, você pode perceber algumas características centrais que definem as duas espécies dentro do gênero poesia. Ambas as espécies envolvem questões do ponto de vista do “eu-lírico”, com algum grau de subjetividade e conotação. Elas carregam os traços do gênero que vimos nos tópicos antecedentes, mas as temáticas e o modo de tratá-las são distintos. De modo geral, consideramos que a espécie épica preocupa-se com questões exteriores, e seu ponto de vista narrativo é mais objetivo em relação a elas, o que a torna matriz do gênero prosa.

Nos tópicos seguintes, veremos algumas explicações definidoras sobre as duas espécies, começando pela épica.

3.3.1 A Espécie Épica

A espécie épica define-se como um poema narrativo e é uma das formas mais antigas do gênero poesia. Trata-se praticamente de uma narrativa feita em versos. Ela possui todas as características estruturais do poema (versos, estrofes, métrica, rimas etc.), principalmente o aspecto musical e rítmico, expressa o tom de exaltação e permite fácil memorização do seu conteúdo. Com uma voz que tem muito pouco dos traços de um “eu-lírico” e muito mais de um “narrador”, conta histórias e façanhas de personagens que as vivem durante certo período histórico e local.

Esse narrador está preocupado com fatos exteriores a ele e os narra de maneira objetiva, sem envolvimento sentimental. Ele apresenta o mundo e a vida exterior objetiva

e concretamente, tendo como intuito oferecer ao leitor a impressão do real. Ele assume uma posição de observador da realidade ao seu redor, esquecendo-se de sua subjetividade e interioridade.

Geralmente, a espécie épica oferece espaço para que os homens narrem suas experiências durante as batalhas e o desbravamento de territórios longínquos e inóspitos. Ela reproduz as narrativas contadas por eles, sobre suas aventuras heróicas, a pequenos grupos durante a noite ou em momentos festivos.

Desse modo, há sempre um narrador e personagens, num determinado tempo e espaço fictício ou não. Como na épica é produzida ficção, a história e a mitologia sempre são valorizadas. Os poetas clássicos obedecem algumas normas poéticas, de modo que o texto divide-se em:

- **Preposição:** o resumo da história;
- **Invocação:** a solicitação de inspiração criativa por parte de uma divindade;
- **Oferecimento:** o momento em que se dedica a obra a alguém;
- **Narrativa:** o relato da história em si;
- **Epílogo:** o fechamento do poema.

Dentro dessa espécie, as formas mais representativas são:

Gêneros literários	Espécies	Formas
Poesia	Épica	Poema épico, poemeto, epopéia

LEMBRETE

Na espécie épica:

- O poeta constrói histórias maravilhosas, com figuras sobrenaturais, seres mitológicos ou divindades cristãs;
- A ordem da história começa pelo resumo dela; somente depois, a narrativa propriamente dita é retomada, por meio de narradores, lembranças de personagens, sonhos etc;
- A estrutura da obra divide-se em: preposição; invocação; oferecimento; narrativa; epílogo;
- As formas são: o poema épico, o poemeto e a epopéia.

Não se esqueça: a espécie épica é a matriz da prosa de ficção, como o conto e o romance.

3.3.2 A epopeia

Na espécie épica, tem-se uma forma literária em verso de maior extensão, na qual se celebram feitos grandiosos e heróicos da história do homem ou da mitologia, baseando-se num fundo histórico. O tema é abrangente: compreendendo questões nacionais ou universais, pode ser aplicado à vida como um todo. Os exemplos mais famosos são *Iliada* e *Odisseia*, de Homero; *Eneida*, de Virgílio e *Os Lusíadas*, de Camões. Por exemplo, *Os Lusíadas* narra os descobrimentos e as conquistas dos portugueses no período das Grandes Navegações. Embora nacional, o poema toma proporções universais, ao explorar a bravura, a aventura e o ímpeto dos heróis portugueses. A sua estrutura é longa, com dez cantos de aproximadamente cem estrofes de versos decassílabos.

Leamos a introdução do canto I:

<p>Os Lusíadas (excerto): Canto I, Estrofes 1 a 3 (Luiz de Camões)</p> <p>As armas e os barões assinalados Que da ocidental praia lusitana Por mares nunca dantes navegados Passaram ainda além da Trapobana, Em perigos e guerras esforçados Mais do que prometia a força humana Entre gente remota edificaram Novo reino, que tanto sublimaram</p> <p>E também as memórias gloriosas Daqueles reis que foram dilatando A Fé, o Império, as terras viciosas De África e Ásia andaram devastando, E aqueles que por obras valerosas Se vão da lei da morte libertando: Cantando espalharei por toda parte, Se a tanto me ajudar o engenho e arte.</p>	<p>Cessem do sábio grego e do troiano As navegações grandes de fizeram; Cale-se de Alexandre e de Trajano A Fama das vitórias que tiveram; Que eu canto o peito ilustre lusitano, A quem Netuno e Marte obedeceram. Cesse tudo que a musa antiga canta, Que outro valor mais alto se alevanta.</p> <p>[...](CAMÕES, 1999, p. 11).</p>
---	---

3.3.3 O poemeto⁷

Na épica, poemeto equivale a uma composição literária com extensão bem menor do que a epopeia. Geralmente sua temática abrange questões mais específicas e individuais, como a dos negros em *Navio Negreiro*, de Castro Alves ou a dos indígenas em *Caramuru*, de Santa Rita Durão, em *I-Juca Pirama*, de Gonçalves Dias e, também,

⁷ O termo *poemeto* pode significar apenas poemas curtos e desprovidos de metrificacão e rimas; sem, portanto, estar relacionado à espécie épica especificamente!

das aventuras medievais do castelhano Rodrigo Diaz de Vivar em Poema de Cid. O trecho deste encontra-se abaixo, conservando-se o castelhano arcaico:

- 2001 e todos los [otros] que en poder d'éssos fossen;
las puertas del alcácar
- 2002 que non se abriessen de día ni de noch,
dentro de su mugier e sus fijas amas a dos,
en que tiene su alma e su coracon,
- 2005 e otras dueñas que las sirven a su sabor;
rrecabdado ha, commo tan buen varón,
que del alcafar una salir non puede
fata ques' torne el que en buen ora nasco.
Salien de Valencia, aguijan e espolonavan,
- 2010 tantos cavallos en diestro, gruessos e corredores,
Mió Cid se los ganara, que non ge los dieran en don;
yas' va pora las vista que con el rrey paró.
De un día es llegado antes el rrey don Alfonso;
quando vieron que vinié el buen Campeador

(MICHAEL, Ian; CANO, Rafael, 1991, p. 50)

OBSERVAÇÃO

“*Poema del Cid* (O Poema de Cid), a peça culminante da literatura medieval épica castelhana e o mais antigo poema épico espanhol completo existente. O poema narra a história do nobre castelhano Rodrigo Diaz de Vivar, que viveu na segunda metade do século XI. El Cid (significa senhor) luta contra os mouros, em um esforço para restaurar sua honra depois de ter sido acusado injustamente de roubar dinheiro do rei. O poema, em sua forma escrita, parece basear-se em uma série de versões orais anteriores, que provavelmente começou a se espalhar logo após a morte de Cid. No entanto, a autoria e a data da composição ainda são debatidas e estudiosos apresentaram numerosas hipóteses sobre as origens da obra.” (Fonte: Biblioteca Digital Mundial. Disponível em <http://www.wdl.org/pt/item/7339/>)

3.3.4 O poema épico

É uma forma literária que apresenta temática de interesse regional em contraposição aos temas universais da epopeia e, até mesmo, das questões mais individuais presentes nos poemetos. É exemplo o texto *O Uruguai*, de Basílio da

Gama, que apresenta a história do extermínio dos nativos brasileiros dos Sete Povos das Missões no Rio Grande do Sul do século XVIII.

Uruguai

(Basílio da Gama)

Canto primeiro

Fumam ainda nas desertas praias
Lagos de sangue tépidos e impuros
Em que ondeiam cadáveres despídos,
Pasto de corvos. Dura inda nos vales
O rouco som da irada artilheria.
MUSA, honremos o Herói que o povo rude
Subjugou do Uruguai, e no seu sangue
Dos decretos reais lavou a afronta.
Ai tanto custas, ambição de império!
E Vós, por quem o Maranhão pendura
[...] (GAMA *apud* BRANDÃO, 2001, p. 263).

3.3.5 A espécie lírica

O termo *lírica* relaciona-se à lyra, instrumento musical usado pelos gregos, desde o século VII a. C., para acompanhar versos poéticos. Utiliza-se a palavra *mélica* (de *melos*: *canto*, *melodia*) para designar pequenos poemas nos quais os poetas manifestavam seus sentimentos pessoais, como cantigas de ninar, lamentos de morte, cantos de amor, por meio de composições sempre acompanhadas de instrumentos musicais como a flauta e a lira.

OBSERVAÇÃO

Ezra Pound considera como melopéia a característica de "produzir correlações emocionais por intermédio do som e ritmo da fala" (POUND, 1970, p. 63) como essencial da lírica.

A cantiga trovadoresca, *Ondas do mar de Vigo*, de Martim Codax, é exemplo dessas espécies líricas que eram acompanhadas pela *lyra*. Até hoje, ela é muito famosa pelos seus aspectos sentimentais e melódicos.

Ondas do mar de Vigo,
se vistes meu amigo!
E ai Deus, se verrá cedo!

Ondas do mar levado,
se vistes meu amado!
E ai Deus, se verrá cedo!

Se vistes meu amigo,
o por que eu sospiro!
E ai Deus, se verrá cedo!

Se vistes meu amado,
por que hei gran cuidado!
E ai Deus, se verrá cedo.
(CODAX *apud* GONÇALVES, 1983, p.261).

Com o tempo, por volta do século XV, esse tipo de manifestação cantada entrou em declínio e, desde então *lírica* passou a referir-se a todos os textos literários que possuem a voz, a expressão das emoções, ideias e sensações individuais do “eu-lírico”. Neles traduz-se uma vastidão de sentimentos e sensações humanas, procurando-se então valorizar os recursos estruturais rítmicos e sonoros. Observemos o poema “El año lírico - primaveral”, do poeta nicaraguense Rubén Darío em que encontramos os traços líricos na imagem sensível da mulher amada e a subjetividade dos traços da descrição da paisagem:

<p>EL AÑO LÍRICO PRIMAVERAL</p> <p>Mes de rosas. Van mis rimas en ronda a la vasta selva, a recoger miel y aromas en las flores entreabiertas. Amada, ven. El gran bosque es nuestro templo; allí ondea y flota un santo perfume de amor. El pájaro vuela de un árbol a otro y saluda</p>	<p>tu frente rosada y bella como a un alba; y las encinas robustas, altas, soberbias, cuando tú pasas agitan sus hojas verdes y trémulas, y enarcan sus ramas como para que pase una reina. ¡Oh, amada mía! Es el dulce tiempo de la primavera.</p> <p>(DARÍO, 1987, p. 157)</p>
--	--

Na poesia lírica, ao contrário da épica, o poeta não recebe nenhum tipo de inspiração dos deuses, nem é orientado por esses; seu canto é parte de sua vontade de cantar, e o material de sua poesia é ele mesmo, suas incertezas, suas aventuras, suas angústias.

Observamos, portanto, um movimento que parte do “eu”: o poeta conhece o que vai cantar e parte dele esse conhecimento, ele não o recebe de nenhuma divindade, isto é, o poeta lírico projeta um eu lírico que se refere a si mesmo, que fala de um amor que **ele mesmo** sofre, e expõe seu mundo interior em forma de lamento.

Essa diferença essencial, que distancia a lírica da épica, está no fato de que é na poesia lírica que primeiramente podemos notar o desabrochar da subjetividade do poeta. É ela que responde ao anseio do homem de expressar-se individualmente e subjetivamente. Por isso, o poeta lírico, diferentemente do *aedo*⁸ épico, põe-se a falar de si e para que possa tornar verossímil sua poesia, vale-se da primeira pessoa, toma a si mesmo como *personagem* ou exemplo.

Na *Poética*, Aristóteles distingue o tom da poesia pontuando que a lírica possui um tom mais baixo que a épica, posto que a primeira fala da subjetividade, da

⁸ *Aedo*: (do grego: *cantar*) refere-se ao artista da Grécia Clássica que cantava poemas épicos, acompanhado de instrumento musical. Homero foi um dos mais representativos *aedos* desse período.

passionalidade e dos valores particulares do eu lírico, e a segunda, das virtudes dos grandes heróis da história. Entretanto, ainda que os sentimentos, a interioridade, sejam mais simplórios que os valores do herói, são comuns a todos os homens; dessa forma, tudo o que o eu lírico toma em primeira pessoa universaliza-se, pois o *pathós*, isto é, o sofrimento, faz parte da natureza humana.

Embora vários poetas da Antiguidade tenham se dedicado à composição lírica, esse gênero não era tão valorizado quanto o épico, que era usado como instrumento para a educação dos jovens, por se valorizar a história e exortarem-se os valores tradicionais. A poesia lírica não poderia ser associada à educação, visto que seria mais propensa a romper com os valores tradicionais e a elevar os valores do presente (*hic et nunc*)⁹

Apenas no Renascimento, quando o centro das atenções passa a ser o homem, é que a poesia de expressão subjetiva ganha reconhecimento, e o público é conquistado pela lírica amorosa de Petrarca e seus seguidores, como Shakespeare, na Inglaterra, e Camões, em Portugal. Enfim, os sentimentos e a personalidade são o substrato dessa poesia, que revela a intimidade do “eu-lírico” exteriorizada em forma de lamento, resgatando a origem clássica do lirismo, como podemos ver neste poema do andaluz Gutierre de Cetina (1520-1557).

<p>AMOR MUEVE MIS ALAS</p> <p>Amor mueve mis alas y tan alto las lleva el amoroso pensamiento que de hora en hora así subiendo siento quedar mi parecer más corto y falto</p> <p>Temo tal vez mientras mi vuelo exalto; mas luego llega a mí el conocimiento y pruébese que es poço en tal tormento por inmortal honor mi mortal salto.</p>	<p>Que si outro puso al mar perpetuo nombre do el soberbio valor le dio La muerte; presumiendo de sí más que podía, de mí dirán: “Aquí fue muerto un hombre que si al cielo llegar negó la suerte, la vida le falto, o la osadía”.</p> <p>(CETINA apud RUANO, 1994, p. XI-XII)</p>
--	---

3.3.5.1 Características fundamentais da lírica

Ritmo e musicalidade das palavras e dos versos

O ritmo e a musicalidade são um realce na sonoridade. Desde as suas origens, o gênero lírico está intimamente ligado à música e ao canto. Mesmo quando a poesia dissociou-se da música, ao passar da forma oral para a escrita, sendo composta para ser

⁹ *Hic et nunc*: expressão do latim que significa *aqui e agora*.

lida, a musicalidade continuou presente nos versos, por meio dos recursos que aproximam música e palavra, como metro, acentos, repetições de fonemas (aliterações, assonâncias¹⁰), de palavras ou de versos (refrão), de estrofes, de ritmos e rimas. Na ópera e na canção popular, ainda se encontram vestígios da união palavra/música. Vejamos o ritmo do poema do poeta espanhol Gustavo Adolfo Bécquer:

Volverán las oscuras golondrinas		
Volverán las oscuras golondrinas en tu balcón sus nidos a colgar, y, otra vez, con el ala a sus cristales jugando llamarán; pero aquéllas que el vuelo refrenaban tu hermosura y mi dicha al contemplar, aquéllas que aprendieron nuestros nombres... ésas... ¡no volverán!	5	Volverán del amor en tus oídos las palabras ardientes a sonar; tu corazón, de su profundo sueño tal vez despertará; pero mudo y absorto y de rodillas, como se adora a Dios ante su altar, como yo te he querido..., desengáñate: ¡así no te querrán!
Volverán las tupidas madresevas de tu jardín las tapias a escalar, y otra vez a la tarde, aun más hermosas, sus flores se abrirán; pero aquéllas, cuajadas de rocío, cuyas gotas mirábamos temblar y caer, como lágrimas del día... ésas... ¡no volverán!	10 15	(BÉCQUER, 2001, p.166)

Nos versos acima, além da presença de muitas vogais (assonâncias), há uma predominância de vogal e do fonema /v/ e /s/ (aliterações). Além disso, há a repetição do verso “Volverán las tupidas madresevas” no início de cada estrofe que caracteriza a reiteração do som ordenado ao ouvido.

Subjetividade

Por meio de uma voz central, o “eu-lírico” exprime um estado de alma, suas emoções e disposições psíquicas, concepções, reflexões e vivências intensamente experimentadas, assim como pudemos perceber no poema de Cecília Meirelles a visão e a reflexão pessoal da poetisa sobre o poder e o alcance das palavras.

¹⁰ Aliteração corresponde à repetição de consoantes ao longo dos versos, e assonância à repetição de vogais ao longo dos versos. Ex.: “Pedro pedreiro penseiro esperando o trem.” (Chico Buarque).

OBSERVAÇÃO

A propósito, é preciso diferenciar a pessoa física do poeta, no caso, Cecília Meirelles, do “eu lírico” que se manifesta no texto. O poeta (pessoa física) não necessariamente vivencia o que ali está expresso. Lembre-se de que o poema é criação do poeta.

Emocionalidade

A aproximação com a música permite uma melhor compreensão da característica marcante do gênero lírico: a emocionalidade. *Lírico* e *emocional* são muitas vezes empregados como sinônimos.

SAIBA MAIS

. Jakobson define a função emotiva como aquela que tem o foco no emissor. Leia mais sobre o assunto em *Funções da linguagem*, de Samira Chalhub. 7. ed. São Paulo: Ática, 1999.

De acordo com D'onófrío (2006), a poesia lírica é classificada como uma explosão de sentimentos, sensações e emoções do emissor, portanto, centrada na função emotiva da linguagem. A metáfora é, dentre outras figuras de estilo, o recurso mais empregado pelo poeta lírico para exprimir os estados vagos de seu “eu” interior. Valendo-se da metáfora, o poeta estabelece associações entre palavras e objetos de campos semânticos diferentes. Metáfora é a figura de palavra em que um termo substitui outro, em vista de uma relação de semelhança entre os elementos que esses termos designam. A relação de semelhança é subjetiva, pois depende do criador da metáfora. Assim, em:

Bando azul de andorinhas, / Bando de gaivotas brancas, / As palavras voam.

A qualidade comum entre os termos aproximados *palavra* e *ave* produz uma imagem que se apropria das qualidades da palavra, como leveza, liberdade, agilidade, amplitude, para estabelecer possíveis associações com o termo *ave*. Nos versos acima, as *palavras* e as *aves* estão sendo aproximadas por traços em comum, numa relação totalmente subjetiva estabelecida pela poetisa. Na base da relação metafórica, há sempre uma comparação (ou símile) sem a presença do conectivo comparativo:

As palavras voam (como) bando azul de andorinhas,
As palavras voam (como) bando de gaivotas brancas.

Comparação ou símile consiste na aproximação explícita entre dois elementos de universos diferentes. Por exemplo: Voam as palavras como águias imensas. Nos versos acima, comparam-se as *palavras* às *aves* (águias imensas), sendo que cada elemento da comparação pertence a universos diferentes. Os elementos estão aproximados por causa de uma qualidade comum: a amplitude (ou a força). O símile é subjetivo, depende da sensibilidade, do estado de espírito, da experiência de vida de quem o cria.

Ex.: Como escuros morcegos / como negros abutres, / as palavras voam.

Muitos símiles tornaram-se clichês desgastados pelo uso, carentes de originalidade, por exemplo:

Os seus olhos são verdes como esmeraldas;

Ela tinha lábios vermelhos como rubi;

O vencedor era rápido como uma lebre.

Os versos de Cecília Meirelles criam uma comparação subjetiva entre *palavras* e *escuros morcegos* e *negros abutres*. As figuras de palavras consistem no emprego de um termo em um sentido diferente daquele em que é convencionalmente empregado.¹¹

Concentração x intensidade expressiva

Devido à intensidade de emoções e sentimentos que expressa, a lírica manifesta-se em poemas curtos (o soneto, a canção, a balada etc.). No entanto, momentos líricos podem estar presentes em outros gêneros literários, como a epopeia (ex.: o já citado episódio de Inês de Castro, em *Os Lusíadas*, de Camões) e o romance (ex.: a abertura de *Iracema*, de José de Alencar).

Assim, a lírica é sempre poesia, seja em verso ou em prosa, mas nem toda poesia em verso é lírica, o que conta é a presença das características mencionadas acima, expressas nas seguintes formas poemáticas: balada, vilancete, ode, hino, canção,

¹¹ Na Unidade III, teremos um tópico específico sobre algumas figuras de linguagem.

madrigal, elegia, rondel, rondó, epitalâmio, triolé, sextina, haicai, soneto etc. Observemos uma das composições mais conhecidas: o soneto.

<p>El intruso</p> <p>Amor, la noche estaba trágica y sollozante cuando tu llave de oro canto em mi cerradura; luego, la puerta abierta sobre la sombra helante, tu forma fue una mancha de luz y de blancura.</p> <p>Todo aqui ló alumbraron tus ojos de diamante; bebieron en mi copa tus labios de frescura, y descansó en mi almohada tu cabez fragante; me encantó tu descaro y adoré tu locura</p>	<p>¡Y hoy río si tu ríes, y canto si tu cantas; y si tú duermes, duermo como un perro a tus plantas! ¡Hoy llevo hasta en mi sombra tu olor de primavera;</p> <p>y templo si tu mano toca la cerradura, y bendigo la noche sollozante y oscura que floreció en mi vida tu boca tempranera!</p> <p>(AGUSTINI apud RUANO, 1994, p. 5)</p>
--	--

De influência italiana, fixada no Classicismo, o soneto é o poema de forma invariável mais conhecido. Composto de catorze versos, em geral, de dez sílabas (decassílabos) ou de doze sílabas (alexandrinos) poéticas, distribuídos em dois quartetos (duas estrofes de quatro versos) e dois tercetos (duas estrofes de três versos). Há um tipo de rima nos quartetos (AB) e nos tercetos há outro (CD).

O soneto é próprio para expressar, dialeticamente¹², uma reflexão sobre algum tema. No exemplo acima, a poetisa uruguaia, Delmira Agustini, reflete a respeito do amor, expressas na construção estética do poema. Expõe as lembranças sensoriais de um amor que perpassa o tempo. Vejamos mais alguns exemplos:

Espécie lírica

<p>Tristeza (Alfred Musset)</p> <p>Eu perdi minha vida e o alento, E os amigos, e a intrepidez, E até mesmo aquela altivez Que me fez crer no meu talento. Vi na Verdade, certa vez, A amiga do meu pensamento; Mas, ao senti-la, num momento O seu encanto se desfez</p>	<p>Entretanto, ela é eterna, e aqueles Que a desprezaram - pobres deles! - Ignoraram tudo talvez. Por ela Deus se manifesta. O único bem que ainda me resta É ter chorado uma ou outra vez.</p> <p>(MUSSET apud GRÜNEWALD, 1991, p.46-47)</p>
--	---

¹² dialética = [Do gr. *dialektiké* (téchne), pelo lat. *dialectica*] S. f. Filos. Arte do diálogo ou da discussão, quer num sentido laudativo, como força de argumentação, quer num sentido pejorativo, como excessivo emprego de sutilezas. No soneto de Vinícius, o termo *dialética* pode ser entendido como discussão argumentativa.

LEMBRETE

A subjetividade, a emocionalidade, o poema de curta extensão, o ritmo e a musicalidade das palavras e dos versos são as principais características do gênero lírico.

3.3.5.2 As formas da espécie lírica

Conforme estudamos, o gênero poesia manifesta-se sob duas espécies, lírica e épica, que, por conseguinte, revela-se em formas literárias específicas para cada temática ou estilo literário.

Gêneros literários	Espécies	Formas
Poesia	Lírica (Exemplos de Poetas Líricos: Lamartine, Musset, Garrett, Casimiro de Abreu, Vinícius de Moraes)	Ode, epigrama, rondó, balada, vilancete, elegia, epitalâmio, trova, soneto, madrigal, canção, acróstico, haicai, sátira, etc.

Quadro 3 – As formas da espécie lírica.

Vejamos a definição e o exemplo de algumas delas:

- **Ode:** é uma forma poética de origem grega que, acompanhada do instrumento musical lyra, era cantada em tom animado, alegre, festivo, sublime e entusiástico. Tradicionalmente, ela compõe-se de estrofes semelhantes, com as mesmas medidas métricas, como, por exemplo, quatro versos e três unidades estróficas. Os poetas mais conhecidos que escreveram odes foram: Alceu, Safo, Anacreonte, Catulo, Horácio, Gabriel D'Annunzio, Victor Hugo, Camões, Cruz e Silva, Fernando Pessoa etc.

Ode a uma amiga noiva (Safo – Trad. Mário da Gama Kury) Igual aos deuses me parece o homem que pode contemplar-te frente a frente e ouvir de perto a tua doce voz deliciosa, e o riso teu ouvir, cheio de encanto, que no meu peito move o coração; falta-me a voz se apenas te contemplo, só por te ver;	foge-me a fala e logo sob a pele queima-me as carnes um fogo incessante. Já nada vêem os meus olhos; surdos tenho os ouvidos. Corre o suor pelo meu corpo todo; sinto tremores, nada me alivia; fico mais verde que a viçosa relva: penso que morro. (SAFO, s.d.).
---	---

- **Epigrama:** é uma composição poética breve em versos ou pequenas estrofes que revela pensamento, máxima, mexerico, intriga ou anedota, utilizando-se da sátira ou crítica social. Ela revela uma mensagem reduzida e concentrada, mas com densidade impactante e de fácil memorização. Antigamente, o epigrama aparecia em monumentos, esculturas, lápides, muros, vasos ornamentais, paredes, tumbas etc.

Exemplo:

Epigrama número 2

(Cecília Meireles)

És precária e veloz, Felicidade.
Custas a vir, e, quando vens, não te demoras.
Foste tu que ensinaste aos homens que havia tempo,
e, para te medir, se inventaram as horas.

Felicidade, és coisa estranha e dolorosa.
Fizeste para sempre a vida ficar triste:
porque um dia se vê que as horas todas passam,
e um tempo, despovoado e profundo, persiste.
(MEIRELES *apud* BOSI, 2003, p.126).

- **Rondó:** expressão medieval francesa, caracterizada pela repetição do estribilho em todas as estrofes ou do(s) primeiro(s) verso(s) no início, meio ou fim do poema. Geralmente, a estrutura possui a forma fixa com três estrofes, respectivamente, uma quintilha com rimas aabba; um terceto aab e, por fim, outra quintilha no mesmo esquema rítmico. Os versos possuem oito ou dez sílabas poéticas. O estribilho não participa do esquema métrico. Exemplo:

<p>XXII</p> <p>De amor e ciúmes desatino, porque te amar é meu destino, — causa do gozo e do sofrer! — Se Vico é para te querer, mulher, fulgor, perfume ou hino!</p> <p>O meu desejo, astro divino, cerca-te o vulto airoso e fino, como atmosfera, a te envolver, de amor!</p>	<p>Ilha florida, eu te imagino, e julgo o ciúme, agro e mofino, que me transtorna todo o ser, um bravo mar sempre a gemer, a uivar, num ímpeto tigrino de amor!</p> <p>(ANDRADE, G., 1907, p. 23).</p>
---	--

- **Balada:** em termos literários, significa uma forma medieval de poema musical destinada à dança e acompanhada de instrumentos musicais, com ausência de

coreografia. A balada apresentava uma cena narrativa sentimental, em redondilha maior, melancólica. Muitas vezes, compunha-se de forma dialogada, com perguntas e respostas. Ela possui traços e elementos populares. Essa expressão literária passou por várias modificações. No século XVI, por exemplo, possuía a forma fixa de três estrofes, de oito versos metrificados, refrão e esquema de rimas (ababacac). O refrão tinha metade dos versos, com rimas (acac). Ele servia como ofertório ou oferenda, chamado também de *evoi*. Com o tempo, deixou de ser cantada. Os poetas brasileiros Olavo Bilac e Guilherme de Almeida escreveram algumas baladas bastante interessantes.

Exemplo:

<p>Baladas Românticas – Verde... (Olavo Bilac)</p> <p>Como era verde este caminho! Que calmo o céu! que verde o mar! E, entre festões, de ninho em ninho, A Primavera a gorjear!... Inda me exalta, como um vinho, Esta fatal recordação! Secou a flor, ficou o espinho... Como me pesa a solidão!</p> <p>Órfão de amor e de carinho, Órfão da luz do teu olhar, - Verde também, verde-marinho, Que eu nunca mais hei de olvidar! Sob a camisa, alva de linho, Te palpitava o coração... Ai! coração! peno e definho, Longe de ti, na solidão!</p>	<p>Oh! tu, mais branca do que o arminho, Mais pálida do que o luar! - Da sepultura me avizinho, Sempre que volto a este lugar... E digo a cada passarinho: "Não cantes mais! que essa canção Vem me lembrar que estou sozinho, No exílio desta solidão!"</p> <p>No teu jardim, que desalinho! Que falta faz a tua mão! Como inda é verde este caminho... Mas como o afeia a solidão! (BILAC, 1996, p. 198).</p>
---	---

- **Vilancete:** é uma composição poética medieval, muito cultivada na Península Ibérica no período trovadoresco, de caráter popular e adaptada ao canto. Possui um mote, ou seja, uma introdução pequena e popular que, ao longo do poema, desenvolve os *pés*, que são estrofes septilhas (sete versos), metrificadas em cinco ou sete sílabas poéticas (medida velha). Essas estrofes recebiam o nome de *glosas*, *coplas* ou *voltas*. O vilancete pode ser perfeito se houver repetição do último verso do mote no fim da estrofe. Os poetas Juan del Encina, Pedro Escobar e Camões dedicaram essa forma poética.

Exemplo:

<p>Descalça vai para a fonte (Camões)</p> <p>Mote</p> <p>Descalça vai para a fonte Lionor, pela verdura; vai fermosa e não segura.</p> <p>Volta</p> <p>Leva na cabeça o pote, o testo nas mãos de prata, cinta de fina escarlata, sainho de chamalote; traz a vasquinha de cote, mais branca que a neve pura. vai fermosa e não segura.</p>	<p>Descobre a touca a garganta, cabelos d'ouro o trançado, fita de cor d'encarnado... tão linda que o mundo espanta! Chove nela graça tanta que dá graça à fermosura; vai fermosa, e não segura.</p> <p>(CAMÕES, 2007, p. 164).</p>
--	---

- **Elegia:** é uma forma literária grega que, originariamente, aplicava-se aos poemas retóricos escritos em dois versos, chamados dístico elegíaco, que abordavam vários temas com objetivos de aconselhamento, reflexão ou comoção da plateia. Geralmente, eram acompanhados por apenas um instrumento musical, como a lira. Com Calímaco, temos as primeiras composições com temas melancólicos e tristes que, mais adiante, seriam recorrentes à elegia. Atualmente, ela é conhecida como um tipo de poema de temática terna, trágica, infeliz e fúnebre do próprio poeta. A forma é livre. Tibulo, Ovídio, Sá de Miranda, Camões e Fagundes Varela são os mais conhecidos dentro daqueles que escreveram elegia. Outros, mais contemporâneos, como Rilke, Vinícius de Moraes e Cecília Meirelles também produziram um repertório elegíaco. Vale a pena lermos novamente o excerto de *Cântico do Calvário*, de Fagundes Varela, que exemplifica bem os aspectos mais conhecidos dessa forma literária. Perceba a lamentação e a dor do “eu-lírico” pela morte do filho ainda pequeno:

<p>Cântico do Calvário</p> <p>À memória de meu filho morto a 11 de dezembro de 1863.</p> <p>Eras na vida a pomba predileta Que sobre um mar de angústias conduzia O ramo da esperança. – Eras a estrela Que entre as névoas do inverno cintilava Apontando o caminho ao pegureiro. Eras a messe de um dourado estio.</p>	<p>Eras o idílio de um amor sublime. Eras a glória, – a inspiração, – a pátria, O porvir de teu pai! – Ah! no entanto, Pomba, – varou-te a flecha do destino! Astro, – engoliu-te o temporal do norte! Teto, caíste! – Crença, já não vives! [...]</p> <p>(VARELA <i>apud</i> RAMOS, 1965, p.289).</p>
---	--

- **Epitalâmio:** é um poema para louvar-se as bodas de alguém ou o evento do casamento ou os próprios noivos, invocando a proteção divina pela felicidade eterna desses. Na tradição, ressaltava-se a importância das proteções de deuses, como Himeneu, que poderia proteger e unir os noivos. Epitalâmio foi usado também nas entoadas do quarto da noiva na noite do casamento. Os *Cânticos dos Cânticos*, de Salomão, presentes na Bíblia podem ser considerados como epitalâmios. Safo e Catulo, na literatura grega, e Sá de Mirando, Manuel da Costa, Basílio da Gama e Fernando Pessoa, na literatura de língua portuguesa, foram bastante representativos desse tipo composição. O modernista brasileiro Murilo Araújo também escreveu epitalâmios na obra *Carrilhões*, de 1917. Exemplo:

<p>O Cântico dos Cânticos (excerto)</p> <p>Primeiro canto</p> <p>Anseios de amor</p> <p>Ela .</p> <p>2 Sua boca me cubra de beijos! São mais suaves que o vinho tuas carícias,</p>	<p>3 e mais aromáticos que teus perfumes é teu nome, mais que perfume derramado; por isso as jovens de ti se enamoram. 4 Leva-me contigo! Corramos! O rei introduziu-me em seus aposentos.</p> <p>Coro. Queremos contigo exultar de gozo e alegria, celebrando tuas carícias, superiores ao vinho. Com razão as jovens de ti se enamoram. Canção da amada [...] (SALOMÃO <i>apud</i> COSTA, s/d, p.32)</p>
--	--

- **Écloga:** A écloga é uma forma literária que se constitui de diálogos ou solilóquios entre personagens do campo; refere-se a poemas pastoris ou bucólicos muito usados no Arcadismo. Pode ser confundida com outra expressão literária, chamada de *idílio*, que, do mesmo modo, aborda temas do campo¹³. Exemplo:

<p>Belisa e Amarilis (Cláudio Manoel da Costa)</p> <p>ÉCLOGA XV Corebo e Palemo.</p> <p>Cor. Agora, que do alto vem caindo A noite aborrecida, e só gostosa Para quem o seu mal está sentindo;</p>	<p>Repitamos um pouco a trabalhosa Fadiga do passado; e neste assento Gozemos desta sombra deleitosa.</p> <p>O brando respirar do manso vento Por entre as frescas ramas, a doçura Dessa fonte, que move o passo lento;</p> <p>[...] (COSTA, 1976, p.97)</p>
---	--

- **Madrigal:** é uma expressão poética curta que, em forma variada ou, muitas vezes, em decassílabos e hexassílabos rimados, trata de pensamentos delicados e sentimentos amorosos e ternos. Às vezes, possui temática pastoril. Associado à língua espanhola, liga-se diretamente à música. Os poetas Manuel Botelho e Silva Alvarenga deixaram uma herança de madrigais para a história da literatura de língua portuguesa. Exemplo:

¹³ A única diferença entre essas duas formas é que a écloga contém diálogos.

<p>Madrigal III [Voai, suspiros tristes;]</p> <p>Voai, suspiros tristes; Dizei à bela Glaura o que eu padeço, Dizei o que em mim vistes, Que choro, que me abraso, que esmoreço.</p>	<p>Levai em roxas flores convertidos Lagrimosos gemidos que me ouvistes: Voai, suspiros tristes; Levai minha saudade; E, se amor ou piedade vos mereço, Dizei à bela Glaura o que eu padeço. (BOTELHO <i>apud.</i> FERREIRA, 1952, p. 148)</p>
---	--

• **Canção:** é qualquer forma de poema que pode ser musicada ou destinada ao canto, valorizando bastante o ritmo e várias temáticas subjetivas. Na época trovadoresca, esteve associado ao aspecto lírico e serviu para expressar sentimentos eruditos, perdendo depois essas características e passando a versar também sobre temas morais e heróicos. A estrutura é variada, mas a mais comum é aquela que possui uma introdução, o texto e a conclusão.

- A **introdução** é a apresentação do tempo, do espaço e do assunto de que se tratava a canção;
- O **texto** desenvolve o assunto;
- A **conclusão**, denominada *cabo* ou *finda*, refere-se à dedicatória da canção.

Exemplo:

<p>Canção IV (Camões)</p> <p>Vão as serenas águas do Mondego descendo mansamente que até o mar não param; por onde minhas mágoas pouco a pouco crescendo, para nunca acabar se começaram. Ali se ajuntaram neste lugar ameno, aonde agora mouro, testa de neve e ouro, riso brando, suave, olhar sereno, um gesto delicado, que sempre n'alma me estará pintado.</p> <p>Nesta florida terra, leda, fresca e serena, ledo e contente para mim vivia, em paz com minha guerra, contente com a pena que de tão belos olhos procedia. Um dia noutro dia o esperar me enganava; longo tempo passei com a vida folguei, só porque em bem tamanho me empregava. Mas que me presta já, que tão fermoso olhos não os há?</p>	<p>Oh, quem me ali dissera que de amor tão profundo o fim pudesse ver inda alguma hora! Oh, quem cuidar pudera que houvesse aí no mundo apartar-me eu de vós, minha Senhora, para que desde agora perdesse a esperança, e o vão pensamento, desfeito em um momento, sem me poder ficar mais que a lembrança, que sempre estará firme até o derradeiro despedir-me</p> <p>Mas a mor alegria que daqui levar posso, com a qual defender-se triste espero, é que nunca sentia no tempo que fui vosso quererdes-me vós quanto vos eu quero; porque o tormento fero de vosso apartamento não vos dará tal pena como a que me condena; que mais sentirei vosso sentimento que o que minha alma sente Morra eu, Senhora; e vós ficai contente!</p> <p>Canção, tu estarás aqui acompanhando estes campos e estas claras águas, e por mim ficarás chorando e suspirando, e ao mundo mostrando tantas mágoas que, de tão larga história, minhas lágrimas fiquem por memória. (CAMÕES, 2007, p. 195-198).</p>
--	--

- **Quadra:** conhecida como “quadrinha” ou “trova”, é uma forma poética popular que, com uma estrofe ou mais, possui quatro versos de redondilhas maiores (sete sílabas poéticas) e rimas presentes apenas no segundo e quarto verso. Elas são singelas e populares. Aparício Fernandes de Oliveira é representante dessa forma literária. Veja duas trovas dele:

Parti do Norte chorando,
que coisa triste, meu Deus!...
Eu vi o mar soluçando
e o coqueiral dando adeus...
(OLIVEIRA *apud* CAVALCANTE, 2000, p.26).

- **Sextina:** é um poema lírico bastante raro, com estrutura rígida de seis sextetos e um terceto final e esquema de rimas, estabelecido em ordem sequencial. Inventada por Arnaut Daniel, foi cultivada por alguns poetas como Petrarca e Camões. **Exemplo:**

<p>O Riso da Saudade (António Castel-Branco)</p> <p>A cálida alvorada já sorri</p> <p>e teu ser rejubila de vontade de abraçar essa estrela que se ri ao ver-te decidida e destemida no fim desta tão triste e curta vida, vivida com carinho e com saudade.</p>	<p>No meio da tristeza da saudade que senti ao lembrar-me que sorri dos sonhos que aspiravas para a vida... do modo como impunhas a vontade às dores que enfrentavas destemida... soltei as emoções e logo ri. [...]</p> <p>Se o tempo te sorri, faz-lhe a vontade: abraça o sol que ri, já destemida, e vive em pleno a vida sem saudade. (BRANCO, 2011, s/p.)</p>
---	---

- **Acróstico:** de caráter lúdico, é uma composição poética de letras iniciais de cada verso que, lidas na vertical, formam um nome, uma mensagem ou uma ideia, temáticos no contexto do poema. Ela é bem comum nos dias de hoje, mas já vem sendo cultivada desde a Antiguidade. Um acróstico conhecido pode ser visto na peça *Sonho de uma noite de verão*, de Shakespeare, referindo-se à personagem Titânia no ato 3, cena I. Mas vejamos outro famoso. Trata-se da homenagem de Ofélia Queirós a Fernando Pessoa. Exemplo:

Fazia bem em me dizer
E grata lhe ficaria
Razão porque em verso me dizia
Não ser o bom-bom para si...
A não ser que na pastelaria

Não lho queiram fornecer
D'outro motivo não vi
Ir tal leva-lo a crer.
Não sei mesmo o que pensar
Há fastio para o comer?
Ou não tem massa pr'o comprar?!

Peço porém me desculpe
Este incorrecto poema
Seja bom e não me culpe
Sou estúpida, e tenho pena
O Sr. é muito amável
Aturando esta... pequena ...
(QUEIRÓS, 1996, p. 15).

- **Haikai:** originalmente, é uma composição poética japonesa que possui suas origens orientais da técnica *Tanka* ou *Waka*. Era uma produção clássica que expressava sentimentos puros e nobres na estrutura de duas estrofes de, respectivamente, três e dois versos, contando 5/7/5 e 7/7 sílabas poéticas. Mais adiante, houve a multiplicação dos versos e surgiu o *Renga*, caracterizada pela sua extensão e cultivo de temas individuais relacionados às questões cotidianas. Nela, localiza-se a primeira estrofe, chamada *Hokku*, que faz referência a uma estação do ano. Dela, surgiu o *Haikai* que possui maior liberdade criativa. Um das características do *Haikai* é a espontaneidade das reflexões que, pela ausência do esforço racional, transmitem momentos de *insights* originais do “eu-lírico”. Estruturalmente, ele sempre possui o *Kigo*, ou seja, traços indicativos de alguma estação do ano. As temáticas são suaves, corriqueiras e naturais. No Japão, Bashô é o poeta mais reconhecido na construção de *Haikais*; e, no Brasil, Guilherme de Almeida. Os brasileiros modificaram a essência desse tipo de poema, elegendo, por exemplo, títulos e cargas mais densas de expressão sentimentais nos temas. Exemplo:

Doente da viagem
Meus sonhos perambulam
Pelo campo seco
(BASHÔ, 2011)

OUTUBRO
Cessou o aguaceiro
Há bolhas novas nas folhas
Do velho salgueiro
(ALMEIDA, 2002, p.11)

- **Cordel:** referida como *Literatura de Cordel*, esse poema narrativo pertence às camadas populares e regionais que, tradicionalmente, construíam versos musicados e imprimiam em folhetos rústicos, vendidos em comércios ou feiras. O nome advém da técnica de comercialização dos folhetos, colocados dependurados em varais no meio do público para serem vendidos. A estrutura é bastante variada, mas obedece um esquema de versos e rimas, por conta da extrema necessidade de valorização da musicalidade. Os cordéis aparecem geralmente em quadras rimadas. Os temas das narrativas são diversos, como, por exemplo, críticas sociais, debates repentistas etc. O cordelista brasileiro pioneiro foi Antônio Ferreira da Cruz.

SAIBA MAIS

A Casa Rui Barbosa elaborou um site especializado em Literatura de Cordel, com biografia e obra dos principais cordelistas brasileiros, textos digitalizados, vocabulários e uma vasta bibliografia crítica. O site é bem ilustrado. Consulte-o: <<http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/index.html>>.

Exemplo:

<p>História da Machina que faz o mundo rodar (Antônio Ferreira da Cruz)</p> <p>[...] Cego, aleijado e moleque, Padre doutor e soldado, Inspetor, Juiz de Direito, Comandante e delegado, Tudo, tudo joga o dinheiro Esperando bom resultado.</p> <p>Matuto, senhor de engenho, praciano e mandioqueiro, Do agreste ao sertão Todos jogam seu dinheiro Se um diz que é mentiroso Outro diz que é verdadeiro.</p>	<p>Na opinião do povo Não tem quem possa mandar Faça ou não faça a machina O povo tem que esperar Por que quem joga dinheiro Só espera mesmo é ganhar.</p> <p>Assim é que muitos pensam Que no abismo não cai Que quem não for no Juazeiro Depois de morto ainda vai, Assim também é crença Que a dita machina sai.</p> <p>Quando um diz: ele não faz, Já outro fica zangado Dizendo: assim como Cristo Morreu e foi ressuscitado Elle também faz a machina E seu dinheiro é lucrado. [...] (CRUZ, s.d.).</p>
--	---

- **SONETO:** é a forma lírica mais conhecida para expressar sentimentalismos e, principalmente, falar de amor. Possui origem italiana (século XIII), no período renascentista, quando o poeta compromete-se a seguir rígida e racionalmente a estrutura de versos metrificados, estrofes e esquemas rítmicos. Deve-se ao

pioneirismo de Jacopo Notaro, mas como já mencionamos antes, Petrarca ficou mais conhecido como o poeta pioneiro dessa espécie lírica. O modelo mais conhecido é composto de dozes versos, geralmente decassílabos, divididos em quatro estrofes (duas de quatro e duas de três versos – dois quartetos e dois tercetos). As rimas são ABBA ABBA CDC e CDE. O soneto explora os sentimentos de maneira racional, perceptível pela estrutura formal e temática. Os temas são esquematizados em argumentos, desenvolvidos nas primeiras estrofes, e uma conclusão triunfal e marcante deixada para o último terceto. Há outras estruturas conhecidas, como, por exemplo, um bloco de doze versos e um dístico (dois versos). Camões, Shakespeare, Vinícius de Moraes e vários outros poetas também valorizaram essa forma literária. Exemplos:

<p>Sonnet XVIII</p> <p>Shall I compare thee to a summer's Day? Thou art more lovely and more temperate: Rough winds do shake the darling buds of May, And summer's lease hath all too short a date: Sometime too hot the eye of heavens shines, And often is his gold complexion dimm'd, And every fair from fair sometime declines, By chance, or nature's changing course, untrimm'd; But thy eternal summer shall no fade,</p>	<p>Nor lose possession of that fair thou ow'st; Nor shall Death brag thou wander'st in his shade, When in eternal lines to time thou grow'st: So long as men can breathe, or eyes can see, So long lives this, and this gives life to thee.</p> <p>(SHAKESPEARE <i>apud</i> SMITH, 2001, p.8).</p>
---	--

SAIBA MAIS

Esse soneto “18”, de Shakespeare, foi interpretado pelo cantor Bryan Ferry na faixa 6 do CD Tributo – Diana Princess of Wales. Columbia, 1997. Confira!

<p>Sete anos de pastor Jacob servia Labão, pai de Raquel, serrana bela; mas não servia ao pai, servia a ela, e a ela só por prêmio pretendia.</p> <p>Os dias, na esperança de um só dia, passava, contentando-se com vê-la; porém o pai, usando de cautela, em lugar de Raquel lhe dava Lia.</p>	<p>Vendo o triste pastor que com enganos lhe fora assi negada a sua pastora, como se a não tivera merecida, começa de servir outros sete anos, dizendo: “Mais servira, se não fora Para tão longo amor tão curta a vida.”</p> <p>(CAMÕES, 2007, p. 120).</p>
--	---

Depois das reflexões a respeito das concepções de literatura e da constituição dos gêneros literários, poesia e prosa, podemos aprofundarmo-nos na estrutura desses dois gêneros para melhorarmos o processo de análise e interpretação das obras literárias.

Nesta unidade, abordaremos os elementos estruturais principais dos gêneros poesia e prosa, percebendo suas especificidades que correlacionam expressão e conteúdo. Primeiramente, começaremos com os elementos do gênero poesia e, logo em seguida, com os do gênero prosa.

3. ELEMENTOS ESTRUTURAIS DO GÊNERO POESIA

Como vimos, o discurso poético apresenta natureza e linguagens próprias, manifestas em uma construção específica para exprimir o conteúdo escolhido pelo poeta. Vejamos alguns desses elementos tão significativos para a compreensão do poema.

Observe com atenção esse poema:

<p>Canção do Exílio (Gonçalves Dias)</p> <p>Minha terra tem palmeiras, Onde canta o sabiá; As aves, que aqui gorjeiam, Não gorjeiam como lá.</p> <p>Nosso céu tem mais estrelas, Nossas várzeas têm mais flores, Nossos bosques têm mais vida, Nossa vida mais amores.</p> <p>Em cismar, sozinho, à noite, Mais prazer encontro eu lá; Minha terra tem palmeiras, Onde canta o sabiá</p>	<p>Minha terra tem primores, Que tais não encontro eu cá; Em cismar - sozinho, à noite - Mais prazer encontro eu lá; Minha terra tem palmeiras, Onde canta o Sabiá.</p> <p>Não permita Deus que eu morra, Sem que eu volte para lá; Sem que desfrute os primores Que não encontro por cá; Sem qu'inda aviste as palmeiras, Onde canta o Sabiá.</p> <p>(DIAS <i>apud</i> CARNEIRO, 2005, p.419).</p>
---	---

Esse significativo poema de Gonçalves Dias oferece-nos a expressão de um eu-lírico saudosista que, diante da distância de sua pátria, reconhece e identifica-se com os valores dela, potencializados por meio das características naturais inigualáveis. Inspirado pela tendência romântica de exaltação nacionalista, Gonçalves Dias escolheu desenvolver essa temática, utilizando-se da estrutura poética.

Para tanto, valeu-se dos mecanismos estruturais tradicionais do gênero poesia que organizam as ideias em frases ou linhas segmentadas, com unidade rítmica, os versos, reunidas em blocos que são as estrofes, combinando esquematicamente os sons finais dos versos, as rimas, de modo a fornecer uma musicalidade ao poema.

Os versos seriam essas frases, que não respeitam a margem completa da página e organizam-se uma seguida da outra e assim sucessivamente até o final do poema:

Minha terra tem palmeiras, (1º verso)
 Onde canta o sabiá; (2º verso)
 As aves, que aqui gorjeiam, (3º verso)
 Não gorjeiam como lá. (4º. verso)

Os versos desse poema organizam-se em blocos numa unidade estrófica, as chamadas estrofes. A delimitação da quantidade de versos que formarão as estrofes dependerá da inspiração do poeta ou do estilo de época ou das regras de cada espécie literária (ode, soneto, canção etc.). Em *Canção do Exílio*, os primeiros versos reúnem-se em quatro e depois em seis versos cada. Respectivamente, pela contagem de versos, recebem a nomenclatura de quartetos e sextetos ou sextilhas. No total, o poema de Gonçalves Dias possui cinco estrofes em três quartetos e dois sextetos.

No conjunto, os versos e as estrofes formam um esquema rítmico interessante e agradável, que imprime ao leitor as sensações, as emoções e os sentimentos do “eu-lírico”. Os versos aqui apresentam sete sílabas (as famosas sílabas poéticas, que aprenderemos mais adiante), recebendo o nome de *redondilha maior*. Nos versos, há alternância entre sílabas fortes e fracas. Os sons finais dos segundo e quarto versos de cada estrofe combinam-se em rimas. Observe o esquema rítmico (E.R.) que organizamos para estudar as três primeiras estrofes do poema. O número “7” refere-se à quantidade de sílabas poéticas e, entre parênteses, marcamos a localização das sílabas fortes que, nos versos, estão em negrito. As letras “a” e “b” indicam as rimas externas:

Canção do Exílio

Mi - nha – ter - ra - tem – pal – mei - ras,		E.R.: 7 (3-7)
On - de – can -ta o – sa –bi - á ;	(a)	E.R.: 7 (3-7)
As – a - ves ,- que a - qui – gor – je - iam,		E.R.: 7 (3-7)
Não – gor – je - iam – co - mo – lá .	(a)	E. R.: 7 (3-7)
Nos- so - céu - tem - mais - es – tre - las,		E.R.: 7 (3-7)
Nos - sas – vár - zeas - tem - mais – flo - res,	(b)	E.R.: 7 (3-7)
Nos - sos – bos - ques - tem - mais – vi - da,		E. R.: 7 (3-7)
Nos - sa - vi - da - mais – a – mo - res.	(b)	E. R.: 7 (3-7)
Em – cis - mar , - so – zi - nho, à – noi - te,		E.R.: 7 (3-7)
Mais – pra - zer – en – con - tro eu - lá ;	(a)	E.R.: 7 (3-7)
Mi - nha – ter - ra - tem – pal – mei - ras,		E.R.: 7 (3-7)
On - de – can - ta o - sa – bi - á .	(a)	E. R.: 7 (3-7)

Acabamos de fazer uma análise bem rápida da forma do poema *Canção do Exílio*, de Gonçalves Dias, que possui alguns moldes tradicionais do gênero poesia. Você já pode ter algumas noções introdutórias para entender, em termos gerais, algumas nomenclaturas básicas a respeito da estrutura encontrada na maioria dos poemas que conhecemos como, por exemplo, o verso, a estrofe, as sílabas fortes e fracas, o ritmo e as rimas. Contudo, os fundamentos do poema são bem mais complexos. A partir de agora, veremos essa complexidade, focalizando as suas definições e suas especificidades. Começemos pelas linhas dos poemas a que chamamos de versos!

3.1 Os versos

- **Verso:** é cada linha do poema. Constitui-se de palavra (s), apresenta ritmo sistemático e certa musicalidade. Os versos apresentam vários tipos:

- **versos regulares:** são aqueles que, numa estrofe, possuem identidade métrica e rítmica, ou seja, podem ser metrificados. Eles possuem a mesma quantidade de sílabas poéticas e são rimados no final. As sílabas acentuadas repetem-se na mesma posição de cada verso, sem nenhuma alteração. Os versos regulares foram mais valorizados pelos poetas clássicos, barrocos e parnasianos. A forma conhecida foi o soneto. Vejamos o belíssimo exemplo da lírica amorosa de Gregório de Matos:

Corrente, que do peito desatada Sois por dois belos olhos despedida, E por carmim correndo despedida Deixais o ser, levais a cor mudada. Não sei, quando cais precipitada As flores, que regais, tão parecida, Se sois neves por rosa derretida, Ou se a rosa por neve desfolhada.	Essa enchente gentil de prata fina, Que de rubi por conchas se dilata, Faz troca tão diversa, e peregrina, Que no objeto, que mostra, e que retrata, Mesclando a cor purpúrea, e cristalina, Não sei, quando é rubi, ou quando é prata. (MATOS <i>apud</i> RONCARI, 2002, p. 134).
---	---

- **Versos soltos ou brancos:** obedecem às regras da métrica, mas não apresentam rima. Um exemplo famoso é a elegia *Cântico do Calvário*, do poeta Fagundes Varela, escrito à morte de seu filho de três anos de idade. Composto em dez sílabas poéticas (os decassílabos), com bastante rigor e ausência de

rimas, seu “eu-lírico” revela a dor da perda de alguém essencial a sua vida.

Vejamos:

Cântico do Calvário À memória de meu filho morto a 11 de dezembro de 1863. Eras na vida a pomba predileta Que sobre um mar de angústias conduzia O ramo da esperança. — Eras a estrela Que entre as névoas do inverno cintilava Apontando o caminho ao pequireiro.	Eras a messe de um dourado estio. Eras o idílio de um amor sublime. Eras a glória, — a inspiração, — a pátria, O porvir de teu pai! — Ah! no entanto, Pomba, — varou-te a flecha do destino! Astro, — engoliu-te o temporal do norte! Teto, caíste! — Crença, já não vives! [...] (VARELA <i>apud</i> MOISÉS, 2005, p.178).
---	--

- **Versos livres:** não obedecem a regras de métrica, posição das sílabas fortes ou de rima; cada verso pode ser de um tamanho. Variam de acordo com a leitura, entoação e maior ou menor rapidez da enunciação. Seu ritmo é apoiado na combinação da entoação e das pausas. É um tipo de verso típico do Modernismo. Observe como exemplo o poema *Irene no céu*, de Manuel Bandeira, poeta modernista brasileiro:

Irene preta
Irene boa
Irene sempre de bom humor.

Imagino Irene entrando no céu:
- Licença, meu branco!
E São Pedro bonachão:
- Entra, Irene, você não precisa pedir licença.

(BANDEIRA, 1998, p. 57).

- **Versos polimétricos:** (poli = muito; metro = tamanho) são um conjunto de versos que apresentam tamanhos diferentes.

OBSERVAÇÃO

Entonação: linha melódica, escala de elevação da voz com que se pronuncia uma frase.

Observe outro poema modernista, de Mário de Andrade:

O poeta come amendoim

(Mário de Andrade/Leitura: Denise Storlos)

[...] Brasil não porque seja a minha pátria.
Pátria é acaso de migrações e do pão-nosso onde deus der...
Brasil que eu amo porque é o ritmo do meu braço aventureiro.
O gosto dos meus descansos,

O balanço das minhas cantigas amores e danças.
Brasil que eu sou porque é minha expressão muito engraçada,
Porque é o meu sentimento pachorrento
Porque é o meu jeito de ganhar dinheiro, de comer e de dormir.
(ANDRADE *apud* BETHÂNIA, 2003, faixa 4).

SAIBA MAIS

Dica:

No CD *Brasileirinho*, gravado pela intérprete Maria Bethania, há a belíssima declamação do poema *O poeta come amendoim*, de Mário de Andrade, pela atriz Denise Storlos. Vale a pena conferir! (BETHÂNIA, Maria. *Brasileirinho*. Rio de Janeiro: Biscoito Fino/Quitanda, 2003.)

- **Refrão ou estribilho:** verso (s) que se repete (m) mais de uma vez no poema ou no final de cada estrofe. É muito comum a utilização de refrão ou estribilho em poemas populares. A repetição de alguns versos serve para a musicalidade, memorização e ênfase do conteúdo do poema. Um exemplo bastante conhecido é a poesia trovadoresca, com suas cantigas de amigo e amor. Vejamos a cantiga de amigo *Ai flores do verde pino*, de D. Dinis. Os versos em destaque representam o estribilho:

Ai flores, ai flores do verde pinho
se sabedes novas do meu amigo,
ai deus, e u é?
(...)
(D. Dinis *apud* MOISÉS, 2004, p. 28)

LEMBRETE

“O ritmo é formado pela sucessão, no verso, de unidades rítmicas resultantes da alternância entre sílabas acentuadas (fortes) e não acentuadas (fracas); ou entre sílabas constituídas por vogais longas e breves.” (GOLDSTEIN, 2007, p. 11).

3.2 Estrofe (ou estância)

Estrofe ou estância é o agrupamento e a sucessão de dois ou mais versos num poema. A quantidade de versos pode variar de um poema para outro ou em cada estrofe dum mesmo poema. As estrofes oferecem o “corpo” do poema e concentram e organizam os versos, de acordo com o esquema proposto pelo poeta. Para Massaud Moisés (1997, p. 171), “entende-se por estrofe cada uma das secções que constituem um poema, ou seja cada agrupamento de versos, rimados ou não, com unidade de conteúdo e de ritmo” E, para D’Onofrio (2000, p. 7), estrofe é o “Movimento rítmico e

ideológico do poema. O poeta pode construir estrofes que possuam o mesmo número de versos, chamadas de **uniformes**, como Álvares de Azevedo fez no poema *Se eu morresse amanhã*, no qual há quatro estrofes de quatro versos (os quartetos) cada.

Se o poeta não obedecer a essa ordem, as estrofes receberão o nome de **estrofes combinadas**. Nesse caso, num mesmo poema, poderemos ver, por exemplo, estrofes de quartetos com tercetos (como acontece nos sonetos). Tudo dependerá da pretensão do poeta e dos padrões de poesia que o inspira. Exemplificamos essa composição com o soneto *Perdoa-me, visão dos meus amores*, de Álvares de Azevedo.

As estrofes podem ser classificadas como:

- **Simple**s ou **isométricas**: estrofes que possuem o mesmo número de sílabas poéticas;
- **Romp**ostas ou **heterométricas**: o número de sílabas é aleatório;
- **regulares**: estrofes com dois a dez versos no máximo, com a quantidade idêntica de sílabas poéticas em cada verso, o mesmo esquema de rimas;
- **Irregulares**: estrofes sem esquema de rimas e métrica, ultrapassando dez versos cada.

O esquema das estrofes e a organização dos versos são responsáveis pela simetria ou assimetria do poema.

- **Simetria**: quando os poemas apresentam o mesmo número de versos, métricas, rimas e estrofes uniformes ou combinadas.
-

Exemplo:

<p>Vaidade</p> <p>(Florbela Espanca)</p> <p>Sonho que sou a Poetisa eleita, Aquela que diz tudo e tudo sabe, Que tem a inspiração pura e perfeita, Que reúne num verso a imensidade!</p> <p>Sonho que um verso meu tem claridade Para encher todo o mundo! E que deleita Mesmo aqueles que morrem de saudade! Mesmo os de alma profunda e insatisfeita!</p>	<p>Sonho que sou Alguém cá neste mundo... Aquela de saber vasto e profundo, Aos pés de quem a Terra anda curvada!</p> <p>E quando mais no céu eu vou sonhando, E quando mais no alto ando voando, Acordo do meu sonho... E não sou nada!</p> <p>...(ESPANCA, 2007, p. 33).</p>
--	--

- **Assimetria:** quando há a ausência de regularidade na estrutura do poema.

Exemplo:

Cidadezinha qualquer

(Carlos Drummond de Andrade)

Casas entre bananeiras
mulheres entre laranjeiras
pomar amor cantar.

Um homem vai devagar.
Um cachorro vai devagar.
Um burro vai devagar.
Devagar... as janelas olham.

Eta vida besta, meu Deus.

(ANDRADE *apud* VILLAÇA, 2006, p.40).

OBSERVAÇÃO

Classificação das estrofes quanto ao número de versos

Nº. versos	Nomenclaturas
2	dístico, parelha ou pareado
3	trístico ou terceto
4	tetrástico, quadra ou quarteto
5	pentástico, quinteto ou quintilha
6	hexástico, sextilha ou sexteto
7	heptástico, sétima, septilha, septena ou hepteto
8	octástico ou oitava
9	nona, eneagésima ou novena
10	decástico, década ou décima
Mais de 10	irregular

O poema tem como característica marcante a oralidade, é feito para ser lido, recitado ou cantado. Ainda que leiamos um poema silenciosamente, podemos perceber seu lado sonoro (musical), pelo modo de pronunciar as palavras, captando, assim, seu ritmo.

3.3 A metrificação

É a medida do verso, a quantidade de sílabas poéticas. O poeta escolhe as palavras que vai empregar e se vai respeitar ou não as regras métricas. Veja o que constata Olavo Bilac, o exímio poeta brasileiro que se utilizou com rigor e zelo dos fundamentos do poema para construção de suas obras parnasianas:

Para o gramático, todos os sons distintos, em que se divide uma palavra, são outras tantas sílabas, sejam estes sons uma simples vogal, um ditongo, ou uma vogal seguida de uma ou mais consoantes, que batam justas, quer lhe fiquem antes, quer depois [...] O metrificador, diferentemente, apenas conta por sílabas aqueles sons que lhe ferem o ouvido, assinalando a sua existência indispensável. Quanto aos sons vulgares, da linguagem e audição comum, estes lhe passam completamente despercebidos, porque não formam sílabas, e são como se não existissem. Para o gramático, a palavra representa sempre o que é precisamente: nada lhe importa o ouvido. O metrificador não se preocupa senão com o ouvido, e com o modo como a palavra lhe soa. (BILAC, 1921, p. 37-38).

Escandir ou metrificar o verso é destacar as suas sílabas métricas. Escansão é a contagem do número de sílabas poéticas, o que se estuda na versificação. Segundo Norma Goldstein, *escandir* (escansão) significa o verso em sílabas poéticas. Note que nem sempre significa as sílabas poéticas correspondem às sílabas gramaticais. O leitor-ouvinte pode juntar (ou separar) sílabas, quando houver encontro de vogais, de acordo com a melodia do verso. O ouvido de cada um vai indicar como proceder.” (GOLDSTEIN, 1985, p. 14).

Para escandir o verso você deve observar se:

1. as sílabas são fortes e fracas;
2. a contagem da sílaba poética ocorre até a última sílaba forte;
3. as sílabas são separadas, a partir de sua entonação, ocorrendo, muitas vezes, a supressão de sons (elisão) ou a acomodação de vários sons a uma única sílaba métrica (sinalefa).
4. Utiliza-se a sigla *E.R.* para marcar o esquema rítmico (métrico) de cada verso.
5. Há vários segmentos rítmicos (sem regras);

Geralmente, as sílabas poéticas coincidem com as sílabas gramaticais. Porém, elas são diferentes em alguns aspectos, considerando-se o artefato da sonoridade e expressão na realização do verso. Elas representam muito mais as sílabas em situação de oralidade ou fala.

LEMBRETE

Lembre-se: uma das maneiras mais adequadas para realizar a escansão dos versos e saber se estão metrificados corretamente é contá-los em voz alta, procurando ouvir como se realizam na fala.

Observe os versos abaixo¹⁴. Vamos fazer a divisão gramatical. Para tanto, seguiremos à risca a divisão dos hiatos, ditongos e tritongos e todas as regras de separação de sílabas que aprendemos na escola. Estamos fazendo **apenas** separação silábica, portanto os números indicam a posição e a quantidade de sílabas:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15
Je/sus/ ex/pi/ra/ o/ hu/mil/de/ e/ gran/de/ o/brei/ro

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12
So/bem/ já/ pe/la/ cruz/ a/ci/ma/ es/ca/das

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11
E/ nos/ cra/vos/ va/ra/dos/ no/ ma/dei/ro
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12
Os/ ma/lhos/ ba/tem/ cru/zam/-se/ as/ pan/ca/das

Esses mesmos versos devem ser metrificados, ou seja, devemos contar as sílabas poéticas, levando em conta a sonoridade das palavras conjuntamente. Faremos a **escansão** dos versos:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Je/sus/ ex/pi/ra o hu/mil/de e/ gran/de o/brei/RO

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
So/bem/ já/ pe/la/ cruz/ a/ci/ma es/ca/das

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
E/ nos/ cra/vos/ va/ra/dos/ no/ ma/dei/ro

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Os/ ma/lhos/ ba/tem/ cru/zam/-se as/ pan/ca/das

3. 4 Algumas Regras para Entender os Versos

Essas regras também foram resumidas do livro *Tratado de Versificação*, de Olavo Bilac (1910):

- **União das vogais**
 - Quando uma vogal colocada antes de outra: as duas se amalgamam:
ex.: ditongos: *umenta* = au/men/ta;

Hiato: *frio* = fri/o - frio//)

¹⁴ Exemplo retirado do livro *Tratado de Versificação*, de Olavo Bilac, 1910.

- Quando a vogal final funde-se com a vogal inicial da palavra seguinte:
ex.: *bondade infinita* = bon/da/d'in/fi/ni/ta
- Vogal muito forte evita a aglutinação silábica:
ex.: *vá eu*, que ficaria *vaeu*; ou, *só uma – souma*

- **Pronúncia das vogais**

- *a* = *cara* (1 sílaba) e *cará* (2 sílabas);
- *e* = abertíssima em *sé*; aberta em *mercê*; surda na última sílaba em *bondade*; som de *i* na conjunção *e*: *tu e eu* = *tu i eu*;
- *o* = abertíssima em *nó*; aberta na segunda e surda na última: *pescoço*;
- *u* = não se modifica e é quase imperceptível: *requinte*;

LEMBRETE

Lembre-se: a vogal mais fraca, e menos acentuada, elide-se na vogal seguinte; (bondad'infinita)

- Aférese: supressão da sílaba no começo). Ex: *até* = *té*.
- Síncope: supressão no meio. Ex: *maior* = *mór*.
- Apócope: supressão no final. Ex: *mármore* = *marmor*.
- Prótese: acréscimo no início. Ex: *metade* = *ametade*.
- Epentese: acréscimo no meio. Ex: *afeto* = *afeito*.
- Paragoge: acréscimo no fim. Ex: *tenaz* = *tenace*.

- **Acentos e pausas poéticas ocorrem**

- Com o som da sílaba em “m” ou “n”;
Ex: *tam/pa* = -//U (1 sílaba); *es/pe/ran/ça* = UU//-U (3 sílabas);
- é necessário demora na pronúncia;
- a pausa acontece predominantemente nas vogais abertas.
Ex: *a/mo* = -//U; *a/ma/do* = U-//U; *a/ma/dor* = U//U-;

Observação

“U” significa as sílabas breves e “ – “ as sílabas pausadas.

- **Sílabas fortes**

- Aguda = última sílaba (*sol*, *visão*, *capataz*, *abacaxi* etc.);
- Grave = penúltima sílaba (*pato*, *cadeira*, *bofetada* etc.);

— Esdrúxula = antepenúltima (*tímido, pernóstico, catedrático* etc.).

OBSERVAÇÃO

O poder do significado das consoantes num poema

B e P = queda (bumba); tiro (pum); pancada e queda (tim-bum);

D e T = quedas repentinas, pancadas secas, tiros, tropeços, estalidos (bradar, bater, matraca, dar);

C e S = serpente (silva); vento (assopra);

F e V (mais áspero) = fortaleza, resistência, valentia;

G, C, K e Q = exprimem coisas difíceis ou resistentes – angústia, tigre, calo, etc;

M e N = palavras com prolongamento: tocam o coração – amor, mamãe, sofrimento, etc;

R = duro e trêmulo – arranco, torrente, mumúrio;

L = brando – mole, embalar, etc.

Leia o poema “Eu”, de Florbela Espanca. Faça a leitura em voz alta e atente-se à sonoridade das palavras. Lembre-se também de colocar em prática todo o conteúdo apreendido até o momento:

Eu Eu sou a que no mundo anda perdida, Eu sou a que na vida não tem norte, Sou a irmã do Sonho, e desta sorte Sou a crucificada ... a dolorida ... Sombra de névoa ténue e esvaecida, E que o destino amargo, triste e forte, Impele brutalmente para a morte! Alma de luto sempre incompreendida!...	 Sou aquela que passa e ninguém vê... Sou a que chamam triste sem o ser... Sou a que chora sem saber porquê... Sou talvez a visão que Alguém sonhou, Alguém que veio ao mundo pra me ver, E que nunca na vida me encontrou! (ESPANCA <i>apud</i> MOISÉS, 2004, p. 481).
--	--

Na primeira estrofe apresenta versos decassílabos (de dez sílabas poéticas cada um); na escansão conta-se somente até a última sílaba tônica do verso:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Eu / sou / a / que / no / **MUN**/ do an/ da / per / **DI** / (da)

As sílabas poéticas nem sempre coincidem com as sílabas gramaticais. Ao metrificar o verso, sempre que ocorrer um encontro vocálico entre o final de uma palavra e o início de outra, o poeta tem a liberdade (licença poética) de unir ou separar as vogais. Por exemplo, no 1º verso da estrofe acima, temos tanto a separação de vogais, quanto a junção:

Eu / **sou** / **a** / que / no / **MUN**/ **do an**/ da / per / **DI** / (da)

Quando ocorre a união de vogais idênticas, temos uma crase, como no 4º verso da 1ª estrofe:

cru / ci / fi / ca / **da a** /do/ lo/ ri/ (da).

Se as vogais forem diferentes, ocorre uma **elisão**, o que aconteceu na 7ª sílaba do verso acima:

/do **an** /.

As sílabas fortes dos versos dessa estrofe (e das demais) são a 6ª e a 10ª. A alternância entre as sílabas fortes e fracas, aliada às rimas e a outras repetições sonoras, sugere o ritmo do poema.

3. 5 Classificação dos versos

De acordo com a expressão das sílabas poéticas, podemos escandir e classificar os versos em:

- **Uma sílaba (ou monossílabos)**

Exemplo:

Serenata sintética
(Cassiano Ricardo)

	1 -
Rua	(Ru / a)
Torta	(Tor / ta)

Lua
morta

Tua
Porta (RICARDO, 1955, p. 174).

- **Duas sílabas (ou dissílabos)**

Exemplo:

A valsa
(Casimiro de Abreu)

[...]	1 2 -
Na valsa	(Na / val / sa)
Cansaste	(Can / sas / te;)

Ficaste
Prostrada,
Turbada!
Pensavas,
Cismavas,
E estavas
Tão pálida [...] (ABREU, 2009, p. 65).

- **Três sílabas (ou trissílabo)**

Exemplo:

Trem de ferro
(Manuel Bandeira)

[...] 1 2 3 -
Foge, bicho (Fo / ge /, bi / Cho)
Foge, povo (Fo / ge /, po / vo)
Passa ponte
Passa poste
Passa pasto
Passa boi
[...] (BANDEIRA, 1998, p. 67-68).

- **Quatro sílabas (tretassílabo)**

Exemplo:

A casa
(Vinícius de Moraes)

 1 2 3 4 -
Era uma casa (E / ra u / ma / ca / as)
Muito engraçada (Mui / to en / gra / ça / da)
Não tinha teto
Não tinha nada
Ninguém podia
Entrar nela não
Porque na casa
Não tinha chão
Ninguém podia
Dormir na rede
Porque na casa
Não tinha parede
Ninguém podia
Fazer pipi
Porque penico
Não tinha ali
Mas era feita
Com muito esmero
Na Rua dos Bobos
Número Zero. (MORAES *apud* MAIA, 2002, p. 17).

- **Cinco sílabas (pentassílabo ou rendodilha menor)**

Exemplo:

Tempo celeste
(Cecília Meireles)

Relógios certos: (Re / ló / gios/ cer / tei / ros)
a noiva já desce, (a / noi / va/ já/ des/ ce)

e está pronta e morta.

Por sombra de flores
Os carros deslizam,
as portas afastam-se.
O mundo recende,
cercado de lua
vacilante rosa.
[...] (MEIRELES, 2001, p. p. 664).

- **Seis sílabas (hexassílabo)**

Exemplo:

Inesperadamente

(Cecília Meireles)

	1	2	3	4	5	6	-	
Inesperadamente,	(I	nes	/ per	/ ra	/ da	/ men	/ te)	
a noite se ilumina:	(a	/ noi	/ te	/ se	i	/ lu	/ mi	/ na)

que há uma outra claridade
para o que se imagina.

Que sobre-humana face
vem dos caules da ausência
abrir na noite o sonho
da sua própria essência?

Que saudade se lembra
e, sem querer, murmura
seus vestígios antigos
de secreta ventura?
[...] (MEIRELES, 2001, p. 1068)

- **Sete sílabas (heptassílabo ou redondilha maior)**

Exemplo:

Cantiga Partindo-se

(João Raiz de Castel'Branco e Vitorino)

	1	2	3	4	5	6	7	-
Senhora, partem tão tristes	(Se	/ nho	/ ra	/ par	/ tem	/ tão	/ tris	/ tes)

	1	2	3	4	5	6	7
meus olhos por nós, meu bem	(meus	/ o	/ lhos	/ por	/ nós	/ meu	/ bem)

que nunca tão tristes vistas
outros nenhuns por ninguém
tão tristes, tão saudosos
tão doentes da partida
tão cansados, tão chorosos
da morte mais desejosos
cem mil vezes que da vida
Partem tão tristes os tristes
tão fora de esperar bem
que nunca tão tristes vistas
outros nenhuns por ninguém. (CASTEL'BRANCO E VITORINO, 2011, s/p).

- **Oito sílabas (octossílabo)**

Exemplo:

A melhor do planeta

(Noel Rosa)

Tu pensas que tu é que és 1 2 3 4 5 6 7 8
(Tu / pen / sas / que / tu / é / que / és)

A melhor mulher do planeta, 1 2 3 4 5 6 7 8
(A / me / lhor / mu / lher / do / pla / ne / ta)

Mas eu é que não vou fazer

Tudo o que te der na veneta.

[...]

(NOEL *apud* CHEDIAK, 1991, p. 24)

- **Nove sílabas (eneassílabo)**

Exemplo:

Canto do Piaga

(Gonçalves Dias)

[...]

1 2 3 4 5 6 7 8 9
(Não / sa / beis / o / que o / mons / tro / pro / cu / ra)

Não sabeis o que o monstro procura?

Não sabeis a que vem, o que quer?

Vem matar vossos bravos guerreiros,

Vem roubar-vos a filha, a mulher [...] (DIAS *apud* RONCARI, 1995, p.378).

- **Dez sílabas (decassílabo)**

Exemplo:

Vaidade

(Florabela Espanca)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
(So / nho / que / so / u a / Poe / ti / sa / e / lei / ta,)

Sonho que sou a Poetisa eleita,

Aquela que diz tudo e tudo sabe,

Que tem a inspiração pura e perfeita,

Que reúne num verso a imensidade!

[...]

(ESPANCA, 2007, p. 33).

- **Onze sílabas (hendecassílabo)**

Exemplo:

I-Juca Pirama

(Gonçalves Dias)

No meio das tabas de amenos verdes,
 Cercadas de troncos – cobertos de flores,
 Alteiam-se os tetos d’altiva nação;
 São muitos seus filhos, nos ânimos fortes,
 Temíveis na guerra, que em densas coortes
 Assombram das matas a imensa extensão.
 (DIAS *apud* PATRIOTA, 2006, p. 94).

- **Doze sílabas (alexandrino)**

Exemplo:

Amor
 (Cruz e Souza)

Nas largas mutações perpétuas do universo
 O amor é sempre o vinho enérgico, irritante...
 Um lago de luar nervoso e palpitante...
 Um sol dentro de tudo altivamente imerso. (CRUZ E SOUZA, 1982, p. 46).

3. 6 Em busca de conceitos: ritmo e rima

Norma Goldstein (1999) afirma que o ritmo é comum à atividade humana. Encontramos ritmo na respiração, na gesticulação, durante o trabalho, a prática esportiva, o descanso etc. Assim como na vida, a condição da existência do poema é a musicalidade, ou seja, o seu ritmo. É, em outros termos, a sua própria identidade! O poeta consegue transmitir adequadamente as sensações e as emoções do “eu-lírico” por meio da expressão das palavras. O ritmo acontece na escolha do léxico, na valorização de sílabas fortes e fracas e, principalmente, na colocação das rimas.

Observe o poema *Hora Morta*, de Fernando Pessoa:

<p>Hora Morta</p> <p>Lenta e lenta a hora Por mim dentro soa (Alma que se ignora!) Lenta e lenta e lenta, Lenata e sonolenta A lua se escoo... Tudo tão inútil! Tão como que doente Tão divinamente Fútil - ah, tão fútil Sonho que se sente De si próprio ausente...</p>	<p>Naufrágio ante o ocaso... Hora de piedade... Tudo é névoa e acaso Hora oca e perdida, Cinza de vivida (Que Poente me invade?) Porque lenta ante olha Lenta em seu som, Que sinto ignorar? Por que é que me gela Meu próprio pensar Em sonhar amar? (PESSOA, 1986, p. 45).</p>
---	--

O título¹⁵ *Hora Morta* já prepara o leitor para o conteúdo de expressão do poema. Os vocábulos apresentam sílabas concentradas nas vogais *o*, vogais bastante fechadas, que traduzem o sentido carregado e pessimista do que seja algo abstrato e morto. Lendo o título, tanto os sentidos das palavras quanto a sua sonoridade impedem que o leitor espere algo animador, alegre e otimista. Os primeiros versos ressaltam a qualidade do objeto temático do poema, *a hora*, carregado de lentidão. A palavra *lenta* é reiterada várias vezes, demarcando todo o ritmo do poema – iniciado pelo título – e, por conseguinte, a sensação de lentidão do tempo revelado e sentido pelo “eu-lírico”.

SAIBA MAIS

Em *Trabalhando como poema*, a escritora Aldo Beraldo traz algumas assertivas bastante interessantes sobre os fundamentos rítmicos do poema:

“As palavras, em qualquer situação, podem despertar nossas lembranças e sensações. No processo de criação de poemas, muitas vezes uma palavra contamina a outra, seja pelo som, seja pelo significado” (BERALDA, 1998, p.25).

“Os poemas se constroem com versos e estrofes. Eles podem ter presente *uma palavra muitas vezes repetida*. Podem se construir com muitas ou poucas rimas. *Algumas palavras podem aparecer revelando muitas significações*” (p. 29)

“Um som isolado pode significar pouco para nossa emoção. Mas, *juntos, sons parecidos podem construir uma intensa sensação*” (p. 53)

“O poeta muitas vezes *elege uma ou mais consoantes e as repete*, pelo poema. Essa repetição produz um efeito sonoro que reforça a expressividade da mensagem” (p. 57)

Leia: BERALDO, Alda. *Trabalhando com poema*. São Paulo: Ática, 1998. v. 2.

Podemos dizer que, se não houvesse essa preocupação rítmica com as palavras, ao entrar em contato com o poema, as sensações do leitor seriam mais difíceis de serem atingidas. Então, preocupado com a essência poética, como um verdadeiro poeta que foi, Fernando Pessoa produziu uma composição lírica preocupada não apenas com o trabalho da temática – pois, assim, não seria literatura –, mas também com as várias possibilidades estruturais de construção do poema que inclui a valorização do ritmo.

Nas canções também acontece dessa maneira, e os compositores, da mesma forma, preocupam-se com outras técnicas. De todo modo, observamos a relação entre ritmo e significado poético. Estude a composição, “Debaixo d’água”, de Arnaldo Antunes, e perceba essa relação.

¹⁵“A função do título é semelhante à da etiqueta: serve para chamar a atenção do público, fazendo do texto uma mercadoria” (D’ONÓFRIO, 2006, p. 7) –;

A canção apresenta uma percepção em relação ao sentido da vida e à necessidade de enfrentá-la com os pés no chão. A excelente metáfora “debaixo d’água” associa-se à esfera de fantasia que podemos criar e cultivar, cheia de belezas, maravilhas e realizações, mas que não podemos sustentar na realidade de maneira integral. A mensagem passada sugere que, assim como estar “debaixo d’água” e “voltar em busca de ar” ou “respiração”, podemos viver a fantasia, voltando sempre à realidade. Lendo essa canção, mesmo sem acompanhamentos musicais, temos a sensação do sufoco sentido pelo “eu-lírico”, a partir do ritmo arranjado na estrutura extensa das frases.

SAIBA MAIS

A Casa Rui Barbosa elaborou um site especializado em Literatura de Cordel, com biografia e obra dos principais cordelistas brasileiros, textos digitalizados, vocabulários e uma vasta bibliografia crítica. O site é bem ilustrado. Consulte-o: <<http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/index.html>>.

OBSERVAÇÃO

Enjambement ou encadeamento denomina a ruptura da unidade sintática dos versos, oferecendo um ritmo para a leitura poética; é a continuidade da estrutura sintática de um verso para o outro. Em *Já se afastou de nós o inverno agreste*, de Bocage, o segundo verso possui uma estrutura fragmentada (“as aves de mil cores”) que continua em seguida no terceiro verso (“adejam entre Zéfiro”), dando seu sentido. Consulte em BOCAGE, Manuel Maria Barbosa Du. *Soneto e outros poemas*. São Paulo: FTD, 1994. (Grandes Leituras).

3. 6.1 O ritmo poético

O ritmo é próprio da atividade humana, ou seja, a respiração, a gesticulação, o trabalho, o esporte, etc.. Pelo seu caráter musical, ele é uma das essências poéticas. Originalmente, as poesias eram cantadas acompanhadas pelo instrumento *lyra*. No gênero poesia, pode resultar da métrica, (do tipo de verso utilizado pelo poeta, que pode construí-lo de algumas maneiras, a partir do estrato gráfico e fônico (a escolha do título; a estrutura dos versos e a disposição das estrofes; a escolha lexical e das sílabas fortes e fracas; a construção das rimas). Os diferentes arranjos escolhidos por ele determinam assim os efeitos sonoros e conferem a cada poema seu próprio ritmo. A ocorrência das rimas, que são construídas de diversas formas na tradição literária, é bastante comum.

3. 6. 2 A rima

Há vários teóricos que tentam definir a rima. Estude algumas definições no quadro em seguida:

“Rima é o nome que se dá à repetição de sons semelhantes, ora no final de versos diferentes, ora no interior do mesmo verso, ora em posições variadas, criando um parentesco fônico entre palavras presentes em dois ou mais versos.” (GOLDSTEIN, 2007, p. 44).

“A função principal da rima é criar a recorrência do som de modo marcante, estabelecendo uma sonoridade contínua e nitidamente perceptível no poema. Frequentemente a nossa sensibilidade busca no verso o apoio da homofonia final; e do sistema de homofonias de um poema extrai um tipo próprio de percepção poética, por vezes independente dos valores semânticos. É o esqueleto sonoro formado pela combinação das rimas.” (CANDIDO, 2004, 62).

“Somos por isso de parecer que todos os versos devem ser rimados. As rimas chamam idéias, reclamam maior atenção para o trabalho; encantam, finalmente. Por isso julgamos que em composição alguma de versos se deve prescindir da rima. Ela é indispensável. (...) *Rima* é a uniformidade do som na terminação de dois ou mais versos.” (BILAC, 1905, 79-80).

“A rima, sendo coisa diferente de ritmo, deve, entretanto, considerar-se como seu complemento. Num caso, repete-se a acentuação, de espaço a espaço, no mesmo verso; noutra reiteram-se sons do fim das linhas.” (SAID ALI, 1999, p. 121).

Para melhor compreender, vejamos o soneto *Eu*, da poeta portuguesa Florbela Espanca:

Eu sou a que no mundo anda perdida (rima a)
Eu sou a que na vida não tem norte (rima b)
Sou a irmã do Sonho, e desta sorte (rima b)
Sou a crucificada... a dolorida... (rima a)

Sombra de névoa tênue e esvaecida, (rima a)
E que o destino amargo, triste e forte, (rima b)
Impele brutalmente para a morte! (rima b)
Alma de luto sempre incompreendida! (rima a)

[...] (ESPANCA *apud* MOISÉS, 2004, p. 481)

Perceba que, no poema acima, temos quatro estrofes: dois quartetos e dois tercetos e as rimas externas (abba). Estudaremos agora as diversas classificações de rima.

LEMBRETE

A rima é a semelhança sonora no final ou no meio dos versos. A rima é um fenômeno fonético que contribui para o ritmo do verso, é a identidade de sons no meio (interna / coroadada / eco) ou no fim do verso (externa)

3. 6. 2. 1 A classificação das rimas

- **Quanto à posição dos versos:**

- **rimas externas** são sons semelhantes no final de diferentes versos.

Note, por exemplo, no poema anterior, que *perdida* (a) rima com *dolorida* (a) e *norte* (b) rima com *sorte* (b);

- **rimas internas** ocorrem entre a palavra final de um verso e outra do interior do verso seguinte.

Tome como exemplo a rima de *perdida* com *vida* no poema “Tristezas”, de João de Deus.

- **Quanto à sua distribuição no final do verso, as rimas podem ser:**

- **emparelhadas (aabb)**

Exemplo:

OBRIGADO

Aos que me dão lugar no bonde a
e que conheço não sei donde, a

aos que me dizem terno adeus, b
sem que lhes saiba os nomes seus, b
[...]

(ANDRADE, 1992, p. 972-973).

- **interpoladas e emparelhadas (abba)**

Exemplo:

O sentimento dum ocidental
(Cesário Verde)

Nas nossas ruas, ao anoitecer	A (int.)
Há tal soturnidade, há tal melancolia	B (emp.)
Que as sombras, o bulício, o Tejo, a maresia	B (emp.)
Despertam-me um desejo absurdo de sofrer	A (int.)

(VERDE *apud* GOLDSTEIN, 1999, p. 46).

- **cruzadas ou alternadas (abab)**

Exemplo:

Dados Biográficos

(Carlos D. de Andrade)

Mas que dizer do poeta A
Numa prova escolar? B
Que ele é meio pateta A
E não sabe rimar? B
Que veio de Itabira C
Terra longe e ferrosa? D
E que seu verso vira C
De vez em quando prosa? D
(ANDRADE *apud* GOLDSTEIN, 1999, p. 46).

— mistas ou misturadas

Exemplo:

Vento Perdido

(Pedro Bandeira)

Vem que vem o vento, (a)
Vem que sopra num momento; (a)
Vou montado num jumento, (a)
Cavalgar o arco-íris. (b)
(BANDEIRA *apud* BERALDO, 1998, p. 56).

Perdida ou órfã

Esse caso configura o verso branco, ou seja, sem a presença de termos com som semelhante a um de outro verso.

Exemplo:

Chuva no brejo

(Moraes Moreira/Interp. Marisa Monte: Barulhinho Bom - 1996)

Olha como a chuva cai (a)
E molha a folha aqui na telha (b)
Faz um som assim (c)
Um barulhinho bom (d)
(MORAES MOREIRA *apud* MONTE, 1996, cd. 2, faixa 3).

- **Quanto à coincidência de letras e de sons, a rima pode ser:**

- **perfeita, soante ou consoante:** apresenta identidade ou semelhança em todos os fonemas, de consoantes e vogais, a partir da vogal tônica: *perdida/dolorida; ser / ver*.

Exemplo:

A Leviana

(Gonçalves Dias)

Tu és vária e melindrosa,
Qual formosa
Borboleta num jardim,
Que as flores todas afaga,
E divaga
Em devaneio sem fim. (DIAS, 1857, p. 21).

- **imperfeita, toante, assoante ou vocálica:** apresenta semelhança na vogal tônica, sem que, necessariamente, as outras vogais ou consoantes coincidam: *traçado / vassalás; encontro / noutras*.

Exemplo:

Círculo vicioso

(Machado de Assis).

Bailando no ar, gemia inquieto vaga-lume:
— "Quem me dera que fosse aquela loura estrela,
Que arde no eterno azul, como uma eterna vela!"
Mas a estrela, fitando a lua, com ciúme: [...] (ASSIS, 2004, p. 151).

- **Quanto à categoria gramatical, a rima pode ser:**

- **pobre:** é a rima mais simples e comum; é quando rimam palavras da mesma classe gramatical: *norte* (substantivo) / *sorte* (substantivo);

Exemplo:

Canção do Boêmio

(Castro Alves)

Que noite fria! Na deserta rua.	(sub)
Tremem de medo os lampiões sombrios	(adj)
Densa garoa faz fumar a lua	(sub)
Ladram de tédio vinte cães vadios	(adj)

(ALVES, 2011, p. 1).

- **rica:** rima melhor elaborada e mais difícil; ocorre quando rimam palavras de classes gramaticais distintas: *morte* (substantivo)/*forte* (adjetivo).

Exemplo:

À instabilidade das cousas do mundo

(Gregório de Matos)

Nasce o Sol e não dura mais que um *dia* (sub)
Depois da luz se segue a noite *escura* (adj)
Em tristes sombras morre a formosura (sub)
Em contínuas tristezas, a *alegria* (sub)
(MATOS *apud* MOISÉS, 2005, p. 44).

- **Quanto à extensão dos sons (critério fônico):**

- **pobre:** quando a rima ocorre em apenas um fonema: *vê/quê*;
- **rica:** quando a rima coincide a partir da consoante anterior à vogal tônica: *perdida/incompreendida*;
- **rara:** quando rimam palavras quase sem rima: *cisne/tisne*;
- **preciosa:** é a que o poeta cria, inventa: *tranquilo/redimi-lo*.

3.7 As principais figuras de linguagem

Existem também algumas figuras de efeito sonoro que contribuem para a musicalidade do verso. São estas:

- **Aliteração:** repetição de consoantes ou sílabas numa frase ou verso. Como exemplo, no poema *Eu*, de Florbela Espanca, ou no *José*, de Carlos Drummond de Andrade, encontramos a repetição do fonema /s/.

Eu (Florbela Espanca) Eu sou a que no mundo anda perdida, eu sou a que na vida não tem norte, sou a irmã do sonho, e desta sorte sou a crucificada... a dolorida... Sombra de névoa tênue e esvaecida, e que o destino amargo, triste e forte, impele brutalmente para a morte! Alma de luto sempre incompreendida!...	 Sou aquela que passa e ninguém vê... Sou a que chamam triste sem o ser... Sou a que chora sem saber por quê... Sou talvez a visão que alguém sonhou. Alguém que veio ao mundo pra me ver e que nunca na vida me encontrou. (ESPANCA <i>apud</i> MOISÉS, 2004, p. 481)
--	---

- **Anáfora:** a repetição da mesma palavra sempre no início, no meio ou no final do verso. Por exemplo, nos dois primeiros versos do soneto de Florbela Espanca acima, temos a anáfora do pronome *eu*, e nos dois últimos, do verbo *sou*. A repetição do som reitera a repetição do sentido, no caso, reforça o desejo de autodefinição do “eu lírico”.

Outro exemplo é o poema *Vento Perdido*, de Pedro Bandeira. A repetição da palavra *vem* perfaz toda a unidade do poema. Observe ainda que há também a ocorrência da aliteração na repetição da consoante inicial *v*.

<p>Vento perdido (Pedro Bandeira)</p> <p>Vem que vem o vento, Vem que sopra num momento; Vou montado num jumento, Cavalgar o arco-íris.</p> <p>Vem que vem cantar, Vem que vem sobrar,</p>	<p>Vem que vai voltar, Vem que vai trazer Tudo aquilo que eu tive E que o vento carregou, Quando eu estava distraído A olhar pro meu umbigo E o momento já passou.</p> <p>[...] (BANDEIRA <i>apud</i> BERALDO, 1998, p. 56).</p>
---	--

- **Onomatopeia:** a repetição do som da letra lembra o som do objeto. No poema abaixo, as palavras “bem-bem-bem”, “bão-bão-bão” representam a sonoridade dos sinos.

<p>Os sinos (Manuel Bandeira)</p> <p>Sinos de Belém, Sinos de Paixão... Sinos de Belém, Sinos de Paixão... Sinos de Bonfim!... Sinos do Bonfim...</p>	<p>Sinos de Belém, pelos que inda vêm! Sinos de Belém bate bem-bem-bem Sinos de Paixão, pelos que lá vão! Sinos de Paixão bate bão-bão-bão. Sinos de Bonfim, por quem chora assim</p> <p>[...] (BANDEIRA, 1998, p. 46).</p>
--	---

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Casimiro. *As primaveras*. Goiânia: Editora Kelps, 2009.
- ALVES, Castro. “Canção do boêmio”. Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/wk000607.pdf>>. Acesso em 05 set. 2011.
- AMORA, Antonio Soares et ali. *Presença da literatura portuguesa: romantismo e realismo*. vol. 3. Rio de Janeiro: Difusão Europeia do Livro, 1966.
- AMORA, Antonio Soares. *Teoria da Literatura*. São Paulo: Editora Clássico-científica, 1969.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. *Carlos Drummond de Andrade – poesia e prosa*. 8. ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992.
- ANTUNES, Arnaldo. “Debaixo d’água”. Disponível em <http://www.arnaldoantunes.com.br/new/sec_discografia_todas.php?page=2> Acesso em 05 set. 2011.
- ARISTÓTELES. *Poética*. Tradução e comentários de Eudoro de Souza. Brasília: Imprensa Nacional/ Casa da Moeda, 1998.
- _____. *Política*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____. *Metafísica*. Ensaio introdutório, texto grego com tradução e comentário de Giovanni Reale. Tradução de Marcelo Perine. São Paulo: Loyola, 2001.
- ASSIS, Machado. *Obra completa*. vol. 3. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2004.
- ASTURIAS, Miguel & NERUDA, Pablo. *Comiendo en Hungría*. 2 ed. Barcelona (Espanha): Editorial Lumes ; Budapes te (Hungria) : Imprenta Kossuth, 1972
- AZEVEDO, Álvares. *Lira dos vinte anos*. (apres. e not. José Emílio Major Neto) São Paulo: Ateliê Editorial, 1999.
- BANDEIRA, Manuel. *Meus poemas preferidos*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998.
- BARTHES, Roland. *Aula*. Trad. de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1978.
- BERALDO, Alda. *Trabalhando com poema*. São Paulo: Ática, 1998. v. 2.
- BETHANIA, Maria. CD – *Mar de Sophia*. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2006.
- BILAC, Olavo. *Tratado de versificação*. Rio de Janeiro: Ty. da Livraria Francisco Alves, 1905.
- BIZZOCHI, Aldo. Repensando o ensino de literatura. *Folha de São Paulo*, 12 jul. 2000.
- BOCAGE, Manuel Maria Barbosa Du. *Soneto e outros poemas*. [São Paulo]: FTD, 1994. (Grandes Leituras). Disponível em <<http://www.bibvirt.futuro.usp.br>> acesso em 05 set. 2011.
- BOSI, Alfredo. *Reflexões sobre a arte*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- _____. *Céu, inferno: ensaio de crítica ideológica*. São Paulo: Editora 34, 2003.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Revista Ciência e Cultura*. São Paulo: USP, 24(9), 1972, p. 803-809.
- _____. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Ouro Sobre Azul, 2000.
- _____. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Edusp, 1965.

- _____. *Vários escritos*. 3 ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- _____. *O estudo analítico do poema*. 4. ed. São Paulo: Humanitas, 2004.
- GOMES, André L. (org.). São Paulo: Antiqua, 2005.
- CARA, Salete de Almeida. *A poesia lírica*. São Paulo: Ática, 1986.
- CASTEL'BRANCO E VITORINO, João Raiz. Cantiga Partindo-se. *TV Cultura: Alô Escola*. Disponível em <<http://www2.tvcultura.com.br/aloescola/linguaportuguesa/estilistica/generospoeticos-redondilhas.htm>> Acesso em 04 set. 2011.
- CHEDIAK, Almir. *Noel Rosa: songbook*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1991.
- CEIA, Carlos. *E-dicionário de termos literários*. Disponível em <<http://www.fcsh.unl.pt/invest/edtl/verbetes/O/ode.htm>>. Acesso em 01 ago. 2011.
- CHALHUB, Samira. *Funções da linguagem*. 7. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- CHAUÍ, Marilena. Cultura e democracia. *Crítica y emancipación: Revista latinoamericana de Ciencias Sociales*, Clacso, Buenos Aires, Ano 1, n. 1, jun. 2008.
- _____. In: MONTAIGNE Michel. *Ensaios. Introdução a Michel Montaigne Vida e Obra*. Tradução de Sérgio Milliet. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os Pensadores).
- CHKLOVSKI, V. A arte como procedimento. In: TOLEDO, Dionísio de Oliveira Toledo (org.). *Teoria da literatura: formalistas russos*. Trad. A. M. R. Filipouski, M. A. Pereira, R. G. Zilberman, A. C. Hohlfeldt. Porto Alegre: Globo, 1971, p. 39-56.
- COLLINGWOOD, R. G. *The Principles of Art. (Os princípios da Arte)* Oxford: Oxford University Press, 1974.
- COSTA, Cláudio Manoel. *Poemas de Cláudio Manoel da Costa*. São Paulo: Cultrix, 1976.
- CRUZ E SOUZA, João da. *Cruz e Souza: literatura comentada*. (org. Aguinaldo José Gonçalves). São Paulo: Abril, 1982.
- DANZIGER, Marlies K.; JOHNSON, W. Stacy. *Introdução ao estudo crítico da literatura*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1974.
- DIAS, Gonçalves. Canção do Exílio. In: CARNEIRO, Edison (org.) *Antologia do negro brasileiro: de Joaquim Nabuco ao Jorge Amado*. Rio de Janeiro: Agir, 2005.
- _____. *Cantos: coleção de poesias*. 2ª. ed. Londres: F. A. Brockhaus, 1857.
- D'ONÓFRIO, Salvatore. *Teoria do texto 1 (vol.1): Prolegômenos e teoria da narrativa*. São Paulo, Ática, 1995.
- _____. *Teoria do texto 2. Teoria da lírica e do drama*. São Paulo: Ática, 2006.
- ESPANCA, Florbela. *Antologia de poemas para a juventude*. São Paulo: Petrópolis, 2007.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Século XXI: dicionário de língua portuguesa*. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- _____. *Novo Aurélio Século XXI: dicionário de língua portuguesa*. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999, p. 1593.

- GARRETT, Almeida. *Versos do V. de Almeida-Garrett: fábulas, folhas caídas*. 5. ed. Lisboa: Imprensa Nacional, 1869.
- GEERTZ, Clifford. O Impacto do Conceito de Cultura sobre o conceito de Homem. In: *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- GOLDSTEIN, Norma. *Versos, sons, ritmos*. São Paulo: Ática, 1999. (Coleção Princípios).
- GOMES, Mércio. *Antropologia: ciência do homem: filosofia da cultura*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- GRÜNEWALD, José Lino (org. e trad.). *Poetas franceses do século XIX*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.
- HOUAISS, Antônio. *Dicionário eletrônico de língua portuguesa*. Versão 1.0.5.a, nov. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
- KAYSER, W. *Análise e interpretação da obra literária*. Coimbra: Armênio Amado, 1976.
- KESSING, Roger. Theories of Culture. *Annual Review of Anthropology*. Palo Alto: Califórnia, 1974.
- LAJOLO, M. *O que é Literatura*. 17 ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- LAPLANTINE, François. *Aprender Antropologia*. 12 reimp. da 1 ed. (1988), São Paulo: Brasiliense, 2000.
- LARAIA, Roque. *Cultura: um conceito antropológico*. 23. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- LEVI-STRAUSS, Claude. *O pensamento Selvagem*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1976.
- LYRA, Pedro. *Conceito de poesia*. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios)
- MAIA, Angela M. dos Santos. *Poesia é brincar com as palavras: leitura de poemas infantis na sala de aula*. Alagoas: Editora da UFAL, 2002.
- MANN, Thomas. *As confissões do impostor Felix Krull*. São Paulo: Nova Fronteira, 2000.
- MELO, Patrícia. Arte é Forma. *Revista Isto É*, ano 35, n. 2157, 16 mar. de 2011, p. 114. Disponível em: <http://www.istoe.com.br/colunas-e-blogs/colunista/38_PATRICIA+MELO>. Acesso em: 10 abr. 2011.
- MEIRELES, Cecília. *Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 1997.
- _____. *A criação literária*. São Paulo: Melhoramentos, 1970.
- _____. *A análise literária*. São Paulo: Cultrix, 2002.
- _____. *A literatura brasileira através dos textos*. 25ª. ed. São Paulo: Cultrix, 2005.
- _____. *A literatura portuguesa através dos textos*. 29ª. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.
- _____. *Dicionário de termos literários*. São Paulo, Cultrix, 1974.
- MONTE, Marisa. *Barulhinho bom: uma viagem musical*. Rio de Janeiro: EMI, 1996. (CD)
- PAZ, Octavio. *O arco e a lira*. Tradução de Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

PATRIOTA, Margarida de Aguiar. *Explicando a literatura no Brasil*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

PESSOA, Fernando. *Poemas de Fernando Pessoa*. (org. Isabel Pascoal Monteiro). Lisboa: Editorial Comunicação, 1986.

PINHEIRO, J. C. Fernandes. *Curso de Literatura Nacional*. 3. ed. Rio de Janeiro/Brasília: Editora Cátedra/INL-MEC, 1978, p. 109.

PLATÃO SAVIOLI, Francisco; FIORIN, José Luiz. *Para entender o texto*. São Paulo: Ática, 2002.

PROENÇA FILHO, Domício. *A linguagem literária*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.

PONTE PRETA, Stanislaw. *Primo altamirando e elas*. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

POUND, Ezra. *ABC da literatura*. 2 ed. Tradução de Augusto de Campos e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1970.

RAMOS, Péricles E. da Silva. *Do Barroco ao Modernismo*. São Paulo, Comissão Est. do Livro, 1968.

RICARDO, Cassiano. *Meu caminho até ontem*. São Paulo: Saraiva, 1955.

RONCARI, Luiz. *Literatura brasileira: dos primeiros cronistas aos últimos românticos*. São Paulo: Edusp, 2002.

ROCHA, Everardo. *O que é etnocentrismo*. Rio de Janeiro: Brasiliense, 2006.

SANTOS, José Luiz dos. *O que é cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

SCHNEIDER, David Murray. *American Kinship: a cultural account*. Nova Jersey: Prentice Hall, 1968 apud. LARAIA, Roque. LARAIA, Roque. *Cultura: um conceito antropológico*. 23. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História Militar do Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

STAIGER, Emil. *Conceitos fundamentais da poética*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1972.

TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

TOMACHEVSKI, B. Temática. In: TOLEDO, Dionísio de O. (org.). *Teoria da Literatura. Formalistas russos*. Porto Alegre: Globo, 1978.

VILLAÇA, Alcides. *Passos de Drummond*. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

VILLAMARIN, Alberto J. G. *Citações da cultura universal*. Porto Alegre: Editora AGE, 2002.

WELLEK, René; WARREN, Austin. *Teoria da literatura*. Lisboa: Biblioteca Universitária, 1971.

Referências Complementares

- ABREU, Caio Fernando. *Teatro completo*. Rio de Janeiro: Agir, 2009.
- ALENCAR, José. *Iracema*. São Paulo: Hedra, 2006.
- ALMEIDA, Guilherme. *Encantamento, acaso, você*. Campinas: Editora Unicamp, 2002.
- ALVARENGA, Manuel Inácio da Silva. *Glaura: poema erótico*. Rio de Janeiro: INL, 1943.
- ALIGHIERI, Dante. *A divina comédia*. São Paulo: Nova Cultural, 2003.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. *Antologia Poética*. Editora do Autor: Rio de Janeiro, 1963.
- _____. *Poesia até agora*. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1948.
- _____. *Seleção em prosa e verso*. Rio de Janeiro: Record, 1985.
- ANDRADE, José Maria Goulart de. *Poesias: 1900-1905*. Rio de Janeiro: Garnier, 1907.
- ASSIS, Machado de. Um apólogo. *Obras Completas*. vol. II. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2004.
- BÉCQUER, Gustavo Adolfo. *Rimas e declaraciones poéticas*. Madrid: Espasa-Calpe, 2001.
- BANDEIRA, Manuel. *Meus poemas preferidos*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998.
- BAUDELAIRE, Charles. *O esplendor de Paris: pequenos poemas em prosa*. (trad. Oleg Almeida) São Paulo: Martin Claret, 2010.
- BASHÔ, Matsuo. Doente da viagem. Disponível em <http://www.nippobrasil.com.br/zashi/2.haikai.mestres/093.shtml>. Acesso em 19 ag. 2011.
- BEDÊ, Ana Luiza Reis. *Monteiro Lobato e a presença Francesa em A Barca de Gleyre*. São Paulo: AnnaBlume/Fapesp, 2007.
- BILAC, Olavo. *Obras reunidas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996.
- BIZZOCHI, Aldo. Repensando o ensino de literatura. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 10 de julho de 2000, coluna Tendências/Debates, p. A3.
- BORGES, Jorge Luis. O que é poesia?: Conferência de Borges realizada no Teatro Coliseu de Buenos Aires, em 1977. *Jornal GGN*. Disponível em: <http://jornalggn.com.br/blog/jota-a-botelho/a-poesia-segundo-jorge-luis-borges>. Acesso em: 17 maio. 2014.
- _____. *El hacedor*. Buenos Aires: Emecé, 1960.
- BRANDÃO, Roberto de Oliveira. *Poética e poesia no Brasil (Colônia)*. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial, 2001.
- BRANDÃO, Carlos A. Leite. Dissonância, magia e simpatia cósmica (Shakespeare). In: NOVAES, Adauto (org.) *Poetas que pensaram o mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- BUARQUE, Chico. *Paratodos*. Marola Edições Musicais Ltda. 1993. Disponível em <http://www.chicobuarque.com.br/construcao/index.html>. Acesso em: 13 ago. 2011.
- CAMOES, Luiz de. *Os Lusíadas*. São Paulo: Klick, 1999. (Coleção Vestibular).

_____. *Sonetos de Camões*: sonetos, redondilhas e gêneros maiores. Organização, apresentação e notas de Izeti Fragata Torralvo e Carlos Cortez Minchillo). São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.

CASTEL-BRANCO, Antônio. *O riso da saudade*. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/poesiasdesaudade/386725>> Acesso em: 12 ago. 2011.

CAVALCANTE, Rodolfo Coelho. *Biblioteca de Cordel*: Rodolfo Coelho Cavalcante. (Intr. Eno Theodoro Wanke). São Paulo: Hidra, 2000.

CETINA, Gutierre. Amor mueve mis alas. In: RUANO, Manuel (org.) *Poesia amorosa latinoamericana*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1994.

CRUZ, Antônio Ferreira da. *História da machina que faz o mundo rodar*. Disponível em <<http://www.casaruibarbosa.gov.br/cordel/AntonioFerreira/antonioFerreira.html>>. Acesso em 21 ago. 2011.

COELHO NETTO, Henrique. *A capital federal*. Porto: Lello, 1929.

_____. *A conquista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

COSTA, Flávio M. da. *As 100 melhores histórias eróticas da literatura universal*. Rio de Janeiro: Ediouro, s/d.

DARÍO, Rubén. Poesia. Ed. Biblioteca Ayacucho: Venezuela, 1987.

Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa. Ipatinga: Editora Objetiva, Versão 1.0.5.a, nov. 2002.

FERRAZ, Eucanaã. *Veneno antimonotonia*: os melhores poemas e canções contra o tédio. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Antologia dos poetas brasileiros da fase colonial*. V. 2. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1952.

GARRET, Almeida. Seus olhos. Disponível em: <<http://users.isr.ist.utl.pt/~cfb/VdS/almeida.garrett.html>>. Acesso em: 03 ago. 2011.

GAMA, Basílio da. *O Uruguai*. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bn00094a.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2011.

GONÇALVES, Elsa. *A lírica galego-portuguesa*. Lisboa: Editorial Comunicação, 1983.

GOUVÊA, Leila V. B. (org.) *Ensaio sobre Cecília Meireles*. São Paulo: Fapesp/Humanitas, 2007.

HOMERO. *Ilíada*. Tradução de Haroldo de Campos. São Paulo: Mandarim, 2001. Canto I, versos 188 a 222. v. 1.

HOMERO. *Odisseia*. (Trad. Carlos Alberto Nunes; rev. Marcus Rei Pinheiro). Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

I ESOPO. *Fábulas de Esopo*. (Tradução de Adail U. Sobral e Maria Stela Gonçalves). São Paulo: Loyola, 2002.

EURÍPEDES. *Medéia*. Tradução de Millôr Fernandes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004, p. 32-35.

ESPANCA, Florbela. *Antologia de poemas para a juventude*. Organização de Denyse Cantuária. São Paulo: Editora Petrópolis, 2007.

_____. *Charneca em Flor*. Coimbra: Livraria Gonçalves, 1931.

LEMINSKI, Paulo. *O ex-estranho*. São Paulo: Iluminuras, 1996.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Século XXI: dicionário de língua portuguesa*. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

MACEDO, Joaquim Manuel de. O Velho. Crônica da Quinzena. *Revista Popular*. Rio de Janeiro: Garnier, t.XIV, 15 de Maio de 1862, p. 250-256.

MANN, Thomas. *As confissões do impostor Felix Krull*. São Paulo: Nova Fronteira, 2000.

MARQUEZ, Gabriel Garcia. Prólogo: por que doze, por que contos e por que peregrinos. In: *Doze contos peregrinos*. Tradução de Eric Nepomuceno. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1993.

MELO, Patrícia. Arte é Forma. *Revista Isto É*, ano 35, n. 2157, 16 de mar. 2011.

MICHAEL, Ian; CANO, Rafael. *Análisis filológico de textos*. Madrid: Taurus, 1991, p. 50-61.

MOISÉS, Massaud. *A literatura portuguesa através dos textos*. 29. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

_____. *A literatura brasileira através dos textos*. 25. ed. São Paulo: Cultrix, 2005.

MOLIÈRE, Richard Wilbur. *D. Juan*. Londres: Nick Hern Books, 1997.

MONTAIGNE, Michel Eyquem de. Da incoerência de nossas ações. *Ensaios*. Tradução de Sérgio Milliet. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

_____. Da experiência. In: *Ensaios*. V. 2. Brasília: Ed. Hucitec/EdUnB, 1987.

MORAES, Vinicius. *Poemas, sonetos e baladas: com 22 desenhos de Carlos Leão*. São Paulo: Edições Gaveta, 1946.

_____. *Antologia Poética*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.

PESSOA, Fernando. *O guardador de rebanhos e outros poemas*. (selec. e introd. de Massaud Moisés) São Paulo: Cultrix, 1977.

_____, FERNANDO. *Livro do desassossego*, por Bernardo Soares. 2. ed. (Seleção e introdução de Leila Perrone-Moisés) São Paulo: Editora Brasiliense. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/vo000008.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2011.

PINDARO. *Para Theron de Acragás: a II olímpica*. Tradução de Daisi Malhadas. Disponível em <<http://greciantiga.org/arquivo.asp?num=0224>>. Acesso em 20 ag. 2011.

PINHEIRO, J. C. Fernandes. *Curso de Literatura Nacional*. 3. ed. Rio de Janeiro/Brasília: Editora Cátedra/INL-MEC, 1978.

RAMOS, Graciliano. *Vidas Secas*. 65. ed. São Paulo: Record, 1994.

RAMOS, Péricles Eugênio da Silva. *Poesia romântica: antologia*. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1965.

QUINTANA, M. *Para viver com poesia*. Seleção e organização de Márcio Vasallo. São Paulo: Globo, 2007.

QUEIRÓS, Ofélia. *Cartas de amor de Ofélia a Fernando Pessoa*. Organização de Manuela Nogueira e Maria da Conceição Azevedo. Lisboa: Assírio e Alvim, 1996.

TEIXEIRA, Ivan. *Mecenato pombalino e poesia neoclássica*. São Paulo: Fapesp/Edusp, 1999.

SAFO. *Ode a uma amiga noiva*. Tradução de Mário da Gama Kury. Disponível em: <<http://www.blocosonline.com.br/literatura/poesia/pidp/pidp010779.htm>>. Acesso em 13 ago. 2011.

SMITH, Philips. *101 best-loved poems*. Nova York: Courier Dover Publications, 2001.

VERDE, Cesário. De tarde. In: SERRÃO, José. *Obra completa de Cesário verde*. 4. ed. Lisboa: Livros Horizonte, s/d.

VIEIRA, Padre Antônio. *Sermões Escolhidos*. São Paulo: Edameris, 1965. Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000034.pdf>> Acessado em 20 ago. 2011. v. 2.

VIRGÍLIO. *Geórgicas / Eneida*. (Trad. Antonio F. de Carvalho, Manuel O. Mendes). São Paulo: W.M. Jackson Inc., 1948.

Lista das ilustrações

Figura 1

Pietá. 1 foto, color. Disponível em:

<<http://www.pics4learning.com/details.php?img=gs304.jpg>>. Acesso em: 12 abril. 2014.

Figura 2

Las meninas. 1 foto, color. Disponível em: <http://commons.wikimedia.org/> Acesso em: 12 abril. 2014.

Figura 3

The Pic-Nic [O piquenique] (1846), de Thomas Cole (1801-1848). 1 foto, color. Disponível em: <www.brooklynmuseum.org/opencollection/objects/1356/The_Pic-Nic>. Acesso em: 13 abr. 2014.

Figura 4

Recorte das figuras de Aristóteles - à esquerda - e Platão - à direita - da obra A escola de Atenas (1509), de Raffaello Sanzio (1483-1520). 1 foto, color. Disponível em: <

<http://media.photobucket.com/image/Sanzio_01_Plato_Aristotle.jpg+/EnchantedFairytale/458px-Sanzio_01_Plato_Aristotle.jpg>. Acesso em: 13 abr. 2014.

Figura 5

São José Batista e o Cordeiro. 1 foto, color. Disponível em: Wikipedia.com. Acesso em: 13 abr. 2014.



Capítulo 5

FUNDAMENTOS ANTROPO-FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO

Ivonaldo Leite

Sumário

UNIDADE 1 - FGSDFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd sfsd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd sfsd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd sfsd sfsd a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdf sfsd a.....	000

UNIDADE 2 - DSFSDFSDFSD FSD F D

Csdf f sdf sdf sdfd sfsd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd sfsd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd sfsd sfsd a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdf sfsd a.....	000

UNIDADE 3 - DSFSDF SDFS DFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd sfsd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd sfsd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd sfsd sfsd a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdf sfsd a.....	000

UNIDADE 4 - DSFSDF SDFS DFSDFSD

Csdf f sdf sdf sdfd sfsd a	000
Rsd sdfsdff sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Ysdf f sdf sdddfdf sdfd sfsd a	000
Dsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Esdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Usdf f sdf sdf sdfd sfsd sfsd a.....	000
Vsdf f sdf sdf sdfd sfsd a.....	000
Qsdf f sdf sdf sddfsdf sfsd a.....	000

INTRODUÇÃO

*Nosotros
los poetas
caminantes
exploramos
el mundo,
en cada puerta
nos recibió la vida,
participamos
en la lucha terrestre.
¿Cuál fue nuestra victoria?
Un libro,
un libro lleno
de contactos humanos,
de camisas,
un libro
sin soledad, con hombres
y herramientas,
un libro
es la victoria.*
(Pablo Neruda, Oda al Libro II)

Bem-vindo aos estudos antro-po-filosóficos em educação! Estes estudos têm como base as abordagens da Antropologia e da Filosofia com foco na educação.

Talvez, em alguns momentos, as palavras expressas no universo dessas duas disciplinas possam parecer distantes. Contudo, quando falamos sobre Antropologia e Filosofia, estamos tratando do ser humano, da sua vida e do seu modo de existir. Quando abordamos tais disciplinas no contexto educacional, estamos enfocando como os humanos, com as suas especificidades (culturais, sociais, de gênero, geracional, etc.), se pautam em relação a aspectos como os sentidos dos saberes, o que desperta interesse e os constituintes do processo de ensino-aprendizagem - dentro e fora da escola.

Ao longo da história humana, são abundantes as provas evidenciando que somos capazes de aprender durante toda a vida, de evoluirmos em diferentes patamares, e com diferenciadas profundidades de aprendizagem. As capacidades do nosso cérebro, os domínios da linguagem/da comunicação e as habilidades corporais, por exemplo, possibilitaram que estruturássemos modos de organização social, numa perspectiva em que a aprendizagem contínua é um requisito básico.

Dessa forma, considerando a relevância das mencionadas disciplinas, temos em vista, no Curso, os seguintes objetivos:

- Proporcionar uma compreensão geral das abordagens da Filosofia e da Antropologia;
- Descrever as bases antro-po-filosóficas do processo educacional;
- Contribuir para a constituição de uma prática educativa que busque promover a dignidade do ser humano nas mais diversas esferas da vida social.

Em sintonia com esses objetivos, o conteúdo programático do Curso estruturar-se-á em três unidades.

Na primeira unidade, vamos tratar de aspectos gerais da Filosofia e da Antropologia, dos enfoques por elas desenvolvidos. Na segunda, procuraremos explicitar as bases antro-po-filosóficas da educação, descrevendo como elas se entrelaçam com o trabalho no campo educativo. Na terceira, pretendemos evidenciar, a partir da abordagem antro-po-filosófica, subsídios para uma prática educativa que possa vir a contribuir com o desenvolvimento de sociabilidades onde a dignidade do ser humano seja um pressuposto

central, e ele se assuma como senhor de si, como resultado do exercício da sua autonomia.

São apresentadas, ainda, atividades, a título de exercícios, como mecanismos de auxílio à aprendizagem dos conteúdos do Curso.



UNIDADE I

PERSPECTIVAS DA FILOSOFIA E DA ANTROPOLOGIA

*Como a vida muda.
Como a vida é muda.
Como a vida é nula.
Como a vida é nada.
Como a vida é tudo.
Tudo que se perde
mesmo sem ter ganho.
Como a vida é senha
de outra vida nova
que envelhece antes
de romper o novo.
Como a vida é outra
sempre outra, outra
não a que é vivida.*

(Carlos Drummond de Andrade, Parolagem da Vida)

1 - Origens da Filosofia

A Filosofia nasceu na Grécia entre fins do século VII e início do século VI antes de Cristo. É uma palavra composta por duas outras: *philo* e *sophia*. A primeira é originária de *philia*, que significa amizade, amor fraterno, respeito. Já *sophia* significa sabedoria, e dela deriva-se a palavra *sophos*, isto é, sábio.

Desse modo, Filosofia “significa amizade pela sabedoria, amor e respeito pelo saber. Filósofo: o que ama a sabedoria, tem amizade pelo saber, deseja saber (Chaui, 1994, p. 19).

Atribui-se ao filósofo grego Pitágoras de Samos (que viveu no século V antes de Cristo) a invenção da palavra filosofia. Pitágoras teria afirmado que a sabedoria plena e completa pertence aos deuses, mas que os homens podem desejá-la ou amá-la, tornando-se filósofos.

Dizia Pitágoras que três tipos de pessoas compareciam aos jogos olímpicos (a festa mais importante da Grécia): as que iam para comercializar durante os jogos, ali estando apenas para servir aos seus próprios interesses e sem preocupação com as disputas e os torneios; as que iam para competir, isto é, os atletas e artistas (pois, durante os jogos também havia competições artísticas: dança, poesia, música, teatro); e as que iam para contemplar os jogos e torneios, para avaliar o desempenho e julgar o valor dos que ali se apresentavam. Esse terceiro tipo de pessoa, dizia Pitágoras, é como o filósofo.

Com isso, Pitágoras queria dizer que o filósofo não é movido por interesses comerciais - não coloca o saber como propriedade sua -, mas, sim, é movido pelo desejo de observar, contemplar, julgar e avaliar as coisas, as ações, a vida. Em síntese, é movido pelo desejo de saber.

Esse desejo de conhecer faz com que a indagação acompanhe o filósofo permanentemente. O perguntar, o querer saber o porquê das coisas. Assim, as primeiras indagações dos filósofos foram as seguintes:

Por que os seres nascem e morrem? Por que os semelhantes dão origem aos semelhantes, de uma árvore nasce outra árvore, de um cão nasce outro cão, de uma mulher nasce uma criança? Por que os diferentes também parecem fazer surgir os diferentes: o dia parece fazer nascer a noite, o inverno parece fazer surgir a primavera, um objeto escuro clareia com o passar do tempo, um objeto claro escurece com o passar do tempo? Por que tudo muda? A criança se torna adulta, amadurece, envelhece e desaparece. A paisagem, cheia de flores na primavera, vai perdendo o verde e as cores no outono, até ressecar-se e retorcer-se no inverno. Por que um dia luminoso e ensolarado, de céu azul e brisa suave, repentinamente, se torna sombrio, coberto de nuvens, varrido por ventos furiosos, tomado pela tempestade, pelos raios e trovões? Por que a doença invade os corpos, rouba-lhes a cor, a força? Por que o alimento que antes me agradava, agora, que estou doente, me causa repugnância? Por que o som da música que antes me embalava, agora, que estou doente, parece um ruído insuportável? Por

que o que parecia uno se multiplica em tantos outros? De uma só árvore, quantas flores e quantos frutos nascem! De uma só gata, quantos gatinhos nascem! Por que as coisas se tornam opostas ao que eram? A água do copo, tão transparente e de boa temperatura, torna-se uma barra dura e gelada, deixa de ser líquida e transparente para tornar-se sólida e acinzentada. O dia, que começa frio e gelado, pouco a pouco, se torna quente e cheio de calor. Por que nada permanece idêntico a si mesmo? De onde vêm os seres? Para onde vão, quando desaparecem? Por que se transformam? Por que se diferenciam uns dos outros? (Chauí, 1994, p. 26).

Essas, e outras, eram questões para as quais a religião, as tradições e os mitos apresentavam explicações, mas elas não mais satisfaziam aos que se interrogavam a respeito das causas das coisas. Na busca de conhecer a verdade sobre o mundo, eles já não se convenciam com as explicações até então apresentadas.

1.1 - Fases da Filosofia ao longo da História

Ao longo da História, a reflexão filosófica passou por diversas fases, sendo as principais as que a seguir são apresentadas, conforme Chauí (1994).

1.1.1 - Filosofia Antiga (do século VI a.C. ao século VI d.C.)

Compreende os quatro grandes períodos da Filosofia greco-romana, indo dos pré-socráticos aos grandes sistemas do período helenístico¹.

1.1.2 - Filosofia Patrística (do século I ao século VII)

Inicia-se com as Epístolas de São Paulo e o Evangelho de São João e termina no século VIII, quando se iniciou a filosofia medieval.

A patrística resultou do esforço feito pelos dois apóstolos intelectuais (Paulo e João) e pelos primeiros Padres da Igreja Católica para conciliar a nova religião – o Cristianismo - com o pensamento filosófico dos gregos e romanos, pois somente com tal conciliação seria possível convencer os pagãos da nova verdade e convertê-los a ela. A filosofia patrística liga-se, portanto, à tarefa religiosa da evangelização e à defesa da religião cristã contra os ataques teóricos e morais que recebia do pensamento filosófico antigo.

Divide-se em **patrística grega** (ligada à Igreja de Bizâncio) e **patrística latina** (ligada à Igreja de Roma) e seus nomes mais importantes foram: Justino, Tertuliano,

¹ - Pré-socrático diz respeito ao pensamento anterior ao pensamento do filósofo grego Sócrates. O período helenista, por sua vez, corresponde à época da expansão militar do Império Macedônico, comandada por Alexandre Magno, que representou também a expansão da cultura grega em direção ao Oriente. Daí resultou a cultura helenística, sendo um exemplo que a simboliza a famosa Biblioteca de Alexandria .

Atenágoras, Orígenes, Clemente, Eusébio, Santo Ambrósio, São Gregório Nazianzo, São João Crisóstomo, Isidoro de Sevilha, Santo Agostinho, Beda e Boécio.

A patrística foi obrigada a introduzir ideias desconhecidas para os filósofos greco-romanos: a idéia de criação do mundo, de pecado original, de Deus como trindade una, de encarnação e morte de Deus, de juízo final ou de fim dos tempos e ressurreição dos mortos, etc. Precisou também explicar como o mal pode existir no mundo, já que tudo foi criado por Deus, que é pura perfeição e bondade. Introduziu, sobretudo com Santo Agostinho e Boécio, a idéia de “homem interior”, isto é, da consciência moral e do livre-arbítrio, pelo qual o homem se torna responsável pela existência do mal no mundo.

Para impor as idéias cristãs, os Padres da Igreja as transformaram em verdades reveladas por Deus (através da Bíblia e dos santos) que, por serem decretos divinos, seriam dogmas, isto é, irrefutáveis e inquestionáveis. Com isso, surge uma distinção, desconhecida pelos filósofos antigos, entre verdades reveladas ou da fé e verdades da razão ou humanas, ou seja, entre verdades sobrenaturais e verdades naturais, as primeiras introduzindo a noção de conhecimento recebido por uma graça divina, superior ao simples conhecimento racional. Dessa forma, o grande tema de toda a filosofia patrística é o da possibilidade de conciliar razão e fé, e, a esse respeito, havia três posições principais:

- a) Os que julgavam fé e razão irreconciliáveis e a fé superior à razão.
- b) Os que julgavam fé e razão conciliáveis, mas subordinavam a razão à fé (diziam eles: “Creio para compreender”).
- c) Os que julgavam razão e fé irreconciliáveis, mas afirmavam que cada uma delas tem seu campo próprio de conhecimento e não devem misturar-se (a razão se refere a tudo o que concerne à vida temporal dos homens no mundo; a fé, a tudo o que se refere à salvação da alma e à vida eterna futura).

1.1.3 - Filosofia Medieval (do século VIII ao século XIV)

Abrange pensadores europeus, árabes e judeus. Refere-se ao período em que a Igreja Romana dominava a Europa, ungia e coroava reis, organizava Cruzadas à Terra Santa e criava, à volta das catedrais, as primeiras universidades ou escolas. E, a partir do século XII, por ter sido ensinada nas escolas, a filosofia medieval também torna-se conhecida pelo nome de Escolástica.

A filosofia medieval teve como influências principais Platão e Aristóteles, embora o Platão que os medievais conhecessem fosse o neoplatônico (vindo da filosofia

de Plotino, do século VI d.C.), e o Aristóteles que conhecessem fosse aquele conservado e traduzido pelos árabes, particularmente Avicena e Averróis.

Conservando e discutindo os mesmos problemas que a patrística, a filosofia medieval acrescentou outros - particularmente um, conhecido com o nome de Problema dos Universais - e, além de Platão e Aristóteles, sofreu uma grande influência das idéias de Santo Agostinho. Durante esse período, surge propriamente a filosofia cristã, que é, na verdade, a teologia. Um de seus temas mais constantes são as provas da existência de Deus e da alma, isto é, demonstrações racionais da existência do infinito criador e do espírito humano imortal.

A diferença e separação entre infinito (Deus) e finito (homem, mundo), a diferença entre razão e fé (a primeira deve subordinar-se à segunda), a diferença e separação entre corpo (matéria) e alma (espírito), O Universo como uma hierarquia de seres, onde os superiores dominam e governam os inferiores (Deus, arcanjos, anjos, alma, corpo, animais, vegetais, minerais), a subordinação do poder temporal dos reis e barões ao poder espiritual de papas e bispos: eis os grandes temas da filosofia medieval.

Outra característica marcante da Escolástica foi o método por ela inventado para expor as idéias filosóficas, conhecida como **disputa**: apresentava-se uma tese e esta devia ser ou refutada ou defendida por argumentos tirados da Bíblia, de Aristóteles, de Platão ou de outros Padres da Igreja.

Assim, uma idéia era considerada uma tese verdadeira ou falsa dependendo da força e da qualidade dos argumentos encontrados nos vários autores. Por causa desse método de disputa - teses, refutações, defesas, respostas, conclusões baseadas em escritos de outros autores -, costuma-se dizer que, na Idade Média, o pensamento estava subordinado ao **princípio da autoridade**, ou seja, uma idéia é considerada verdadeira se for baseada nos argumentos de uma autoridade reconhecida (Bíblia, Platão, Aristóteles, um papa, um santo).

Os teólogos medievais mais importantes foram: Abelardo, Duns Scoto, Escoto Erígena, Santo Anselmo, Santo Tomás de Aquino, Santo Alberto Magno, Guilherme de Ockham, Roger Bacon, São Boaventura. Do lado árabe: Avicena, Averróis, Alfarabi e Algazáli. Do lado judaico: Maimônides, Nahmanides, Yeudah bem Levi.

1.1.4 - Filosofia da Renascença (do século XIV ao século XVI)

É marcada pela descoberta de obras de Platão desconhecidas na Idade Média, de novas obras de Aristóteles, bem como pela recuperação das obras dos grandes autores e artistas gregos e romanos. Daí a expressão filosofia da renascença, do renascimento.

São três as grandes linhas de pensamento que predominavam na Renascença:

a) Aquela proveniente de Platão, do neoplatonismo e da descoberta dos livros do Hermetismo; nela se destacava a idéia da Natureza como um grande ser vivo; o homem faz parte da Natureza como um microcosmo (como espelho do Universo inteiro) e pode agir sobre ela através da magia natural, da alquimia e da astrologia, pois o mundo é constituído por vínculos e ligações secretas entre as coisas; o homem pode, também, conhecer esses vínculos e criar outros, como um deus.

b) Aquela originária dos pensadores florentinos, que valorizava a vida ativa, isto é, a política, e defendia os ideais republicanos das cidades italianas contra o Império Romano-Germânico, isto é, contra o poderio dos papas e dos imperadores. Na defesa do ideal republicano, os escritores resgataram autores políticos da Antigüidade, historiadores e juristas, e propuseram a “imitação dos antigos” ou o renascimento da liberdade política, anterior ao surgimento do império eclesiástico.

c) Aquela que propunha o ideal do homem como artífice de seu próprio destino, tanto através dos conhecimentos (astrologia, magia, alquimia) quanto através da política (o ideal republicano), das técnicas (medicina, arquitetura, engenharia, navegação) e das artes (pintura, escultura, literatura, teatro).

A efervescência teórica e prática foi alimentada com as grandes descobertas marítimas, que garantiam ao homem o conhecimento de novos mares, novos céus, novas terras e novas gentes, permitindo-lhe ter uma visão crítica de sua própria sociedade. Essa efervescência cultural e política levou a críticas profundas à Igreja Romana, culminando na Reforma Protestante, baseada na idéia de liberdade de crença e de pensamento. À Reforma, a Igreja respondeu com a Contra-Reforma e com o recrudescimento do poder da Inquisição.

Os nomes mais importantes desse período são: Dante, Marcílio Ficino, Giordano Bruno, Campanella, Maquiavel, Montaigne, Erasmo, Tomás Morus, Jean Bodin, Kepler e Nicolau de Cusa.

1.1.5 - Filosofia Moderna (do século XVII a meados do século XVIII)

Esse período, conhecido como o Grande Racionalismo Clássico, é marcado por três grandes mudanças intelectuais:

a) Aquela conhecida como o “surgimento do sujeito do conhecimento”, isto é, a Filosofia, em lugar de começar seu trabalho conhecendo a Natureza e Deus, para depois referir-se ao homem, começa indagando qual é a capacidade do intelecto humano para conhecer e demonstrar a verdade dos conhecimentos. Em outras palavras, a Filosofia começa pela reflexão, isto é, pela volta do pensamento sobre si mesmo para conhecer sua capacidade

de conhecer. O ponto de partida é o sujeito do conhecimento como consciência de si reflexiva, isto é, como consciência que conhece sua capacidade de conhecer. O sujeito do conhecimento é um intelecto no interior de uma alma, cuja natureza ou substância é completamente diferente da natureza ou substância de seu corpo e dos demais corpos exteriores. Por isso, a segunda pergunta da Filosofia, depois de respondida a pergunta sobre a capacidade de conhecer, é: Como o espírito ou intelecto pode conhecer o que é diferente dele? Como pode conhecer os corpos da Natureza?

b) A resposta para essa pergunta constituiu a segunda grande mudança intelectual dos modernos, e essa mudança diz respeito ao objeto do conhecimento. Para os modernos, as coisas exteriores (a Natureza, a vida social e política) podem ser conhecidas desde que sejam consideradas representações, ou seja, idéias ou conceitos formulados pelo sujeito do conhecimento. Isso significa, por um lado, que tudo o que pode ser conhecido deve poder ser transformado num conceito ou numa ideia clara e distinta, demonstrável e necessária, formulada pelo intelecto; e, por outro lado, que a Natureza e a sociedade ou política podem ser inteiramente conhecidas pelo sujeito, porque elas são inteligíveis em si mesmas, isto é, são racionais em si mesmas e propensas a serem representadas pelas ideias do sujeito do conhecimento.

c) Essa concepção da realidade como intrinsecamente racional e que pode ser plenamente captada pelas ideias e conceitos preparou a terceira grande mudança intelectual moderna. A realidade, a partir de Galileu, é concebida como um sistema racional de mecanismos físicos, cuja estrutura profunda e invisível é matemática. O “livro do mundo”, diz Galileu, “está escrito em caracteres matemáticos.” A realidade, concebida como sistema racional de mecanismos físico-matemáticos, deu origem à ciência clássica, isto é, à mecânica, por meio da qual são descritos, explicados e interpretados todos os fatos da realidade: astronomia, física, química, psicologia, política, artes são disciplinas cujo conhecimento é de tipo mecânico, ou seja, de relações necessárias de causa e efeito entre um agente e um paciente. A realidade é um sistema de causalidades racionais rigorosas que podem ser conhecidas e transformadas pelo homem. Nasce a ideia de experimentação e de tecnologia (conhecimento teórico que orienta as intervenções práticas) e o ideal de que o homem poderá dominar tecnicamente a Natureza e a sociedade.

Predomina, assim, nesse período, a ideia de conquista científica e técnica de toda a realidade, a partir da explicação mecânica e matemática do Universo e da invenção das máquinas, graças às experiências físicas e químicas.

Existe também a convicção de que a razão humana é capaz de conhecer a origem, as causas e os efeitos das paixões e das emoções e, pela vontade orientada pelo intelecto, é capaz de governá-las e dominá-las, de sorte que a vida ética pode ser plenamente racional.

A mesma convicção orienta o racionalismo político, isto é, a idéia de que a razão é capaz de definir para cada sociedade qual o melhor regime político e como mantê-lo racionalmente.

Os principais pensadores desse período foram: Francis Bacon, Descartes, Galileu, Pascal, Hobbes, Espinosa, Leibniz, Malebranche, Locke, Berkeley, Newton, Gassendi.

1.1.6 - Filosofia da Ilustração ou Iluminismo (de meados do século XVIII ao começo do século XIX)

Esse período também crê nos poderes da razão, chamada de **As Luzes** (por isso, o nome Iluminismo). O Iluminismo afirma que:

- a) Pela razão, o homem pode conquistar a liberdade e a felicidade social e política (a Filosofia da Ilustração foi decisiva para as ideias da Revolução Francesa de 1789);
- b) A razão é capaz de evolução e progresso, e o homem é um ser perfectível. A perfectibilidade consiste em liberar-se dos preconceitos religiosos, sociais e morais, em libertar-se da superstição e do medo, graças ao conhecimento, às ciências, às artes e à moral;
- c) O aperfeiçoamento da razão se realiza pelo progresso das civilizações, que vão das mais atrasadas (também chamadas de “primitivas” ou “selvagens”) às mais adiantadas e perfeitas (as da Europa Ocidental);
- d) Há diferença entre Natureza e civilização, isto é, a Natureza é o reino das relações necessárias de causa e efeito ou das leis naturais universais e imutáveis, enquanto a civilização é o reino da liberdade e da finalidade proposta pela vontade livre dos próprios homens, em seu aperfeiçoamento moral, técnico e político.

Nesse período há grande interesse pelas ciências que se relacionam com a ideia de evolução e, por isso, a biologia terá um lugar central no pensamento ilustrado, pertencendo ao campo da filosofia da vida. Há igualmente grande interesse e preocupação com as artes, na medida em que elas são as expressões por excelência do grau de progresso de uma civilização.

Data também desse período o interesse pela compreensão das bases econômicas da vida social e política, surgindo uma reflexão sobre a origem e a forma das riquezas das nações, com uma controvérsia sobre a importância maior ou menor da

agricultura e do comércio, controvérsia que se exprime em duas correntes do pensamento econômico: a corrente fisiocrata (a agricultura é a fonte principal das riquezas) e a mercantilista (o comércio é a fonte principal da riqueza das nações).

Os principais pensadores do período foram: Hume, Voltaire, D'Alembert, Diderot, Rousseau, Kant, Fichte e Schelling (embora este último costume ser colocado como filósofo do Romantismo).

1.1.7 - Filosofia Contemporânea

Abrange o pensamento filosófico que vai de meados do século XIX e chega aos nossos dias. Esse período, por ser o mais próximo de nós, parece ser o mais complexo e o mais difícil de definir, pois as diferenças entre as várias filosofias ou posições filosóficas nos parecem muito grandes porque as estamos vendo surgir diante de nós.

Atividade complementar de aprendizagem

1) Produza um pequeno texto destacando o que considera mais interessante na origem e evolução da Filosofia.

2) Leia o texto a abaixo e, em seguida, faça o que é solicitado.

“(…) O problema crucial é o seguinte: a filosofia aspira à verdade total, que o mundo não quer. A filosofia é, portanto, ‘perturbadora’ da paz. E a verdade o que será? A filosofia busca a verdade nas múltiplas significações do ser-verdadeiro segundo os modos do abrangente. Busca, mas não possui o significado e substância da verdade única. Para nós, a verdade não é estática e definitiva, mas movimento incessante, que penetra no infinito. No mundo, a verdade está em conflito perpétuo. A filosofia leva esse conflito ao extremo, porém o despe de violência. Em suas relações com tudo quanto existe, o filósofo vê a verdade revelar-se a seus olhos, graças ao intercâmbio com outros pensadores e ao processo que o torna transparente a si mesmo. Quem se dedica à filosofia, põe-se à procura do ser humano, escuta o que ele diz, observa o que ele faz e se interessa por sua palavra e ação, desejoso de partilhar, com seus concidadãos, o destino comum da humanidade. Eis por que a filosofia não se transforma em credo. Está em contínua pugna consigo mesmo”.

(JASPERS, Karl. *Introdução ao pensamento filosófico*. São Paulo: Cultrix, 1971, p. 138)

3) Questão: O que você conclui do que é dito no texto? Disserte a respeito.

2 – Origens e evolução da Antropologia

A palavra antropologia tem a seguinte origem etimológica: *anthropos* (homem) e *logos* (conhecimento, ciência). Ou seja, a Antropologia é uma ciência humana que estuda as diferentes culturas em relação aos seus mais diversos aspectos, como os familiares, as estruturas de poder, os costumes, as tradições, a linguagem, etc.

A reflexão do homem sobre o ser e a sociedade, como vimos com a Filosofia, é bastante antiga. Contudo, conforme assinala Laplatine (1988), o projeto de fundar uma ciência do homem, uma antropologia, é algo historicamente recente. É um fato que data do fim do século XVIII, e que efetivamente só ganhou corpo na segunda metade do século XIX, quando a “Antropologia se atribui objetos empíricos autônomos: as sociedades então ditas ‘primitivas’, ou seja, exteriores às áreas de civilização europeias e norte-americanas” (Ibidem, p. 14).

No entanto, com o seu desenvolvimento, a Antropologia ampliou a sua perspectiva, com o seu objeto de abordagem não mais se situando em espaço geográfico, cultural ou histórico particular. Ela passou a se apresentar como: a) o estudo do homem inteiro; b) o estudo do homem em *todas* as sociedades, sob *todas* as latitudes em todos os seus estados e em *todas* as épocas (Ibidem). Daí se afirma que “só pode ser considerada antropológica uma abordagem integrativa que objetive levar em consideração as múltiplas dimensões do ser humano em sociedade” (Ibidem, p. 16).

No dizer de Laplatine (Ibidem, p. 109), é “possível localizar cinco polos em torno dos quais a Antropologia oscila constantemente”, constituindo campos de incidência da mesma. A seguir, a descrição de cada um.

a) **A antropologia simbólica.** Seu objeto é essa região da linguagem que chamamos símbolo e que é o lugar de múltiplas significações que se expressam em especial através das religiões, das mitologias e da percepção imaginária do cosmos. Esse primeiro eixo da pesquisa caracteriza-se mais por um tipo de preocupações do que por um método propriamente dito. Trata-se de apreender o objeto que se pretende estudar do ponto de vista do sentido.

b) **A antropologia social.** Seu objeto situa-se no campo epistemológico oriundo da economia. Em última análise, é de se dizer que o seu território é indistinto do território sociológico. Um dos conceitos operatórios a partir do qual essa perspectiva, de início, se

instaurou, é o de função (fato que está em Malinowski², mas também Durkheim³), frequentemente ligado ao estudo dos processos de normalização destas funções (= as instituições). É um eixo de pesquisa que não se interessa diretamente pelas maneiras de pensar, conhecer, sentir, expressar-se, em si, mas interessa-se sim, em maior proporção, pela organização interna dos grupos, a partir da qual podem ser estudados o pensamento, o conhecimento, a emoção, a linguagem. Por exemplo, são questões que tem em conta: Qual é a finalidade de tal instituição? Para que serve tal costume? A que classe social pertence aquele que tem tal discurso, e qual é o nível de integração dessa classe na sociedade global?

c) **A antropologia cultural.** Seja qual for o modelo utilizado - biológico, psicológico ou linguístico - é uma antropologia frequentemente empírica, que se situa do lado da função ou, mais ainda, do sentido, em detrimento da norma e do sistema. Mas o que permite essencialmente caracterizar essa tendência da disciplina é o critério da continuidade ou descontinuidade entre a natureza e a cultura, de um lado, e entre as próprias culturas, de outro. Nesse sentido:

- Enquanto alguns autores, como o francês Claude Levi-Strauss, esforçam-se em pensar a continuidade (ou, mais exatamente, a articulação) entre a ordem da natureza e a da cultura, outros autores, que podem ser chamados de “culturalistas”, privilegiam claramente a solução da descontinuidade.

- Enquanto um grande número de antropólogos salienta a universalidade da cultura, os “culturalistas”, mais uma vez, privilegiam a descontinuidade, ou seja, a coerência interna e a diferença irreduzível de cada cultura.

d) **A antropologia estrutural e sistêmica.** Trata-se, aqui, não de uma, mas de várias correntes do pensamento antropológico. Uns utilizam um modelo psicanalítico; outros um modelo proveniente do que o filósofo francês Michel Foucault designa como o campo epistemológico da economia; outros, por fim – isto é, a maioria -, usam um modelo linguístico, matemático e cibernético (como, por exemplo, Claude Levi-Strauss). Mas, qualquer que seja o modelo adotado, ele realiza uma passagem do consciente para o

² - Bronislaw Kaspar Malinowski, antropólogo polonês.

³ - Émile Durkheim, sociólogo francês.

inconsciente, passagem da função para a norma, do conflito para a regra, do sentido para o sistema.

e) **A antropologia dinâmica.** Aqui encontra-se a pesquisa antropológica contemporânea, que se situa no horizonte do que Foucault denominou de campo sociológico, e procura estudar as relações de poder. Os contemporâneos da antropologia, em geral, não estão distantes da sociologia. Para Laplantine (Ibidem, p. 108), uma das características das contribuições daqueles para a Antropologia, consiste

em reorientar a antropologia social, operando uma ruptura total com o funcionalismo em seus pressupostos, ao mesmo tempo a-históricos (sociedades imóveis que podem ser estudadas como se a colonização não existisse) e finalistas (instituições visando satisfazer as necessidades). Para esses autores, pelo contrário, convém não isolar essa área particular do homem que seria a história. Esta é parte integrante do campo antropológico. Por isso, as questões colocadas são as seguintes: qual é a dinâmica de tal sistema social? De onde vem? Quais são as modalidades atuais de suas transformações?

Os cinco polos/campos descritos, apesar de terem elementos constitutivos específicos, consubstanciam, de modo geral, a abordagem antropológica.

2.1 – A Antropologia e a questão da cultura

Cultura é um tema central da Antropologia. Contudo, é um tema em torno do qual as abordagens, frequentemente, se diferenciam, por causa das suas particularidades.

Há de se assinalar que todo e qualquer conceito de cultura surge a partir de uma determinada cultura. Ou seja, se temos inúmeras definições para o conceito de cultura, é porque há inúmeras culturas informando sobre a sua própria formulação.

Tenhamos em atenção os sentidos atribuídos à palavra cultura. Em alguns momentos, imaginamo-nos sujeitos portadores de cultura; em outros, somos acusados de não termos cultura, como se isso significasse que não temos modos, costumes, educação, conhecimento, refinamento, acesso ao campo das artes, letras, teatro e ciência. Contudo, cultura diz respeito a muito mais do que isso.

Então, indaga-se: é possível uma pessoa, grupo ou mesmo uma sociedade inteira ser desprovida de cultura? Para a Antropologia, não. O ser humano só se torna humano à medida que se integra à sociedade, internalizando códigos e formas de agir. Não há como nenhum membro de qualquer sociedade não ter ou estar inserido em uma rede de sentidos e significados que chamamos de cultura.

Todos nós somos portadores de cultura, visto que fomos socializados nos

princípios mais gerais que nos tornam membros de um agrupamento social. Nenhuma pessoa é plenamente socializada em toda a cultura de sua sociedade. Isso nos informa o quanto somos dependentes de outros sujeitos para vivermos em sociedade.

A forma como antropólogos e as pessoas, de uma maneira geral, empregam e a noção de cultura não é a mesma. Os usos sociais da noção de cultura são distintos em função dos princípios que orientam a apreensão da realidade. Ou seja:

Quando o antropólogo e o sociólogo usam a palavra cultura, estão querendo dizer mais sobre a forma como determinadas pessoas ou grupos sociais agem, fazem, sentem, se comportam ou pensam a partir de determinados códigos ou lógicas simbólicas inconscientes, do que um suposto estado ou condição de erudição ou saber acadêmico. O senso comum acredita que somente aquelas pessoas que “estudam” muito, que frequentam museus, assistem a peças de teatro e ópera, vão a exposições, etc., possuem curso superior ou mesmo fizeram pós-graduação, têm ou são portadoras de cultura. Antes de tudo, precisamos enfatizar que crer nisso pode nos levar a cometer uma série de equívocos (Siqueira, 2007, p. 59)

2.1.1 – Constituintes da cultura

Ritos, rituais e imaginário podem ser referidos como constituintes da cultura.

Em geral, a discussão sobre a natureza dos ritos tem início com Émile Durkheim (1858-1917) e Arnold Van Gennep (1873-1957). A análise de Gennep baseia-se, em grande parte, na obra *As formas elementares da vida religiosa* (1912), de Durkheim. Mas é com Gennep que os rituais tornam-se objeto de estudo em si mesmo. Os mecanismos e engrenagens ditos universais que Van Gennep abstrai da enorme profusão de materiais analisados podem ser sintetizados em três momentos distintos e complementares: separação, liminaridade/marginalidade e agregação ou integração.

O primeiro momento do ritual, a separação, nos diz do indivíduo ou grupo que se separa de um ponto fixo na estrutura de sua sociedade ou das vestimentas culturais que o revestem. Na liminaridade, a segunda fase, o indivíduo ou o grupo social se encontra em um estado de transição e ambiguidade, ele ainda não deixou completamente a sua posição fixa, mas também ainda não adquiriu ou passou completamente à outra posição. Com a terceira fase, o sujeito ou o grupo social completa a passagem, adquirindo ou gozando dos novos atributos culturais fixos e estáveis, “culturalmente definidos” (Cavalcanti, 1998, p. 61).

Na antropologia, metáforas são formas boas para se pensar as relações sociais. Tomar a sociedade como uma casa, talvez seja um bom exercício para se observar como nos deslocamos por entre algumas de suas partes. Para Gennep (1977), se uma sociedade pode ser comparada a uma casa, as posições fixas e estáveis são compostas de quartos, sala, cozinha e banheiros, enquanto portas, janelas, varandas, portões, corredores e escadas seriam os elementos de ligação ou de transição.

A diferença entre as sociedades complexas e as tradicionais estaria em que as primeiras possuem paredes, pisos e tetos não tão espessos, assim como corredores, portas, portões e janelas um pouco mais largos e fáceis de abrir e comunicar.

Se, nas sociedades modernas, as passagens não são tão problemáticas, nas sociedades tradicionais, “estes compartimentos são cuidadosamente isolados uns dos outros, e para passar de um ao outro são necessárias formalidades e cerimônias” (Ibidem, p. 41).

Segundo Cavalcanti, os rituais teriam como objetivo conduzir os homens de uma posição social fixa à outra. Se, para Genep, a sociedade se apresenta dividida e fragmentada, caberia aos ritos operar a ligação entre as partes. O ritual, então, liga e desliga, aproxima e distancia, interdita e autoriza.

Estamos nos movimentando de tempos em tempos pelas partes que formam uma sociedade. Isso significa que, de tempos em tempos, saímos de lugares mais ou menos fixos que nos conferem estabilidade e segurança e nos inserimos em um mundo liminar, marginal, indeterminado. Em grande parte, todo momento liminar é portador de ambiguidades e gerador de ansiedade, porque nada está muito definido nesse momento.

É justamente entre posições sociais estáveis que uma sociedade reserva aos seus membros que emergem situações de ambiguidade, conflito, medo e tensão. É nas fronteiras, nas discontinuidades, nos limites, entendidos aqui como um mundo indistinto, amorfo, fora do tempo e espaço da vida normal, que a vida social cotidiana se encontra suspensa.

Na delimitação das fronteiras, notadamente das fronteiras espaço-temporais, utilizamos símbolos verbais e não-verbais, gestos, ações, objetos especiais, principalmente porque são as diferenças que importam mais do que as semelhanças (Leach, 1992).

Fronteiras estão impregnadas da matéria ritual, afinal, são espaços ou lugares liminares. O ritual possibilita o deslocamento de um ponto do espaço ou do tempo distinto a outro, instaurando tempo e espaço sociais carregados de simbolismo, impedindo que o caos e a desordem se instalem na vida social por completo.

Como qualquer dimensão da vida social excepcional, empresas ou qualquer organização são atravessadas pela dimensão ritual. Em determinados momentos nas empresas, por exemplo, tempo e espaço, em geral, não são normais, assim como também não o são certos objetos e determinados lugares do ambiente organizacional. E não o são por se tratar de duas dimensões fora do dia-a-dia. Um bom exemplo disso ocorre quando os trabalhadores se reúnem em assembleia para decidir uma greve ou quando eles entram ou saem das empresas atravessando seus portões ou ainda uma festa de fim de ano quando todos se reúnem e confraternizam trocando presentes ou compartilhando uma refeição.

Nas empresas e organizações, o mito se faz presente, assim como também na vida social cotidiana. Em linhas gerais, o que podemos entender como mito? Há muitas

afirmações e definições do mito como uma forma de conto ou história fantasiosa. Na verdade, ele não é isso. O mito é uma fala, um discurso, uma narrativa coletivamente produzida e que visa a instaurar uma ordem, ainda que inúmeras contradições estejam presentes e em jogo.

A tarefa do mito é a de mediar, instaurar o contato entre o que é estranho e o que é conhecido. Mas se o mito pode consolar, também tem a capacidade de ludibriar. Roland Barthes, no livro *Mitologias* (1980), mostra o mito como uma fala aparentemente despolitizada, mas que carrega um conjunto ideológico - motivo forte pelo qual os meios de comunicação se apropriam dele.

O mito também “serve”, “funciona”, para justificar o que é inconsciente ou transcendente. O mito é uma forma de preservar e representar valores, funcionando dialeticamente de modo ampliado, antecipado, esclarecedor ou ocultante. Mito e imaginário se relacionam de várias formas. Somente quando submetido às grades de pensamento, às lentes culturais próprias de uma dada cultura, é que o mundo se torna “fenômeno”, inteligível aos homens. Assim, o imaginário guarda proximidade com as representações sociais, já que as imagens também são representações coletivas.

As representações coletivas e o imaginário não são criações livres, independentes dos indivíduos. Estão na fronteira do mundo dos vivos e dos mortos, já que herdamos instituições sociais criadas muito antes de nosso nascimento.

Podemos admitir que o real é a realidade ordenada e organizada por nossos sistemas de pensamento ou pelo conjunto das categorias de pensamento coletivas de uma dada sociedade. Nesse sentido, “o real é a interpretação que os homens atribuem à realidade. O real existe a partir das idéias, dos signos e dos símbolos que são atribuídos à realidade percebida” (Laplantine, Trindade, 1997, p. 12).

Atividade complementar de aprendizagem

- 1) Escreva um texto sobre a definição de antropologia e as suas áreas.
- 2) Conforme o antropólogo estadunidense Clifford Geertz, no livro *A interpretação das culturas* (Rio de Janeiro: Zahar, p. 15), “o ser humano é um animal amarrado a teias de significado que ele mesmo teceu”. Como você interpreta essa frase?
- 3) Como você analisa os ritos e os rituais? Vive ou já viveu experiências em torno dos mesmos? Quais?

UNIDADE II

BASES ANTROPOFILOSÓFICAS DA EDUCAÇÃO

Las palabras son símbolos que postulan una memoria compartida.
(Jorge Luis Borges, El Libro de Arena)

A Filosofia, a Antropologia e a Educação mantêm uma estreita relação entre si. Mediando essa relação encontra-se a Pedagogia, como forma de efetivar a prática educativa e como área de conhecimento que reflete sobre o processo educacional. Trata-se de uma mediação que é norteadada por um postuladao básico: toda prática educativa pressupõe uma concepção de ser humano. Isto é, toda ação pedagógica implica uma perspectiva sobre o homem. Dessa forma, a educação tem uma forte dimensão antropológica.

Por sua vez, a Filosofia, ao longo da história, tem se empenhado na formação do ser humano. Desde a sua origem, o pensamento filosófico tem se mostrado preocupado com a formação de valores que orientem a ação humana, sendo um exemplo nesse sentido a Paidéia, ou seja, a busca do aprender a ser, a humanizar-se. Ao mesmo tempo, sendo uma disciplina marcada pela permanente indagação, a Filosofia oferece subsídios para o questionamento e para a reflexão crítica no contexto educacional.

Isto posto, pode-se afirmar que a premissa inicial das bases antro-po-filosóficas da educação pode ser realçada nos seguintes termos: *Quem é o sujeito da educação? O homem, o ser humano. Contudo, quem é o homem? O que é o ser humano?* Ou seja, as bases antro-po-filosóficas da educação incidem sobre a concepção do humano, do tipo de pessoa que se quer formar para a vida em sociedade, os valores que devem ser transmitidos, as perspectivas de mundo, as atitudes perante a vida, os modos de existir, etc.

1 – Antropologia e educação

Numa delimitação mais antropológica em relação ao contexto educativo, que, contudo, não perde de vista a dimensão filosófica, uma questão fundamental a ser colocada é expressa pela seguinte indagação: O que é a educação? A este respeito, o antropólogo brasileiro Carlos Rodrigues Brandão produziu um pequeno - mas significativo - livro oferecendo resposta para a indagação, cujo título é grafado nos mesmos termos da pergunta sem a interrogação – *O que é educação*.

Brandão (1985) começa por assinalar que ninguém escapa da educação, com isso querendo dizer que educação é mais do escola. Nem sempre a escola, como hoje a conhecemos, existiu. A educação, sim; sempre existiu. Ela está presente no dia a dia de todos e se manifesta de variadas formas e em diferentes locais, como em casa, na rua, na igreja, etc.

A visão hoje predominante de educação, desenvolvida em espaços institucionais especializados, não é a única existente, e nem sempre prevaleceu ao longo

da história, visto que o fenômeno educativo é encontrado em todos os tipos de comunidades, como as tribais, de caçadores, pastores nômades, etc. Isto é, a educação existe a partir do momento em que, em uma comunidade, se repassa o saber comum necessário para a continuidade de costumes, tradições e crenças. Nesse momento, encontra-se a força da educação, pois as sociedades são construídas a partir da manutenção dos costumes de determinado grupo, reproduzindo e preservando a cultura.

Nas comunidades tribais, a educação é tratada como forma de transmissão do que é importante para a sua continuidade, bem como a partir da ideia de pertencimento a determinado grupo, ou seja, ela ajuda na manutenção da identidade cultural de cada comunidade. Uma das principais características dessa forma de educação é a maneira como é adquirido o saber, que é fornecido aos poucos, pelo simples ato de conviver e observar diferentes situações entre as pessoas, tanto no seio familiar como também na comunidade como um todo. Trata-se do processo de endoculturação, em que o indivíduo adquire as especificidades de determinada cultura, a fim de “torná-lo pessoa” dentro de sua comunidade.

A propósito do caráter diverso da educação, é bastante reveladora a chamada Carta das Seis Nações, escrita, nos Estados Unidos, na sequência do Tratado de Paz assinado pelos estados da Virgínia e Maryland com os indígenas das Seis Nações. Logo após a assinatura do Tratado, governantes enviaram cartas aos índios convidando os seus jovens para estudar nas escolas dos brancos. Os chefes indígenas responderam recusando. Eis um trecho da Carta manifestando a recusa:

(...) Nós estamos convencidos, portanto, que os senhores desejam o bem para nós e agradecemos de todo o coração. Mas aqueles que são sábios reconhecem que diferentes nações têm concepções diferentes das coisas e, sendo assim, os senhores não ficarão ofendidos ao saber que a vossa ideia de educação não é a mesma que a nossa. (...) Muitos dos nossos bravos guerreiros foram formados nas escolas do Norte e aprenderam toda a vossa ciência. Mas, quando eles voltavam para nós, eles eram maus corredores, ignorantes da vida da floresta e incapazes de suportarem o frio e a fome. Não sabiam como caçar o veado, matar o inimigo e construir uma cabana, e falavam a nossa língua muito mal. Eles eram, portanto, totalmente inúteis. Não serviam como guerreiros, como caçadores ou conselheiros. Ficamos extremamente agradecidos pela vossa oferta e, embora não possamos aceitá-la, para mostrar a nossa gratidão, oferecemos aos nobres senhores de Virgínia para que nos enviem alguns de seus jovens, que lhes ensinaremos tudo o que sabemos e faremos, deles, homens (Apud Brandão, 1985, p. 8-9).

Tendo em atenção fatos como o que é destacado na citação acima, impõe-se que se reflita sobre a origem da escola, o que está em sua base, a especialização do processo de

ensino. Neste sentido, o texto a seguir, de autoria também de Carlos Rodrigues Brandão, constitui-se em uma reflexão bastante apropriada. Vejamos o que ele diz.

ENTÃO, SURGE A ESCOLA*

Mesmo em algumas sociedades primitivas, quando o trabalho que produz os bens e quando o poder que reproduz a ordem são divididos e começam a gerar hierarquias sociais, também o saber comum da tribo se divide, começa a se distribuir desigualmente e pode passar a servir ao uso político de reforçar a diferença, no lugar de um saber anterior, que afirmava a comunidade.

Então é o começo de quando a sociedade separa e aos poucos opõe: o que faz, o que se sabe com o que se faz e o que se faz com o que se sabe. Então é quando, entre outras categorias de especialidades sociais, aparecem as de saber e de ensinar a saber. Este é o começo do momento em que a educação vira o ensino, que inventa a pedagogia, reduz a aldeia à escola e transforma "todos" no educador.

O que é que isto significa? Significa que, para além das fronteiras do saber comum de todas as pessoas do grupo e transmitido entre todos livre e pessoalmente, para além do saber dividido dentro do grupo entre categorias naturais de pessoas (homens e mulheres, crianças, jovens, adultos e velhos) e transferido de uns aos outros segundo suas linhas de sexo ou de idade, por exemplo, emergem tipos e graus de saber que correspondem desigualmente a diferentes categorias de sujeitos (o rei, o sacerdote, o guerreiro, o professor, o lavrador), de acordo com a sua posição social no sistema político de relações do grupo. Onde todos aprendem para serem "gente", "adulto", "um dos nossos" e, meio a meio, alguns aprendem para serem "homem" e outros para serem "mulher", outros ainda começam a aprender para serem "chefe", "feiticeiro", "artista", "professor", "escravo". A diferença que o grupo reconhece neles por vocação ou por origem, a diferença do que espera de cada um deles como trabalho social qualificado por um saber, gera o começo da desigualdade da educação de "homem comum" ou de "iniciado", que cada um deles diferentemente começa a receber.

Uma divisão social do saber e dos agentes e usuários do saber como essa existe mesmo em sociedades muito simples. Em seu primeiro plano de separação - o mais universal — numa idade sempre próxima à da adolescência, meninos e meninas são isolados do resto da tribo. Em alguns casos, convivem entre iguais e com adultos por períodos de reclusão e aprendizagem que envolvem situações de ensino forçado e duras provas de iniciação. Todo o trabalho pedagógico da formação destes jovens é

conduzido por categorias de educadores escolhidos entre todos para este tipo de ofício, de que os meninos saem jovens-adultos e guerreiros, por exemplo, e as meninas, moças

prontas para a posse de um homem, uma casa e alguns filhos.

Nas suas formas mais simples, estas situações pedagógicas de ensino especializado que apressa o adulto que há no jovem podem ser muito breves. Podem envolver pouco mais do que momentos provocados de convivência intensificada entre grupos de adolescentes e grupos de adultos. Depressa eles são devolvidos ao grupo social e, quase sempre, depois de cerimônias públicas de iniciação (os ritos de passagem), são reconhecidos, pela posição que o grupo lhes atribui e pelo saber que lhes reconhece, como homens e mulheres aptos e legítimos para a vida do adulto da tribo.

Outras vezes este período de aprendizagem separada é muito mais longo, muito mais diversificado e, por certo, muito mais próximo dos modelos de agências e procedimentos de ensino que temos na cabeça quando pensamos em educação. Em sociedades tribais da Libéria e de Serra Leoa, na África, há tipos de escolas para os meninos (as escolas "Poro") e para as meninas (as escolas "Sande"). De tribo para tribo os meninos estudam por períodos que vão de ano e meio a oito anos. Estudam, convivem entre si e com seus mestres, e treinam. Divididos de acordo com seus grupos de idade (como em nossas "séries"), eles aprendem as crenças, as tradições e os costumes culturais da tribo, além do saber dos ofícios de guerra e paz. A escola Poro leva em conta diferenças individuais e, com o trabalho docente de diferentes professores-especialistas, forma novos especialistas. Se um menino demonstra talentos para o trabalho do fabrico de tecidos, de couro, para o exercício da dança, ou para os ofícios da medicina tribal, ele acrescenta estes treinos e estudos ao corpo comum do programa por que passa com todos os outros companheiros de idade.

Entre grupos de pescadores da Nova Zelândia e do Arquipélago da Sociedade, existem "casas de ensino", verdadeiras universidades em escala indígena, onde toda a sabedoria da cultura é ensinada aos jovens de ambos os sexos por professores-sacerdotes. Durante a metade do ano estas "casas" permanecem abertas e, por todo o dia, oferecem cursos com alguma teoria e muita prática sobre pelo menos os seguintes assuntos: genealogia, tradições e história, princípios de crença e cultos religiosos, magia, artes da navegação, agricultura, dança, literatura. O programa de ensino divide a "Mandíbula Superior", onde os jovens aprendem com os sacerdotes os segredos do sagrado, da "Mandíbula Inferior", relacionada com os assuntos terrenos.

Em um segundo plano, mais restrito e mais marcadamente político, diferentes

categorias de meninos e meninas recebem o saber especializado que há em uma "educação de minorias privilegiadas", destinadas por herança aos cargos de chefia. Assim acontece, por exemplo, entre quase todos os grupos originais do Havai, onde os nobres e outros jovens selecionados de antemão para postos futuros de poder sobre os outros passavam por verdadeiros cursos superiores de estudos que lhes tomavam quase todo o tempo da adolescência e da juventude. A tribo que mais adiante submeterá a eles a chefia comunitária — o trabalho social de dirigir — atribuirá a eles como um direito, e exigirá deles como um dever, o saber especializado do chefe. E o próprio tempo prolongado de estudo, treino e teste, muito mais do que o de todos os outros meninos, vale como um atestado social de diferenças entre o chefe e os outros, dado pela educação.

Mesmo os grupos que, como os nossos, dividem e hierarquizam tipos de saber, de alunos e de usos do saber, não podem abandonar por inteiro as formas livres, familiares e/ou comunitárias de educação. Em todos os cantos do mundo, primeiro a educação existe como um inventário amplo de relações interpessoais diretas no âmbito familiar: mãe-filha, pai-filho, sobrinho-irmão-da-mãe, irmão-mais-velho-irmão-caçula e assim por diante. Esta é a rede de trocas de saber mais universal e mais persistente na sociedade humana. Depois, a educação pode existir entre educadores-educandos não parentes — mas habitantes de uma mesma aldeia, de uma mesma cidade, gente de uma mesma linguagem — semi-especializados ou especialistas do saber de algum ofício mais amplo ou mais restrito: artesão-aprendiz, sacerdote-iniciado, cavaleiro-escudeiro, e tantos outros.

Até aqui o espaço educacional não é escolar. Ele é o lugar da vida e do trabalho: a casa, o templo, a oficina, o barco, o mato, o quintal. Espaço que apenas reúne pessoas e tipos de atividade e onde viver o fazer faz o saber.

Em todo tipo de comunidade humana onde ainda não há uma rigorosa divisão social do trabalho entre classes desiguais, e onde o exercício social do poder ainda não foi centralizado por uma classe como um Estado, existe a educação sem haver a escola e existe a aprendizagem sem haver o ensino especializado e formal, como um tipo de prática social separada das outras. E da vida.

Mesmo nas grandes sociedades civilizadas do passado — como na Grécia e em Roma (...) — um sistema pedagógico controlado por um poder externo a ele, atribuído de fora para dentro a uma hierarquia de especialistas do ensino, e destinado a reproduzir a desigualdade através da oferta desigual do saber, é uma conquista tardia na história da cultura.

Em nome de quem os constitui educadores, estes especialistas do ensino aos poucos tomam a seu cargo a tarefa de assumir, controlar e recodificar domínios, sistemas, modos e usos do saber e das situações coletivas de distribuição do saber. Onde quer que apareça e em nome de quem venha, todo o corpo profissional de especialistas do ensino tende a dividir e a legitimar divisões do conhecimento comunitário, reservando para o seu próprio domínio tanto alguns tipos e graus do saber da cultura, quanto algumas formas e recursos próprios de sua difusão.

Assim, aos poucos acontece com a educação o que acontece com todas as outras práticas sociais (a medicina, a religião, o bem-estar, o lazer) sobre as quais um dia surge um interesse político de controle. Também no seu interior, sistemas antes comunitários de trocas de bens, de serviços e de significados são em parte controlados por confrarias de especialistas, mediadores entre o poder e o saber.

Os estudos mais recentes da História têm indicado que a palavra escrita parece ter surgido em sociedades-estado enriquecidas e com um poder muito centralizado, como entre os egípcios ou entre os astecas. Ela teria aparecido primeiro sendo usada pelos escribas, para fazer a contabilidade dos bens dos reis e faraós. Só mais tarde é que foi usada também pelos poetas para cantarem as coisas da aldeia e de sua gente. Assim também a educação. Por toda a parte onde ela deixa de ser totalmente livre e comunitária (não escrita) e é presa na escola, entre as mãos de educadores a serviço de senhores, ela tende a inverter as utilizações dos seus frutos: o saber é a repartição do saber. A educação da comunidade de iguais que reproduzia em um momento anterior a igualdade, ou a complementariedade social, por sobre diferenças naturais, começa a reproduzir desigualdades sociais por sobre igualdades naturais, começa desde quando aos poucos usa a escola, os sistemas pedagógicos e as "leis do ensino" para servir ao poder de uns poucos sobre o trabalho e a vida de muitos. Onde um tipo de educação pode tomar homens e mulheres, crianças e velhos, para torná-los todos sujeitos livres que por igual repartem uma mesma vida comunitária; um outro tipo de educação pode tomar os mesmos homens, das mesmas idades, para ensinar uns a serem senhores e outros, escravos, ensinando-os a pensarem, dentro das mesmas idéias e com as mesmas palavras, uns como senhores e outros como escravos.

Nas sociedades primitivas que nos acompanharam até aqui, a educação escolar que ajuda a separar o nobre do plebeu parece ser um ponto terminal na escala de invenção dos recursos humanos de transferência do saber de uma geração a outra. Também nas sociedades ocidentais como a nossa — sociedades complexas, sociedades de classes, sociedades capitalistas — a educação escolar é uma invenção recente na história de

cada uma. Da maneira como existe entre nós, a educação surge na Grécia e vai para Roma, ao longo de muitos séculos da história de espartanos, atenienses e romanos. Deles deriva todo o nosso sistema de ensino e, sobre a educação que havia em Atenas, até mesmo as sociedades capitalistas mais tecnologicamente avançadas têm feito poucas inovações. Talvez estejam, portanto, entre os seus inventos e escolas, algumas das respostas às nossas perguntas.

* Reproduzido de BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 12-15.

De forma mais contemporânea, e numa definição mais direta, pode-se considerar o enfoque antropológico em educação como “o estudo dos processos educativos ou, mesmo, o estudo de como os humanos aprendem, seja na escola, na família, na rua ou em toda a sua trajetória social, bem como, também, o estudo da constante e conseqüente (re)construção das identidades pessoais” (Vieira, 2013, p. 111).

Trata-se, ainda, do ponto de vista da antropologia da educação, de buscar compreender as metamorfoses culturais que ocorrem na vida das pessoas, em consequência das convergências e divergências dos trajetos de vida face à(s) cultura(s) de onde partem. Isto pressupõe considerar tanto uma antropologia das culturas como mesmo uma antropologia das pessoas, elas próprias processos culturais em auto e heteroconstrução/reconstrução de si mesmas e da imagem que dão para os outros (Ibidem).

2 – Filosofia e educação

Numa abordagem agora mais estritamente filosófica em educação, que também não perde de vista a dimensão antropológica, pode-se assinalar como ponto de partida que:

A educação é um típico “que-fazer” humano, ou seja, um tipo de atividade que se caracteriza fundamentalmente por uma preocupação, por uma finalidade a ser atingida. A educação dentro de uma sociedade não se manifesta como um fim em si mesma, mas sim como um instrumento de manutenção ou de transformação social. Assim sendo, ela necessita de pressupostos, de conceitos que fundamentam e orientam os seus caminhos. A sociedade dentro da qual ela está deve possuir alguns valores norteadores. Não é nem pode ser a prática educacional que estabelece os seus fins. Quem o faz é a reflexão filosófica sobre a educação dentro de uma dada sociedade. As relações entre Filosofia e Educação parecem ser quase “naturais”. Enquanto a educação trabalha o

desenvolvimento dos jovens e as novas gerações de uma sociedade, a filosofia é a reflexão sobre *o que* e *como* devem ser ou desenvolver estes jovens e estas sociedades (Luckesi, 1994, p. 30-31).

Pode-se então realçar que Filosofia e Educação são dois fenômenos que estão presentes na totalidade das sociedades. A primeira como interpretação teórica das aspirações, perspectivas e anseios dos grupos humanos; a segunda como canal de transmissão dessa interpretação. A abordagem filosófica proporciona à educação uma reflexão sobre a sociedade na qual ela está situada, bem como sobre o educador, o educando e o caminho que eles podem trilhar.

Isso tem sido assim ao longo da história. Por exemplo, os filósofos pré-socráticos dedicavam-se a compreender a origem do cosmos e a criar uma compreensão para a educação moral e espiritual dos homens. Os sofistas foram educadores, sendo inclusive, no ocidente, os primeiros que receberam remuneração para ensinar. Por sua vez, Sócrates foi o filósofo que morreu em decorrência do seu ideal de educar os jovens. Já Platão pretendeu que fosse atribuído o posto de rei ao filósofo, para que ele, dentre outras ações, tivesse a possibilidade de incutir na juventude as ideias de bem, de justiça e honestidade.

Refletir e divisar pressupostos para a ação pedagógica, eis aí um atributo da Filosofia no contexto educacional. Constitui centro da reflexão tema/questões como: o educando, quem é, o que deve ser, qual o seu papel no mundo; a sociedade, o que é, o que pretende; qual deve ser a finalidade da ação pedagógica. Portanto:

Não há como processar uma ação pedagógica sem uma correspondente reflexão filosófica. Se a reflexão filosófica não for realizada conscientemente, ela o será sob a forma de “senso comum”, assimilada ao longo da convivência dentro de um grupo. Se a ação pedagógica não se processar a partir de conceitos e valores explícitos e conscientes, ela se processará, queiramos ou não, baseada em conceitos e valores que a sociedade propõe a partir de sua postura cultural. Quando não reflete sobre a educação, ela se processa dentro de uma cultura cristalizada e perenizada (Ibidem, p. 32).

Estamos tão habituados com o mundo como ele é que, em geral, as pessoas encaram os seus fatos e fenômenos sociais como ‘naturais’, e assim não se dão conta que tais fatos e fenômenos resultam da ação de pessoas, decorrem de vontades e decisões humanas. Inconscientemente, adaptamo-nos ao mundo como ele é, e desse modo ele permanecerá, se não refletirmos a seu respeito, questionando-o, buscando novos sentidos e novas interpretações de acordo com os anseios que emergem da existência humana.

Em consonância com esse pressuposto da necessidade de refletir, Luckesi

(Ibidem), ao analisar a relação entre educação e sociedade, e ao indagar sobre o sentido que pode ser dado à educação como um todo na sociedade, identificou/apontou respostas em três perspectivas (fornecidas por um conjunto de teorias) que ele denominou de tendências filosófico-políticas, que se constituíram ao longo da história/prática educacional. Afirma ele: “*Filosóficas*, porque compreendem o seu sentido [da educação]; e *políticas*, porque constituem um direcionamento para a ação” (Ibidem, p. 37). A seguir, reproduzimos uma adaptação do seu texto sobre essas tendências.

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: REDENÇÃO, REPRODUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO*

A primeira das tendências - a tendência redentora - concebe a sociedade como um conjunto de seres humanos que vivem e sobrevivem num todo orgânico e harmonioso, com desvios de grupos e indivíduos que ficam à margem desse todo. Ou seja, a sociedade está "naturalmente" composta com todos os seus elementos; o que importa é integrar em sua estrutura tanto os novos elementos (novas gerações), quanto os que, por qualquer motivo, se encontram à sua margem. Importa, pois, manter e conservar a sociedade, integrando os indivíduos no todo social.

Com esta compreensão, a educação como instância social que está voltada para a formação da personalidade dos indivíduos, para o desenvolvimento de suas habilidades e para a veiculação dos valores éticos necessários à convivência social, nada mais tem que fazer do que se estabelecer como redentora da sociedade, integrando harmonicamente os indivíduos no todo social já existente.

A educação seria, assim, uma instância quase que exterior à sociedade, pois, de fora dela, contribui para o seu ordenamento e equilíbrio permanentes. A educação, nesse sentido, tem por significado e finalidade a adaptação do indivíduo à sociedade. Deve "reforçar, os laços sociais, promover a coesão social e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social".

Nesse contexto, a educação assume uma significativa margem de autonomia, na medida em que deve configurar e manter a conformação do corpo social. Em vez de receber as interferências da sociedade, é ela que interfere, quase que de forma absoluta, nos destinos do todo social, curando-o de suas mazelas. Este é um modo ingênuo de compreender a relação entre educação e sociedade.

Um exemplo típico dessa concepção de educação, como redentora da sociedade, está em Comênio, autor de uma obra clássica sobre ensino, publicada em 1657, intitulada *Didática Magna: Tratado da Arte Universal de Ensinar Tudo a Todos*.

No capítulo destinado a demonstrar a todos — ministros de Estado, pastores de igrejas, diretores de escola, pais, tutores — o sentido da obra que empreende, Comênio deixa claro seu entendimento da finalidade da educação. Parte da compreensão de que o mundo foi criado bom e harmônico por Deus. Pela desobediência, o ser humano (através do casal originário Adão e Eva) introduziu o desequilíbrio, o pecado! Deus mandou Cristo para trazer a salvação para os seres humanos e oferecer-lhes a oportunidade de retornar ao equilíbrio e à harmonia. Porém, os homens continuaram no seu delírio de quedas, distorções e desvios. À educação cabe a recuperação dessa harmonia perdida. É preciso, pela educação, "amar a sociedade" (...)

Para ele, havia uma ordem, uma harmonia que foi quebrada. Essa ordem e harmonia parece, no escrito de Comênio, estar distante. Ela teria ocorrido no Paraíso Terrestre, descrito no texto bíblico. No entanto, de fato, Comênio lamentava o desequilíbrio social existente na sua época e desejava reordená-la. Falava sobre o presente e lamentava-o.

A segunda tendência de interpretação do papel da educação na sociedade é a que afirma que a educação faz, integralmente, parte da sociedade e a reproduz. Diversa da tendência anterior, aborda a educação como uma instância dentro da sociedade e exclusivamente ao seu serviço. Não a redime de suas mazelas, mas a reproduz no seu modelo vigente, perpetuando-a, se for possível.

A diferença fundamental entre a tendência anterior e esta é que a educação redentora atua sobre a sociedade como uma instância corretora dos seus desvios, tornando-a melhor e mais próxima do modelo de perfeição social harmônica idealizada. A interpretação da educação como reprodutora da sociedade implica entendê-la como um elemento da própria sociedade, determinada por seus condicionantes econômicos, sociais e políticos — portanto, a serviço dessa mesma sociedade e de seus condicionantes (...)

Dermeval Saviani** denomina esta tendência de "teoria crítico-reprodutivista" da educação.

Entre os muitos autores que assumem essa concepção, vamos tomar um só. É claro que cada um deles tem uma forma específica de tratamento da relação entre educação e sociedade. Para o objetivo que temos aqui, no entanto, basta-nos um deles e vamos tomar as idéias de Louis Althusser [filósofo francês], no seu livro *Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**** (...). Em *Ideologia e Aparelhos ideológicos de Estado*, Althusser faz, a partir de pressupostos marxistas, um estudo

sobre o papel da escola como um dos aparelhos do Estado, como uma das instâncias da sociedade que veicula a sua ideologia dominante, para reproduzi-la. Vamos seguir as reflexões do autor e ver como isso se dá, segundo a sua abordagem.

Toda sociedade, para perenizar-se, necessita reproduzir-se em todos os seus aspectos; caso contrário, desaparece. Parafraseando Marx, Althusser nos diz que se "uma formação social não reproduz as condições de produção ao mesmo tempo em que produz, não conseguirá sobreviver um ano que seja" (p. 9). E, para que isso aconteça, tanto economistas marxistas como burgueses reconhecem "que não há produção possível sem que seja assegurada a reprodução das condições materiais da produção: a reprodução dos meios de produção" (p. 13).

Assim, a cada momento, os administradores da produção deverão estar atentos, verificando o que necessita ser suprido e/ou substituído, para a manutenção do teor de produção ou para o seu incremento e aumento. É impossível manter a produção sem que ocorra a reprodução dos meios materiais que garantam a manutenção ou o incremento da produção, assim como torna-se necessária a "reprodução cultural" da sociedade. É este o tema de abordagem de Althusser. Vamos seguir seu raciocínio.

Não há como continuar a produzir sem a entrada de matérias-primas e sem a reprodução das condições técnicas da produção. Os equipamentos desgastam-se ou tornam-se obsoletos. Todavia, não nos interessa aprofundar, aqui, o estudo da reprodução dos bens materiais. Basta-nos, por enquanto, saber que sua reprodução é condição indispensável para manter a sua produção.

No entanto, a produção de bens materiais e sua reprodução não se realizam sem outro elemento básico: a força de trabalho. Como qualquer outro elemento, ela não é infinita e inesgotável, o que exige, também, a sua reprodução.

Como isso acontece? A força de trabalho possui duas vertentes que servem diretamente ao sistema produtivo: uma vertente biológica e outra cultural. Do ponto de vista biológico, há que se reproduzir a força de trabalho, pois, em caso contrário, um dos impulsionadores da produção — o trabalhador, o operário — será extinto. O termo "proletário" tem seu sentido primitivo em "prole", que significa exatamente a multiplicação biológica dos homens - no caso, trabalhadores para o sistema produtivo capitalista. A prole (conjunto de filhos) multiplica o pai (força de trabalho) do ponto de vista biológico. As forças (trabalhadores) que se desativam pela doença ou pela morte devem ser substituídas por reproduções suas (filhos: novas forças de trabalho). O sistema de produção capitalista sustenta a reprodução biológica pelo salário. Do ponto de vista cultural, a força de trabalho deve manifestar competência no exercício das

atividades que garantem a produção. "Não basta assegurar à força de trabalho - nos diz Althusser — as condições materiais de sua reprodução, para que ela seja reproduzida como força de trabalho. Dissemos que a força de trabalho deveria ser competente, isto é, apta a ser posta a funcionar no sistema complexo do processo de produção" (p. 19).

Deve-se, pois, não só reproduzir a mão-de-obra do ponto de vista quantitativo (biológico), mas também qualitativo (cultural). Ou seja, torna-se necessária a formação profissional, segundo os diversos níveis e necessidades da divisão social do trabalho.

Como se dá essa reprodução da força de trabalho do ponto de vista qualitativo? No passado, nas sociedades simples e primitivas, essa aprendizagem, essa preparação, se fazia na própria prática cotidiana. Aprendia-se operando o próprio meio de trabalho. Na medida em que os grupamentos humanos foram se tornando mais complexos, seja do ponto de vista numérico, seja do ponto de vista das relações sociais, a preparação da força de trabalho, do ponto de vista qualitativo (reprodução cultural da força de trabalho), foi delegada a uma instituição social específica: a escola.

Com isso, a escola alcançou o foro de principal instrumento para a reprodução qualitativa da força de trabalho de que necessitava a sociedade capitalista.

E, então, como atua a escola? Segundo Althusser, a sua ação opera em dois sentidos diversos, mas complementares.

1) De um lado, "vai-se mais ou menos longe nos estudos, mas, de qualquer maneira, aprende-se a ler, a escrever, a contar — portanto, algumas técnicas - e ainda mais coisas, inclusive elementos (que podem ser rudimentares ou, pelo contrário, aprofundados) de 'cultura científica' ou literária diretamente utilizáveis nos diferentes lugares da produção (uma instrução para os operários, outra para os técnicos, uma terceira para os engenheiros, uma outra para os quadros superiores, etc...). Aprendem-se, portanto, saberes práticos (des savoir faire)" (p. 20-1).

2) De outro lado, "e ao mesmo tempo que ensina estas técnicas e estes conhecimentos, a escola ensina também 'as regras' dos bons costumes, isto é, o comportamento que todo agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar: regras de moral, da consciência cívica e profissional; o que significa, exatamente, regras de respeito pela divisão social técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Ensina também a bem falar, a redigir bem, o que significa exatamente (para os futuros capitalistas e seus servidores) mandar bem, isto é, (solução ideal) a falar bem aos operários, etc..." (p. 21).

A terceira tendência é a que tem por perspectiva compreender a educação como mediação de um projeto social. Ou seja, por si, ela nem redime nem reproduz a sociedade, mas serve de meio, ao lado de outros meios, para realizar um projeto de sociedade; projeto que pode ser conservador u transformador. No caso, essa tendência não coloca a educação a serviço da conservação. Pretende demonstrar que é possível compreender a educação dentro da sociedade, com os seus determinantes e condicionantes, mas com a possibilidade de trabalhar pela sua democratização.

A tendência redentora é otimista em relação ao poder da educação sobre a sociedade, a tendência reprodutivista é pessimista, no sentido de que sempre será uma instância a serviço do modelo dominante de sociedade. Em termos de resultados, as duas tendências parecem chegar ao mesmo ponto. A tendência redentora pretende "curar" a sociedade de suas mazelas, adaptando os indivíduos ao modelo ideal de sociedade (que, no fundo, não é outra senão aquela que atende aos interesses dominantes). A tendência reprodutivista afirma que a educação não é senão uma instância de reprodução do modelo de sociedade ao qual serve; que, no caso do presente, é a sociedade vigente. Uma reconhece que a educação é a instância que corrige desvios do modelo social; outra reconhece que a educação reproduz o modelo social. Em ambos os casos, a organização da sociedade é tida como "natural" e a-histórica. As formas de visão é que diferem: otimismo de um lado, pessimismo de outro.

Os teóricos da terceira tendência, nem negam que a educação tem papel ativo na sociedade, nem recusam reconhecer os seus condicionantes histórico-sociais. Ao contrário, consideram a possibilidade de agir a partir dos próprios condicionantes históricos (...)

Assim sendo, esta terceira tendência poderá ser denominada de "crítica" tanto na medida em que não cede ao ilusório otimismo, quanto na medida em que interpreta a educação dimensionada dentro dos determinantes sociais, com possibilidades de agir estrategicamente. Assim ela pode ser uma instância social, entre outras, na luta pela transformação da sociedade, na perspectiva de sua democratização efetiva e concreta, atingindo os aspectos não só políticos, mas também sociais e econômicos.

Para tanto, importa interpretar a educação como uma instância dialética que serve a um projeto, a um modelo, a um ideal de sociedade. Ela medeia esse projeto, ou seja, trabalha para realizar esse projeto na prática.

Assim, se o projeto for conservador, medeia a conservação; contudo, se o projeto for transformador, medeia a transformação; se o projeto for autoritário, medeia a realização do autoritarismo; se o projeto for democrático, medeia a realização da democracia.

Dessa forma, a educação, por si, não será mecanicamente reprodutivista. Ela poderá ser reprodutora, mas não necessariamente; desde que poderá ser criticizadora. Poderá estar, pois, a serviço de um projeto de libertação das maiorias dentro da sociedade (...)

* Adaptado de LUCKESI, Carlos Cipriano. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994, p. 37-50.

** Um dos principais teóricos do pensamento educacional brasileiro.

*** ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Lisboa: Presença, 1974.

Finalizando essa segunda unidade, podemos concluir, portanto, de acordo com a abordagem desenvolvida, que as bases antropofilosóficas permeiam a educação, aportando fundamentos para a *prática educativa*, tanto no ambiente escolar como fora da escola, no sentido de evidenciar o que constitui essa *prática* e o seu significado para a vida em sociedade.

Atividade complementar de aprendizagem

- 1) Disserte sobre o significado da educação desenvolvida na escola e fora dela.
- 2) Comente a relação entre filosofia e educação.
- 3) Qual é a sua posição a respeito da relação entre educação e sociedade, considerando a educação como redenção, reprodução e transformação?

UNIDADE III

ABORDAGEM ANTROPO-FILOSÓFICA: SUBSÍDIOS PARA PROMOÇÃO DA AUTONOMIA NOS CONTEXTOS DE FORMAÇÃO

Queremos personas capaces de renovar sin cesar los medios y de renovarse ellas mismas; personas cuya independencia intelectual sea su mayor fuerza.

(Francisco Ferrer Guardia)

Nesta última unidade do curso, apresentamos dois trabalhos de pesquisadores latino-americanos que, a partir da perspectiva antropológico-filosófica, aportam subsídios para o desenvolvimento do trabalho educativo comprometido com a promoção da autonomia nos contextos de formação, tendo em conta temas como diversidade cultural, interculturalidade, respeito às diferenças, cidadania, etc. Ao fim deles, assim como nas unidades anteriores, constam as atividades complementares de aprendizagens. A seguir, os artigos.

Educación, interculturalidad y ciudadanía*

Juan Cornejo Espejo**

Introducción

Como nunca el espacio nacional latinoamericano aparece atravesado por una doble tensión. Por una parte, aquella derivada de los procesos de constitución de los estados nacionales en la región, aferrada a la idea de imperialismo, y aquella otra que se niega a reconocer que está emergiendo una nueva fase del capitalismo caracterizada por una alteración profunda de las funciones tradicionales de los estados nacionales y cuyos efectos se dejan sentir en los sentidos de dependencia (MARTÍN-BARBERO, 1994). En ese contexto de transformación del capitalismo "la lucha por una identidad propia dentro de un sistema transnacional difuso, complejamente interrelacionado, e interpenetrado" (GARCÍA CANCLINI, 1983, p. 24), resulta diametralmente distinto de lo que significó en el pasado, es decir, un combate frontal con un poder geográficamente definido

En los nuevos escenarios impuestos por la globalización las identidades colectivas han dejado de ser, a juicio de Martín-Barbero (1994), puras expresiones de la cultura o meras estrategias políticas; pues, las identidades culturales no son sustanciales sino configuraciones históricas, que dotan de sentido y significado a la vida de los grupos sociales.

La escuela en ese contexto debería permitir el ingreso de las culturas, reconociendo la identidad como un derecho. Entendiendo por identidad: "la relación dialéctica entre el individuo y el otro, o entre el individuo o la sociedad" (JIMÉNEZ; AGUADO, 2002, p. 52), en diversos niveles. Todavía más, la acción educativa debería incentivar la creación de una ciudadanía como ámbito de participación

común, reciprocidad y solidaridad. Conciliar la dialéctica entre identidad cultural y diversidad resulta un problema clave que debe ser resuelto en vista de evitar posiciones extremas que puedan derivar en actitudes cercanas al etnocentrismo (BOLIVAR, 2004).

Para evitar esto último, la escuela ha de promover una "ciudadanía intercultural", que no es otra cosa que una ciudadanía consonante con la democracia pluralista que incluye la diversidad cultural. Ella supone el recíproco reconocimiento igualitario de todos los sujetos de derechos capaces de participación política. A su vez, ese concepto conlleva la asunción compartida, desde las diferentes tradiciones de origen y comunidades de pertenencia de los valores de la democracia, y la confluencia en el espacio público como espacio de todos sobre el que gravitan las instituciones de la democracia (PÉREZ, 2002).

En ese sentido no se puede obviar que la identidad ciudadana propia de la modernidad, construida a partir de la homogeneización, no sólo se ha visto fuertemente erosionada por las interpelaciones de que es objeto, sino que resulta complicada su articulación desde una perspectiva integradora. La misión que se le asignaba tradicionalmente a la escuela era la de crear grupos que compartieran valores comunes por encima de sus peculiaridades; es decir, formar ciudadanos homogéneos. Igual cosa se puede señalar en relación a la idea de nación, que no era otra cosa que un modo de integrar a todos los individuos en la vida de una comunidad política, para lo cual debían ignorar las particularidades de sus miembros. En otras palabras, la herencia de la escuela moderna fue la formación de una ciudadanía que se asentaba en la socialización de valores comunes y universales, con desconocimiento de las especificidades de los distintos grupos que conformaban la nación. Tal construcción, además, era funcional a los grupos socialmente dominantes.

En la actualidad, en razón del pluralismo, condición indispensable de la libertad en una sociedad civil fuertemente democrática (BARBER, 1995), la escuela precisa ser reformulada, de modo de compatibilizar sus funciones tradicionales con el reconocimiento de las diferencias de cada grupo o con los contextos locales. El desafío que se plantea, entonces, es cómo construir dicha "cultura" de forma tal que no niegue las identidades culturales primarias ni queden relegadas al espacio privado y, al mismo tiempo, que su reafirmación no imposibilite una cultura común (BOLIVAR, 2004). Desafío no menor si se tiene en consideración los conflictos de intereses y las fuerzas que pugnan por la desintegración del sistema. De lo que se trata es que la

invisibilización u omisión premeditada, por un lado, y la exacerbación de la particularidad, por otro, no terminen anulando toda posibilidad de integración o elaboración de un proyecto común.

Reconocimiento, valoración e inclusión de la especificidad ha de ser el reverso necesario de un proyecto ampliado nacional que se juega en la escuela contemporánea latinoamericana como espacio ciudadano de negociación de las representaciones y ejercicio del poder.

Siendo esas las tensiones y conflictos en los que se debaten los sistemas educacionales de la región en el ámbito intercultural, nos proponemos esbozar en los siguientes acápite algunas pistas de discernimiento respecto no sólo de los objetivos y requerimientos institucionales y formativos de una educación intercultural, sino de los desafíos ciudadanos que impone la construcción de una identidad intercultural inclusiva.

Esbozo de objetivos para una educación intercultural

Una de las condiciones básicas de la educación intercultural es que todos los procesos educativos deben ser diseñados y elaborados conjuntamente con todos los agentes que participan del proceso. Ello, sin embargo, no impide que el educador, individualmente, no se avoque a la tarea de reflexionar sobre la función y naturaleza de la educación intercultural.

Hablar de objetivos y de educación intercultural implica necesariamente hacer referencia a las funciones que este tipo de educación debe cumplir. Entre éstas se pueden citar: la función "transformadora", es decir, aquella que promueve la igualdad de derechos de todos los(as) ciudadanos(as), cualquiera sea su nacionalidad, origen étnico o situación legal. Una segunda función, más de carácter técnico, apunta al "control del proceso", esto es cualquier situación educativa requiere de un dispositivo que permita, mediante la retroalimentación, establecer las posibles desviaciones que eventualmente se puedan producir al pasar de una fase a otra. En educación intercultural esto supone un trabajo sistemático de construcción de actitudes, autoconceptos, valoraciones, etc. La tercera función que vale la pena subrayar es la "función prospectiva de los objetivos", lo cual implica que la educación intercultural conlleva una reacción activa frente a las realidades preexistentes; partiendo del supuesto de que la realidad se construye, el primer paso es preguntarse cual realidad se desea y trabajar para que ella se realice (ESSOMBA, 1999, p. 11- 12).

No se puede obviar, asimismo, que por tras de todo diseño intercultural pensado desde América Latina, deben estar presentes estrategias que no sólo apunten al reconocimiento y aceptación proactiva de las diferencias presentes en la escuela, sino a la promoción de políticas que garanticen la equidad hacia los grupos minoritarios y/o tradicionalmente marginalizados, como han sido históricamente, por ejemplo, los pueblos originarios, a través del desarrollo de modelos educativos homogeneizadores o el racismo, inconciente o no reconocido, subyacente a los sistemas educativos de la región (SCHMELKES, 2010).

Un aspecto a tener en consideración a la hora de iniciar un proyecto educativo intercultural es el grado de conocimiento que han de tener los miembros de esa comunidad respecto de las otras etnias con las cuales se pretende trabajar. Conocer, los distintos enfoques interpretativos de la realidad, no sólo aleja los "folklorismos" con que se entiende a veces el concepto cultura, sino también ayuda a adoptar un punto de vista no etnocéntrico, lo que garantiza una declaración de intenciones y el establecimiento de finalidades más ajustadas a las características de las comunidades a las cuales responde, más allá de si hay o no presencia de diversos grupos étnicos (ESSOMBA, 1999).

A lo anterior se suma la exigencia de contextualizar la intervención. Exigencia que supone, entre otras cosas, la necesidad de definir el paradigma epistemológico en el cual se pretende enmarcar las finalidades y objetivos que se buscan conseguir. En este sentido toda intervención intercultural no ha de reducirse exclusivamente al ámbito educativo, pues, no se puede desconocer que los objetivos de una educación intercultural nacen de un enfoque sociocrítico (ESSOMBA, 1999). Esta premisa surge del reconocimiento de que el término interculturalidad implica una relación entre culturas; es decir, comprender las relaciones interculturales demanda comprender la cultura de los mundos en contacto.

Requerimientos institucionales y formativos de una educación intercultural

En vista del proceso de globalización en el cual estamos inmersos y las tensiones que tal proceso supone, el sistema educativo debe responder con instrumentos y una mentalidad renovada ante esos nuevos escenarios. Es decir, la educación intercultural no sólo debe plasmarse en aquellos establecimientos educacionales con presencia de estudiantes de orígenes o sensibilidades diversas y/o heterogéneas, sino que se ha constituido en una necesidad ineludible de todo sistema educativo.

Por tras de una propuesta intercultural no se pueden desconocer los elementos ideológicos subyacentes, cuyos ejes focales se sustentan en la plena aceptación y respeto de todos los estudiantes en todas las situaciones y circunstancias. No obstante, para que esto sea posible no se requiere simplemente una aceptación positiva de parte de aquellos establecimientos, sino de políticas institucionales que garanticen y aseguren la concreción de aquellas aspiraciones (VIÑAS, 1999).

Sin duda, las dificultades que pueden surgir son múltiples, en gran parte, motivadas por cada realidad local entre las que se cuentan las trabas asociadas a percepciones, actitudes y valores muy arraigadas en las distintas comunidades. Los estereotipos institucionales que exigen una actitud proactiva en vista de romper con las inercias y complejidades de todo sistema educativo; la carencia de competencia y habilidades de parte del profesorado para atender a los requerimientos de la interculturalidad; los elementos perturbadores de los entornos sociales en los que desarrollan los proyectos interculturales; la escolarización propia de los sistemas educativos no aptas para los desafíos de inclusividad son sólo algunos de los elementos que pueden entorpecer cualquier esfuerzo en este sentido. Vale decir, la atención de estos problemas exige necesariamente una movilización de finalidades y recursos, además de una coherencia social de personas con una diversidad cultural creciente.

Es importante tener presente, igualmente, que no sólo la institucionalidad educativa ha de adaptarse a la nueva realidad, sino la propia formación del profesorado ha de repensarse en términos de una educación intercultural.

Multiplicidad de identidades en el contexto de una ciudadanía compleja

La ciudadanía en su acepción moderna consideraba tres elementos constitutivos: la posesión de ciertos derechos, así como la obligación de cumplir ciertos deberes en una sociedad específica; pertenencia a una comunidad política determinada (normalmente el Estado), que se vinculaba generalmente a la nacionalidad; y la oportunidad de contribuir a la vida pública de esa comunidad a través de la participación (GARCÍA; LUKES, 1999). En ese entendido la ciudadanía resulta ser una forma de vinculación social de los miembros de una comunidad política, a los que se les reconoce un conjunto de derechos y, en contrapartida, un conjunto de deberes.

En ese sentido para establecer un espacio público común, objetivo de la

educación, y en consideración a una "ciudadanía integradora, se ha de evitar la homogeneización cultural o la asimilación, que en el caso latinoamericano supuso la desculturización de los pueblos originarios a través de la alfabetización en castellano y/o portugués; además de la exclusión de la escuela de sus culturas originarias. De ahí la necesidad de reformular la concepción de ciudadanía, en una formulación "compleja" que conjugue en ella las diferentes identidades.

A juicio de Rubio (2000), se hace necesario un concepto de ciudadanía que permita la integración de las minorías no sólo en cuanto individuos sino también en cuanto a grupos específicos. En otras palabras, la ciudadanía compleja ha de conjugar la construcción de una identidad común con la legítima diferenciación étnico-cultural como individuos y como grupos con identidad propia e irrenunciable. Esto es, una ciudadanía "compleja" ha de conjugar la aplicación de los derechos fundamentales a todos los ciudadanos y preservar, al mismo tiempo, los derechos diferenciales (ZAPATA, 2001).

En ese contexto el desafío educativo implica desarrollar la capacidad de construir una identidad compleja que contenga la pertenencia a múltiples esferas, pues, lo propio de la ciudadanía contemporánea es la pluralidad de ámbitos de desempeño y construcción de la identidad a partir de esa pluralidad, y no sólo desde un eje dominante y excluyente (TEDESCO, 2000).

A su vez, frente a las tendencias de "tribalización" (BARBER, 1995) social, la escuela ha de promover la cohesión social y el reconocimiento y solidaridad con el otro como diferente. En este sentido la escuela tiene una función ineludible para que las diferencias culturales y el pluralismo democrático se informen mutuamente. Lo anterior, sin embargo, no supone una aceptación acrítica de toda creencia o convicción que tenga una cultura determinada (GUTMANN, 2001).

La cuestión central en educación es cómo la ciudadanía, debidamente reformulada, puede ser un modo de conciliar el pluralismo de la escuela común y la condición multicultural. Desde esta perspectiva el "interculturalismo" sería una respuesta adecuada, en cuanto supera la mera coexistencia política por una convivencia civil sobre la base de un respeto recíproco, con una institucionalidad que posibilita la participación en igualdad de condiciones de las diferentes culturas en distintas esferas. Esto exige, por un lado, la aceptación de los principios constitucionales en el espacio de la cultura política del país; y por otro, el respeto de la identidad cultural, renunciando a cualquier intento de asimilación.

Interculturalismo: identidad particular *versus* educación cosmopolita

A juicio de J. Bruner (1997), la gran tarea de las nuevas generaciones es aprender a vivir no sólo en un mundo tecnológico cambiante y de flujo constante de información, sino ser capaces, al mismo tiempo, de mantener y refrescar también nuestras identidades locales. Es decir, desarrollar un concepto de nosotros mismos como "ciudadanos del mundo", conservando al mismo tiempo nuestra identidad local. Para la escuela este desafío supone la conjugación de una identidad propia abierta a las otras culturas. Desafío que en el contexto de la globalización ha sido denominado como una "ciudadanía cosmopolita", como una forma de evitar la "tribalización", en razón de que no se puede ser ciudadano del mundo de modo abstracto, sino a partir de una especificidad abierta a la alteridad. En palabras de B. Barber (1995), en lugar de refugiarse en un cosmopolitismo abstracto y universal, se hace necesario formas de comunidad local y patriotismo cívico, saludable y democrático. Es decir, sentirse e identificarse con un país o etnia, de forma cívica, es el paso previo y necesario para llegar a ser ciudadano del mundo.

Las exigencias anteriores se derivan de la constatación de que las escuelas son lugares que representan formas de conocimiento, usos lingüísticos, relaciones sociales y valores que implican selecciones y exclusiones particulares a partir de la cultura general dominante. En otras palabras, las escuelas como tales han servido para introducir y legitimar formas particulares de vida social, que en el caso latinoamericano, históricamente, se ha expresado en la identificación de los intereses y aspiraciones de la oligarquía hegemónica con los intereses permanentes de toda la nación.

Más que instituciones objetivas alejadas de la dinámica de la política y el poder, las escuelas son de hecho esferas que encarnan y expresan una cierta lucha sobre que formas de autoridad, tipos de conocimiento, regulación moral e interpretaciones del pasado y del futuro deberían ser legitimadas y transmitidas a los estudiantes (GIROUX, 1990).

En este sentido cabe recordar que prácticamente la totalidad de los teóricos del modelo de reproducción educacional (P. Bourdieu, J. C. Passeron, I. Illich, C. Baudelot, R. Establet, S. Bowles, H. Gintis, B. Berstein, M. W. Apple, P. Willis, entre otros), con distintos acentos y matices, han subrayado el hecho que las escuelas, tradicionalmente, han enseñado los valores dominantes y facilitado la adquisición de capacidades y conocimientos socialmente aprobados; sin contar que ellas además han cumplido una función distributiva de las funciones ocupacionales.

Desde esta perspectiva se puede afirmar entonces, que las escuelas no son ni han sido nunca lugares neutrales, como tampoco lo son o no lo deberían ser los profesores. El punto de partida para estos profesionales no es el de sujetos aislados o descomprometidos, sino individuos que en sus múltiples contextos culturales, de clase social, étnicos, históricos y sexuales promueven la apertura desde la peculiaridad de una ciudadanía local a una global o cosmopolita.

Educación para la ciudadanía a partir de la interculturalidad

El gran desafío de una "escuela inclusiva" es la promoción de una formación ciudadana abierta a todos(as) los(as) estudiantes sin discriminación alguna, en la cual se conjuga la diversidad sociocultural y las diferencias individuales cualesquiera que estas sean; además de contribuir a una socialización intercultural (BOLIVAR, 2004). Es decir, ha de incentivar la construcción de ciudadanos iguales en derechos, pero reconociendo sus diferencias, con el compromiso de participar en el campo político y social, revitalizando el tejido de la sociedad civil. Desde esta perspectiva, el aprender a vivir juntos supone, entre otras cosas, la capacidad de intercambiar ideas, razonar, comparar y valorar tanto lo propio como lo ajeno. Condiciones que una escuela inclusiva ha de promover activamente.

La educación para la ciudadanía ha de ser entonces un modo de conciliar el pluralismo y la condición multicultural. No obstante, esta última ha de ser reformulada de forma tal de incluir la diversidad étnica y cultural, así como otras particularidades de los sujetos como pueden ser, por ejemplo, la diversidad sexual y de género, pero no de forma excluyente, sino desde una perspectiva universal o cosmopolita.

En razón de lo anterior se puede afirmar entonces, que una sociedad diversa, heterogénea y multicultural consiste, precisamente, en que si bien se promueve y garantiza el respeto al que es diferente, al mismo tiempo, se refuerza lo propio expresado en lo particular y/o comunitario.

La noción de ciudadanía, como fue defendida por J. Habermas (1999), no se debe asociar, por tanto, con una identidad nacional o un conjunto de rasgos culturales o biológicos, sino más bien como una comunidad que comparte por igual un conjunto de derechos democráticos, de participación y comunicación, en lugar de compartir un conjunto de costumbres pasadas; vale decir, lo que se necesita es la socialización de los ciudadanos en una cultura política intercultural inclusiva.

Dicho en otros términos, la escuela ha de promover el diálogo y

complementariedad entre la cultura de origen y la occidental a través de un nuevo modo de entender la "educación para todos". Lo anterior es especialmente válido allí donde se requiere una educación intercultural bilingüe, es decir, en sociedades étnica y culturalmente diferenciadas, como son los países sudamericanos andinos; o allí donde las minorías afrolatinoamericanas o étnico culturales procedentes de la migración extranjera a la región son importantes.

En consideración a estos antecedentes, el objetivo de la escuela tradicional de integrar a la ciudadanía en unos valores, principios y representaciones comunes, requiere en la hora presente ser reformulado para no dar lugar a ser, como lo fue en el pasado (y lo sigue siendo en muchos lugares) un instrumento de homogeneización lingüística y cultural, funcional en muchos casos a los intereses de los grupos hegemónicos de poder. La educación intercultural de la ciudadanía busca compatibilizar un núcleo ético-cultural común con el reconocimiento de las diferencias de cada grupo con los contextos locales comunitarios.

Además de la lengua propia, el currículo ha de ser rediseñado de manera tal que incluya también los saberes, cosmovisiones, cosmogonías, conocimientos y valores de la cultura originaria. Ello no excluye la incorporación de los elementos y contenidos de la cultura mayoritaria predominante y de la universal. Esta complementariedad en el contexto de la globalización y de sus exigencias no sólo es deseable, sino que necesaria.

De cómo se resuelva el problema entre la homogeneización cultural y la heterogeneización cultural o identitaria dependerá, en gran medida, la tarea educativa y la propia convivencia. La configuración transnacional acrecentada con la globalización, no puede anular la necesaria afirmación de la diversidad cultural, ni ésta ser un obstáculo para el cumplimiento de los principios universales.

Más que enfatizar separadamente igualdad y libertad se hace más urgente que nunca una combinación armoniosa de ambas. Y si bien la preocupación por los derechos sociales no se puede obviar en consideración a la inequidad e injusticia social imperante, agudizada por algunos de los efectos del proceso globalizador, especialmente en regiones como América Latina, caracterizada por desequilibrios y desigualdades estructurales, se ha de insistir, igualmente, en los otros aspectos de las responsabilidades cívicas. Esto es, no se puede renunciar a lograr ambas dimensiones; pues, lo que está en juego, en la misión de la escuela, es contribuir a la construcción de un espacio público con ciudadanos que participan activamente en favor de una sociedad más inclusiva, solidaria y humanizadora que da cabida tanto a

las peculiaridades de los sujetos cuanto de las comunidades, sin descuidar su participación e inclusión en un espacio común global, que no es más que el cruce y encuentro de lo universal y lo local.

Paradojos de la educación intercultural

Uno de los aspectos claves de la educación intercultural es el compromiso activo de los sujetos implicados en el proceso con el pluralismo cultural, lo cual supone, entre otras cosas, además de compenetrarse y entenderse a sí mismo, ser crítico con las creencias y modos de ser propios; es decir, sin renunciar a las propias convicciones se debe estar abierto y dispuesto al cambio. Hemos de elegir entonces, entre un desarrollo del significado de tolerancia en la dirección de la universalidad o en la del etnocentrismo relativista que renuncia a cualquier juicio de valor sobre las posturas o culturas de otros (GIMENO SACRISTÁN, 2002).

Tanto desde una perspectiva negativa o pasiva de la tolerancia, como desde la positiva o activa se sugiere la elaboración de un programa de directrices y contenidos para la educación, en lo cognitivo como en los comportamientos prácticos, que tienda a desplegar algunas de las siguientes condiciones: configurar la escuela como el espacio público donde se entrecruzan las relaciones internas entre sus componentes y las relaciones con los agentes externos; ampliar y profundizar el conocimiento que tenemos de los otros, en lo que son o han sido, como de nosotros mismos, de modo de deconstruir las narraciones que tienden a separar a los sujetos basados en motivaciones nacionales, étnicas, religiosas, lingüísticas, sexuales, de género u otras; incentivo del cultivo

de su mundo, no sólo se enfatiza el sentido de obligatoriedad con el otro en términos de lealtad, intelectual de la crítica y autocrítica de modo de relativizar las perspectivas y argumentos que legitiman y/o consagran la discriminación y segregación del otro. Este ejercicio, sin duda, depura las eventuales distorsiones pero, al mismo tiempo resguarda, rescata y valoriza lo que debe ser mantenido. Es decir, se trata no sólo de entender y aceptar la diversidad, sino de comprender y tomar posiciones ante los conflictos derivados de lo moralmente admisible y lo inaceptable de dicha diversidad. Condiciones que ponen de manifiesto que la promoción de la diversidad no supone de modo alguno una neutralidad artificial o descomprometida con la preservación e incentivo de los derechos humanos universales, especialmente en situaciones en que ciertos valores o prácticas culturales contradicen o ponen en entredicho esos principios. Dicho en otros términos, el reconocimiento y promoción de la diversidad ha de estar siempre

subordinada al respeto y cumplimiento irrestricto de los derechos humanos universales.

Con todo, se ha de subrayar que una vez que hemos establecido vínculos de contacto con los demás, pasando a formar parte sino que se configura un espacio social común donde lo "nuestro" reemplaza lo tuyo y lo mío, dinamizando y dotando de nuevos significados las relaciones entre los sujetos y/o comunidades.

Sin embargo, no se pueden desconocer una serie de interferencias que pueden entorpecer o dificultar la comunicación; de allí, que la escuela ha de prestar especial atención a esos factores, como una forma de eludir o aminorar su impacto. Entre esos factores se cuentan el propio ambiente educativo, es decir, problemas en el aula, el clima organizacional del establecimiento, la naturaleza de las relaciones entre los profesores y las familias de los estudiantes, etc.; las trabas curriculares que, eventualmente, pueden frenar o inhibir la integración entre las personas, grupos y/o culturas; la carencia de instrumentos y lenguaje apropiado que favorezcan el contacto y diálogo entre los diferentes; la ausencia o escasez de espacios comunes que permitan el contacto y acercamiento; entre otros varios elementos. No obstante, para poder sortear con éxito estos obstáculos u otros se requiere una condición previa, cual es el poder contar con una alfabetización intercultural mínima que permita la aproximación.

No menos importante en el diseño de una sociabilidad ciudadana intercultural es el establecimiento de relaciones afectivas; aspecto que junto con favorecer la tolerancia positiva e integración armoniosa del cuerpo social, enfatiza la dimensión afectiva y relacional - dialogante de los sujetos y/o comunidades. En esta misma línea se subraya también la necesidad de configurar una red de relaciones jurídico-políticas, que asegure el ejercicio ciudadano expresado en la amistad cívica y la convivencia pacífica y comprometida con la comunidad, de forma tal, de proveer un marco referencial de expresión del ser humano y direccionamiento de su sociabilidad, que bien podría denominarse "desarrollo tardío" en cuanto manifestación de un proyecto socializador catalizador de un ideal de vida buena, que en el caso del currículo escolar cumple un papel aglutinador y modelador de la convivencia social.

Finalmente se ha de insistir en las relaciones de cooperación y solidaridad, en cuanto reconocimiento de la necesidad de complementariedad para conseguir aquello que de otro modo no se podría alcanzar, pues, la cooperación se torna más efectiva en la medida que existe un buen conocimiento del otro y una fluida comunicación con él. En lo que respecta a la solidaridad ella es posible cuando los diferentes entran en contacto en un "cara a cara"; vale decir, cuando la distancia física se quiebra y se fortalecen los vínculos afectivos en cuanto expresión de

imperativos éticos derivados del reconocimiento del otro como un semejante.

Esto último resulta particularmente significativo toda vez que se reconoce que las relaciones asimétricas de solidaridad subsanan las deficiencias de las instituciones sociales en cuanto administradoras de justicia y prestadoras de asistencia integral de las personas, por cuanto más que estar al servicio de una sociedad u orden social perfecto, se ha de estar atento a la satisfacción de las necesidades de los sujetos y transformar ese orden en oportunidad y circunstancias concretas de humanización.

En suma se puede decir entonces, que la importancia del respeto a las diferencias en una sociedad heterogénea y multicultural se basa en el principio de la tolerancia de quienes se perciben como diferentes y a quienes consideramos como tales. Es por ello que las políticas de la multiculturalidad en general y de la educación en particular pueden tener ese carácter contradictorio; ya que, parten del respeto al que es diferente pero pueden reforzar las diferencias que nos hacen más extraños respecto de aquellos que ya considerábamos como distintos (GIMENO SACRISTÁN, 2002). Imperativo que necesariamente nos obliga a cambiar la percepción de nosotros mismos y ampliar los parámetros por los que nos percibimos.

Conclusiones

No se puede eludir que junto a los desafíos de equidad, competitividad, innovación tecnológica, etc. impuestos a los sistemas educativos latinoamericanos por la globalización se encuentra el tema de la identidad y sus efectos sobre la gobernabilidad y participación política. Concretamente el gran debate que se cierne en el continente es la tensión provocada entre la identidad y la globalización, más específicamente a la resolución del dilema multiculturalismo versus cosmopolitismo. No sin razón, S. Huntington (1997), haciendo referencia a los nuevos escenarios del siglo XXI, habla de un enfrentamiento de civilizaciones. Superados los enfrentamientos ideológicos producto de la Guerra Fría y derribadas las barreras comerciales que restringían la circulación comercial y tecnológica, los países tenderían a reagruparse, según este pensador, de acuerdo a sus afinidades culturales.

América Latina situada en las márgenes de la cultura occidental, al igual que otras regiones del mundo evidenciaría rasgos identitarios y culturales propios, caracterizados por la adhesión a ciertos valores como la solidaridad, reciprocidad,

sentido de pertenencia a una unidad geográfica y cultural mayor que las representadas por los estados nacionales; además de constituir una comunidad lingüística en torno al español y al portugués, la mistura racial y su adhesión mayoritaria al cristianismo, particularmente al catolicismo.

En ese contexto el gran desafío de los sistemas educativos de la región debiera ser la transmisión de esos valores tradicionales pero, al mismo tiempo, permitir la adopción de aquellos códigos de la modernidad que deberían identificar a los latinoamericanos como ciudadanos globales. Esto es, sin renunciar a una "latinoamericanidad" entendida como la suma de las esencias nacionales, expresado en un nacionalismo inclusivo, incorpora las premisas y exigencias de la modernidad.

No obstante, para que tal ejercicio sea posible y se pueda transitar sin mayores contratiempos entre lo local y lo global se hace necesario una educación intercultural que ponga los acentos en la participación ciudadana; es decir, una educación intercultural que entre sus condiciones básicas asegure la "creación de una nueva ciudadanía", no sólo respetuosa de las diferencias, sino que esté muy atenta a las condiciones generadoras de exclusión, así como al fortalecimiento de la sociedad civil en cuanto protagonista de las transformaciones y guardiana de los eventuales excesos y/o distorsiones que se puedan generar.

Referencias

BARBER, B. *Jihad Vs. McWorld: How globalism and tribalism are re-shaping the world*. New York: Ballantine Books, 1995.

BOLIVAR, A. Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural. *RMIE*, v. 4, n. 20, pp. 15-38, 2004.

BRUNER, J. *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor, 1997.

ESSOMBA, M. A. Los objetivos de la educación intercultural: aspectos diferenciales de su función y naturaleza. In: ESSOMBA, M. A. (Coord.). *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona: Editorial GRAÓ, 1999. pp. 11-14.

GARCÍA, S.; LUKES, S. (Comp.). *Ciudadanía, justicia social, identidad y participación*. Madrid: Siglo XXI, 1999.

GARCÍA CANCLINI, N. Las políticas culturales en América Latina. *Chasqui*, n. 7, p. 24, 1983.

GIMENO SACRISTÁN, J. *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata, 2002.

GIROUX, H. *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós, 1990.

GUTMANN, A. *La educación democrática: una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós, 2001.

HABERMAS, J. *La inclusión del otro. Ensayos sobre la teoría política*. Barcelona: Paidós, 1999.

HUNTINGTON, S. *El choque de civilizaciones*. Barcelona: Paidós, 1997.

JIMÉNEZ, F.; AGUADO, R. *Pedagogía de la diversidad*. Madrid: Universidad Nacional de la Educación a Distancia (UNED), 2002.

MARTÍN-BARBERO, J. Identidad, comunicación y modernidad en América Latina. In: HERLINGHAUS, H.; WALTER, M. (Ed.). *Posmodernidad en la periferia: enfoques latinoamericanos de la nueva teoría cultural*. Berlín: Astrid Langer Verlag, 1994. pp. 83-110.

PÉREZ TAPIAS, J. A. *Educación democrática y ciudadanía intercultural. Cambios educativos en época de globalización*. Córdoba (Argentina): III Congreso Nacional de Educación, 2002.

RUBIO CARRACEDO, J. Ciudadanía compleja y democracia. In: RUBIO, J; ROSALES, J. M.; TOSCANO, M. *Ciudadanía, nacionalismo y derechos humanos*. Madrid: Trotta, 2000. p. 21-46.

SCHMELKES, S. Equidad, diversidad, interculturalidad: las rupturas necesarias. In: MARCHESI, A.; TEDESCO, J. C.; COLL, C. (Coord.). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Buenos Aires: Fundación Santillana, 2010. pp. 47-56.

TEDESCO, J. C. Educación y sociedad del conocimiento. *Cuadernos de Pedagogía*, Barcelona, n. 288, p. 82-86, 2000.

TÉLLEZ, M. Desde la alteridad. Notas para pensar la educación de otro modo. *Revista Relea*, Caracas, n. 5, p. 123, mayo-ago. 1998.

VIÑAS, J. Planteamientos institucionales del centro respecto a la educación intercultural. In: ESSOMBA, M. A. (Coord.). *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona: Editorial GRAÓ, 1999. p. 57-64.

ZAPATA, R. *Ciudadanía, democracia y pluralismo cultural: hacia un nuevo contrato social*. Barcelona: Antrophos, 2001.

* Artigo originalmente publicado em *Educação em Revista*, Curitiba, nº 43, 2012, p. 239-254.

** Professor da Universidad Católica del Maule/Chile.

Introducción

Potenciar la diversidad desde las instancias educativas constituye una exigencia ineludible en sociedades multiculturales y pluriétnicas. Esta aseveración hace necesario la puesta en práctica de una pedagogía que tome en cuenta las características particulares de cada individuo y el contexto socio-cultural donde se desenvuelve; en virtud de que el desarrollo humano es producto de la interacción permanente entre elementos orgánicos y factores sociales, argumentos sustentados por autores como Kaye (1986), Wertrch (1988), Bruner (1991), Rogoff (1993).

Estos planteamientos permiten, entonces, determinar que el desarrollo de los sujetos no es igual para todos, ya que éste dependerá tanto de sus condiciones y capacidades biológicas como de las socio-culturales, razones que deben prevalecer en una educación orientada a atender la diversidad, dado que la misma presenta diferentes tipologías de manifestaciones, ya sea las inherentes a condiciones orgánicas (diferencias motoras, visuales, auditivas, intelectuales) como las concernientes a las diversidades de carácter cultural, social, familiar y étnica. Por otro lado, la diversidad representa una constante observable en cualquier ámbito del sistema educativo, desde la educación inicial hasta la superior, por lo que se hace necesario una intervención educativa basada en la comprensión, colaboración, integración y participación como variables clave que deben direccionar el comportamiento de contextos escolares que respondan positivamente a una educación en la diversidad.

Ante estas consideraciones, es pertinente reseñar lo indicado por Tedesco (1995) quien afirma que es necesario:

Promover el vínculo entre los diferentes, promover la discusión, el diálogo y el intercambio. En este sentido y frente a la gran diversidad de opciones que un sujeto encontrará en el desarrollo de sus vínculos sociales, la función de la escuela en relación con la formación de la personalidad consiste en fijar los marcos de referencia que permitirán a cada uno elegir y construir su o sus múltiples identidades (p.129).

Desde esta óptica, se le asigna a la educación la tarea fundamental de enseñar a los individuos a decidir sobre sus propias necesidades y a la vez a elegir

entre una multiplicidad de opciones; de manera, pues, que considerar la diversidad supone el análisis de posibilidades de intervención a partir de la realidad que vivencian las personas desde cada centro educativo.

En el presente artículo se precisan algunos fundamentos que inciden en una adecuada educación para la diversidad, son éstos: el currículo, marco que delinea el comportamiento de la formación pedagógica en las instituciones escolares; los docentes como agentes clave en el proceso de atención de las manifestaciones diversas; el ámbito familiar, cuyo espacio debe vincularse y aprovecharse positivamente; el contexto social como escenario que permeabiliza las diferentes actuaciones del individuo y las estrategias organizativas y didácticas como vías directas que van a permitir la adecuación del currículo y el acercamiento a cada persona en particular.

Hacia la Búsqueda de una Educación en la Diversidad Educar en la diversidad constituye actualmente uno de los retos que, en el ámbito pedagógico, debe abordarse en cualquier cultura democrática y más aún cuando las diferentes legislaciones vigentes exigen diseños curriculares abiertos y flexibles, producto de los dinámicos cambios que se suscitan en la sociedad; todo ello en la búsqueda de una escuela integradora, justa y equitativa, consciente de las diversas desventajas sociales y escolares que vivencian la mayoría de las personas y, a lo cual la institución escolar está obligada a responder perfilando un adecuado marco de posibilidades para compensar las diferencias existentes que le permita encarar una realidad de niños y niñas con diversas experiencias, intereses, habilidades, capacidades y modos de aprendizajes específicos.

De manera pues, que las expresiones de la diversidad van a estar presentes constantemente, y, por lo tanto, deben asumirse con altos niveles de compromiso. Sin embargo, las posibilidades de intervención en cuanto a este aspecto deben compaginar un amplio espectro que contradiga el uso de fórmulas universales y generales, puesto que las personas manifiestan sus diferencias de distintas maneras y desde esta perspectiva deben ser atendidas. A tal efecto, Ferrer (1998) señala que:

El sistema educativo debe asumir la multiplicidad de identidades como una clara riqueza pedagógica: la presencia de multiculturalidad, plurilingüismo, pluricromaticidad, diversidad de estilos, de pensamientos, de estilos relacionales, de estilos motores, etc.; precisará de una actuación original y específica por parte de los educadores (p. 13).

En tal sentido, es el sistema educativo el responsable de contribuir al respeto de la diversidad personal y cultural del individuo que forma; por lo tanto debe asumir la multiplicidad de identidades que diferenciarán a un ser de otro, y, por supuesto, adaptarse a las mismas a través de la adecuación del currículo, la metodología utilizada, las condiciones organizativas, las estrategias y los recursos empleados. A lo que se aspira es a una escuela de calidad, la cual desde la perspectiva de Wilson, (citado por Martín, 1994) es aquella que tiene la capacidad para “planificar, proporcionar y evaluar el currículo óptimo para cada alumno en el contexto de una diversidad de alumnos y alumnas que aprenden” (p. 5).

Se entrelazan en esta definición la diversidad y la calidad como dos aspectos que deben ir imbricados para entender, por un lado, que existen diferentes formas de pensar, proceder, convivir y percibir la realidad; elementos que se oponen a la enseñanza uniformadora y discriminatoria, y por el otro, lograr una educación de calidad implica dar al alumnado lo que requiere para su formación pedagógica. Tal como lo plantea Sánchez (2002), una educación de calidad requiere:

Un adecuado conocimiento de sí mismo y de los demás, una extensa percepción de los fenómenos culturales, sociales, económicos y políticos que se generan en su entorno, un apropiado desarrollo de sus valores, aptitudes, destrezas y un buen desenvolvimiento para convivir en libertad, democracia y solidariamente (pp. 17-18).

De esta forma se considera que es la institución escolar el espacio más importante en el cual debe desarrollarse la tarea educativa, por ser allí donde comparten, conviven y participan los principales protagonistas del proceso. Estos elementos conducen a apuntalar hacia el aspecto que, a nuestro juicio, constituye el eje vertebral de una educación en y para la diversidad y a través del cual se puede alcanzar la transformación que en el ámbito educativo y en la sociedad se aspira; el currículo es el encargado de expresar las intenciones educativas que se pretenden concretar, y, en este sentido, debe dar respuestas que favorezcan el abordaje de la multiplicidad de culturas que determinan las diferencias sociales, personales, étnicas, religiosas y culturales; así como la selección de opciones por parte de las personas involucradas.

Un currículo que se caracterice por propiciar la concepción de la educación como eje para el desarrollo integral de la persona y el principio de igualdad de oportunidades educativas. El currículo debe responder de manera legítima y tolerante a la pluralidad y diversidad cultural en la que se desarrolla. De allí que Gimeno (1994),

acota “que la prescriptividad del currículo no puede concretar, cerrar la práctica ni su contenido sin dejar margen a la participación deliberativa de sus participantes” (p.108). Por lo tanto, el currículo debe ser aprovechado como un espacio para el consenso y la flexibilidad curricular, así como para la autonomía de las escuelas y los docentes.

A tal efecto, el mismo Gimeno Sacristán, plantea que los principales recursos para desarrollar el currículo se encuentran en la misma escuela y son estos: “participación social, consideración de variaciones culturales, atención a las diferencias del alumnado, autonomía de los centros y de los profesores, pluralidad de materiales curriculares, métodos educativos variados, itinerarios curriculares singulares” (p. 8).

Se destaca, entonces, la institución escolar como el escenario propicio donde se desarrolla el currículo. Sin embargo, requiere del apoyo, la conjugación de esfuerzos y de la interacción de otras organizaciones sociales para que se le otorgue un carácter participativo y compartido.

Los Docentes como Agentes de la Diversidad

En los últimos tiempos ha cobrado fuerza la idea de una educación potenciadora de la diversidad; espacio multicultural, abierto y dinámico que requiere la participación de equipos interdisciplinarios de docentes comprometidos con su hacer y responsabilizados colectivamente a apoyar una práctica pedagógica orientada a lo diverso. Esto implica atender la heterogeneidad de necesidades e intereses de los estudiantes, la diversidad de razas, las distintas culturas y opciones ideológicas que conviven en la escuela. Todo ello otorga al profesorado una nueva función: el trabajo colaborativo.

Precisamente, la labor cooperativa permite el intercambio de experiencias, conocimientos, recursos y, sobre todo, aumenta la motivación de los miembros del equipo y ofrece mayores opciones y alternativas a los niños y niñas. Asimismo, es vital para apoyar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes con necesidades especiales, integrados a las aulas regulares.

En consecuencia, el rol tanto de directivos, docentes de aulas y especialistas (orientadores, psicólogos, sociólogos, logopedas) debe ser redefinido si se quiere ampliar el aprendizaje de los estudiantes. Al compartir con especialistas, los docentes cuentan con el apoyo de un grupo de compañeros cohesionados que tiene una comprensión plena del currículo y del plan de enseñanza.

García y López (1997), sostienen que trabajar con equipos de apoyo al docente permite: asumir una postura práctica, llegar a ser más competente, y auténtico en su quehacer y, por supuesto, tener mayor capacidad para transformar el ambiente de aprendizaje.

Es importante destacar que “los equipos de apoyo entre colegas funcionan como una alternativa a los modelos tradicionales de apoyo educativo, pero tomando en cuenta que el objetivo de los mismos es complementar los programas educativos generales y especiales y no suplantarlos, ni eliminar otros servicios educativos existentes en las escuelas.

Trabajar con equipos de apoyo propicia las condiciones formales para encontrar soluciones viables, a la vez genera un clima de compromiso y respeto mutuo en el que los docentes, como personas y como equipos, pueden poner en práctica sus conclusiones así como observar y considerar la evolución de las distintas situaciones problemáticas.

El Ámbito Familiar y la Diversidad

Vincular la familia al proceso pedagógico constituye una tarea básica que los centros educativos deben fomentar, principalmente los involucrados en la formación de las personas en sus primeros años de vida (nivel inicial y básico) por ser este período uno de los más importantes en la evolución humana, pues en él se suscitan significativos cambios físicos y mentales que van a repercutir, de manera determinante, en la formación del individuo y por ende en su forma de relacionarse con el mundo.

El seno familiar constituye una fuente generadora de aprendizajes, ya que representa el marco educativo primario en los años iniciales; por lo tanto corresponde a la escuela servir de plataforma para armonizar un ambiente donde la familia y el proceso pedagógico, en una relación simbiótica, logren el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes insertos en el sistema educativo.

Estas aseveraciones se tornan más significativas cuando las enmarcamos en una educación en la diversidad, en virtud de que el ambiente habitual de un niño o niña es el familiar y el desarrollo de las experiencias que en éste se susciten marcarán su personalidad y su identidad. Es aquí donde la escuela debe convertirse en un espacio que posibilite la obtención de información del entorno vivencial de la persona, a través de procesos comunicacionales orientados a fortalecer y potenciar su aprendizaje, siempre con el pleno conocimiento de sus habilidades y capacidades.

Al respecto, Wang (1998) señala: ... se debe dar a los padres la oportunidad de conocer el proyecto de centro y participar en las decisiones sobre los programas directamente dirigidos a sus hijos y en la preparación de las distintas formas de atención a la diversidad. Así asegura que las familias conozcan los planes de aprendizajes de sus hijos, el currículo del centro y el progreso de sus hijos (p. 36).

Se trata de generar una mayor participación de la familia en el aprendizaje de los niños, que integre la conjunción de esfuerzos, intereses y estrategias comunes que garantice el desarrollo de un aprendizaje relevante en atención a las necesidades específicas de cada ser humano, lo cual orientará una mejor intervención educativa.

Otro planteamiento importante es el realizado por Ferrer (1998) quien indica que:

La familia, la escuela, la ciudad, la televisión, todos los entornos educativos, van a incidir de una u otra manera en el desarrollo y aprendizaje de los niños diversos. Hay que dar soporte a todos ellos para que puedan potenciar favorablemente el proceso educativo. (p. 14).

Se establece en esta afirmación una vinculación directa entre diversos factores que inciden en la formación de la persona y que conducen, de manera evidente, a la manifestación de sus potencialidades. Por tanto, las instituciones escolares deben fomentar un sistema relacional de estrategias que permita comprender las características del ambiente familiar, dadas las múltiples repercusiones de éste con la vida escolar del niño.

En este sentido, la articulación escuela - familia constituye una clave fundamental a fin de entender una educación para la diversidad. Sin duda esto posibilitaría aprendizajes vivenciales contextualizados con la realidad socio-cultural

Al respecto Giñé, (citado por Ferrer 1998), señala que "los padres ofrecen a los niños, a partir de las rutinas cotidianas, patrones de interacción que les permiten el aprendizaje de habilidades sociales y la adquisición de valores, creencias, normas, expectativas" (p. 22). De allí la necesidad de una actitud comprensiva de los que hacen vida en la escuela hacia estos principios, pues facilitaría un mayor acercamiento entre toda la comunidad escolar.

La Diversidad y su Relación con el Entorno

El conocimiento del entorno socio-cultural de los estudiantes conforma otro de los fundamentos que, a nuestro juicio, debe delinear una educación en la

diversidad, puesto que también determina significativamente sus características individuales.

Actualmente, cuando requerimos de centros educativos más interrelacionados con las comunidades, se hace imperativo establecer mecanismos de acercamiento con el medio donde éstos se ubican. Es el vincular diario de las experiencias o vivencias de los estudiantes, tanto fuera como dentro del espacio escolar, lo que permiten comprender, desde su realidad, las diversas manifestaciones que presentan; hecho que a la vez ofrecerá elementos concretos que orientarán el proceso pedagógico desde una perspectiva lo más cercana a los escenarios reales. A tal efecto, en las conclusiones del Congreso Estatal de Educación realizado en Madrid (2001), destinado al tema de la diversidad se abogaba por:

Un tipo de centro más abierto, más implicado en el entorno, enclavado en una localidad que sea capaz de poner sus recursos al servicio de la comunidad educativa y en el que participan nuevos tipos de profesionales y de instituciones; con un proyecto consensuado que tenga en cuenta las características materiales y humanas del medio para transformarlas (p. 73).

El ambiente socio-cultural constituye por sí sólo un espacio de influencia que repercute directamente en la formación de la personalidad, y, por tanto, puede ser utilizado para ampliar y consolidar el aprendizaje de los estudiantes a través de la sistematización de acciones orientadas hacia la utilización y el aprovechamiento de todos los beneficios que ofrezca la realidad social, los cuales deben responder a las necesidades de las personas con diferentes culturas, edades y características.

En virtud de la acotación anterior, se puede afirmar que no sólo les corresponde educar a las instituciones escolares, sino también a cada ámbito donde éstas se inserten, abriendo para ello un marco de posibilidades culturales y educativas que apoye de manera paralela, pero conjunta, un proceso educativo el cual, necesariamente, debe contribuir a la construcción de saberes que en estrecha armonía con el entorno, pueda despertar en el aprendiz un sentido tanto de pertenencia como de transformación social.

Al referirse a la comunidad, Fantini y Sinclair (citados por Wang 1998), señalan que: "los niños y los jóvenes pasan una gran parte del día (70%) fuera del colegio o el instituto. Cuanto más constructivo sea este tiempo para su desarrollo académico, social y vocacional, mejores son las oportunidades escolares y el éxito posterior" (p. 37).

Se requiere, por lo tanto, que el sector educativo potencie estrategias

organizativas formales y no formales que posibiliten la integración de nuevas formas de acercamientos comunitarios tan diversas como las planteadas por el dinámico y cambiante entorno social.

En este panorama deben, entonces, prevalecer acciones signadas por la participación, solidaridad, igualdad, tolerancia, cooperación y el respeto de todos los ciudadanos; valores esenciales que estructuran y fundamentan una educación en la diversidad.

Estrategias Organizativas y Didácticas que Potencian la Diversidad

Facilitar el aprendizaje es uno de los aspectos que el desarrollo de un currículo adaptado a la diversidad debe procurar, pero para ello se requiere el uso y buen manejo de todos los recursos disponibles, y el abordaje de estrategias organizativas y didácticas, que remitan a los agentes del proceso educativo a un abanico de opciones de aprendizaje y de alternativas de enseñanza.

Se trata entonces de encontrar, en primer lugar, alternativas que conlleven a una mejor utilización de los espacios que se poseen para la atención y desarrollo de actividades, las cuales deben responder a los distintos ritmos de aprendizajes de los estudiantes; a un mayor aprovechamiento del tiempo en función de la construcción de aprendizajes con niveles de flexibilidad que aperturen la posibilidad de adaptación en pro de las necesidades del educando; al desarrollo de un trabajo en equipo capaz de direccionar la intervención reflexiva, la participación activa y el respeto por el rol que cada uno de los miembros de ese equipo debe cumplir, siempre partiendo de las características de cada niño o niña en particular; a establecer formas diversas y positivas de interactuar con el entorno, pues éste constituye un amplio espacio educativo del cual la escuela debe servirse; a determinar fórmulas de atención a los jóvenes, sea éstas grupales o individuales, pero que siempre respondan a sus posibilidades y necesidades.

Antes estos planteamientos, Gairín (1998) acota que "no existe un único modelo organizativo para atender a la diversidad, sino que se han de introducir diferentes modificaciones en la dinámica organizativa de los centros educativos para dar respuestas a esta diversidad educativa" (p. 239).

En segundo lugar, el desarrollo de estrategias didácticas que satisfagan necesidades educativas debe, necesariamente, abordarse a partir de una adaptación curricular articulada con el contexto social, por cuanto un proceso de enseñanza y aprendizaje en una educación para la diversidad no puede estar ajeno ni

descontextualizado del marco social en el cual se desarrolla. Ello amerita la creatividad y flexibilidad del docente para entender que la intervención educativa no puede fundamentarse en una única estrategia didáctica, pues cada estudiante presenta diferencias en su ritmo evolutivo y cultural le confiere una manera personal de aprender.

Un argumento que sustenta este señalamiento es el mencionado por Parrilla (1994), quien expresa: "Se reconoce el derecho a ser diferente cuando se prevén estrategias que se adaptan a la diversidad natural, no cuando se aísla y separa como reconocimiento de la diferencia" (p.124).

El propósito es preparar un escenario adecuado desde la escuela, para afrontar la diversidad a partir de una perspectiva comprensiva, donde se reconozca que el proceso de enseñanza va a depender, en gran medida, de la superación o permanencia de muchas dificultades presentadas por los estudiantes; se acentúa y requiere por tanto de "una gran flexibilidad del maestro que debe aceptar como normal que distintos niños hagan distintas actividades, a distintos ritmos, para conseguir distintos objetivos" (Ferrer, 1998, p.21).

Notas Conclusivas

Educar para la diversidad implica educar en la tolerancia, en la convivencia y en la solidaridad, principios ineludibles en una sociedad heterogénea, multicultural y compleja como la nuestra. Por ello, se hace necesario:

Educar en la interculturalidad, lo cual entraña cultivar la atención hacia las opciones y las representaciones culturales distintas a la nuestra. Implica admitir lo diferente, introducirse intelectual y afectivamente en mentalidades y universos culturales distintos al propio. Roma (1994) señala que la interculturalidad permite pasar de la cultura como producto a la cultura como proceso; es experiencia para la creatividad, para el cambio.

Tomar en cuenta en los niños su diversidad tanto territorial como la referida al género, la edad, y la clase social. Se trata, de acuerdo con Barra (1995), transmitir en la escuela las diferentes culturas, lo que permite analizar sus diferencias y semejanzas para posibilitar conocer, valorar y respetar las distintas identidades.

Atender la diversidad desde la Educación Inicial. La atención a las necesidades debe partir del conocimiento de todas y cada una de las personas, como seres humanos completos y distintos, desde el mismo momento en que nacen. Esto implica, de acuerdo con las conclusiones generadas en el Congreso Estatal de Educación, celebrado en Madrid, en el año 2001, garantizar un conjunto de

condiciones irrenunciables que deben ajustarse al contexto de cada realidad concreta. Entre las principales condiciones destacan: disponibilidad de tiempo para la reflexión y la participación con el propósito de lograr el concurso de toda la comunidad educativa; organización flexible del tiempo y de espacios que hagan posible la integración de los grupos de apoyo; compromiso desde todos los sectores de la comunidad educativa para observar la atención a la diversidad dentro del propio currículo y del proyecto educativo de la escuela y no como algo al margen.

Tomar en cuenta los diversos estamentos implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Diversidad en: tipología profesional, metodológica, instrumental, estudiantil, de interlocutores administrativos, religiosa, biológica, ideológica, racial, étnica e idiomática.

Referencias

Álvarez, M. (2000). "Función del Proyecto Educativo". En: El Proyecto Educativo de la Institución Escolar. Barcelona (España): Graó.

Barra, D. (1995). Educación Intercultural en Contextos Interdisciplinario. Roma: Lavoro.

Bruner, J. S. (1991). Actos de significados. Más allá de la Revolución Cognitiva. Madrid: Alianza.

Congreso Estatal de Educación. (2001). Informe Final. Madrid: UAB.

Ferrer, C.A. (1998) (1998). La atención a la diversidad. Primeras Jornadas Estadales de Experiencias Educativas. Madrid: UAB.

Gairín, J. (1998). Estrategias Organizativas en atención a la diversidad. En Educar Nos. 22-23. Barcelona (España): Anaya.

García, C. y J.. López (1997). Asesoramiento Curricular y Organizativo en Educación. Barcelona (España): Ariel.

Gimeno Sacristán, J. (1994). La desregulación del curriculum y la autonomía de los centros escolares. Buenos Aires: Signos.

Kaye, K. (1994). "Atención a la Diversidad y Educación Infantil". En: Revista de Innovación Educativa. Nos. 28-29. España.

Martín M. (1994). "Curriculum y Diversidad Educativa. Un Modelo Holístico de Diseño y Desarrollo Curricular". En: Equipos de apoyo externo y los planteamientos del nuevo sistema educativo. Alcalá de Guadaíra: Narcea.

Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona (España): Paidós.

Roma, G. (1994) " El valor educativo de la interculturalidad". En: Actas del Tercer Congreso Internacional de Ciudades Educadoras. Bolonia.

Sánchez Carreño, J. (2002) Una nueva reconceptualización de la calidad educativa y la gestión escolar. Segundo Congreso Mundial de Educación Inicial. Caracas: Memoria de AELAC.

Tedesco. I. (1995). El Nuevo Pacto Educativo. Educación, competitividad y ciudadanía. Madrid: Anaya.

Wang, M. (1998). Atención a la diversidad del alumnado. Alcalá de Guadaíra: Narcea.

Wertsch, J.V. (1988). Vigotsky y la formación social de la mente. Barcelona (España): Paidós.

* Artigo originalmente publicado em *SAPIENS*, vol. 09, nº 01, Caracas, jun. 2008, p. 123-135.

** Universidade de Oriente, Cumaná /Venezuela.

*** Universidade de Oriente, Cumaná/Venezuela.

Atividade complementar de aprendizagem

- 1) Qual relação o primeiro artigo (de Juan Cornejo Espejo) estabelece entre educação interculturalidade e cidadania?
- 2) Qual análise você faz da interculturalidade na América Latina?
- 3) Quais são os elementos que fundamentam a pedagogia da diversidade conforme o segundo texto (de Sanchez Carreño e Eglis Ortega de Perez)?
- 4) Construa um texto refletindo sobre o seu comportamento em relação às questões da diversidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- CAVALCANTI, Maria Laura. Cultura e ritual: trajetórias e passagens. In: ROCHA, Everardo Guimarães (Org.). *Cultura e imaginário*. Interpretação de filmes e pesquisa de idéias. Rio de Janeiro: Mauad, 1998. p. 59-68.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1994.
- GENNEP, Arnold Van. *Os ritos de passagem*. Petrópolis: Vozes, 1977.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- JASPERS, Karl. *Introdução ao pensamento filosófico*. São Paulo: Cultrix, 1971.
- LAPLATINE, François. *Aprender antropologia*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- LEACH, Edmund. *Cultura e comunicação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- _____. TRINDADE, Liane. *O que é imaginário*. São Paulo: Brasiliense, 1997.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994.
- SIQUEIRA, Euler Davi. *Antropologia: uma introdução*. Brasília: UAB/MEC, 2007.
- VIEIRA, Ricardo. Etnobiografias e descoberta de si: uma proposta da Antropologia da Educação para a formação de professores para a diversidade cultural, in *Pro-Posições*, vol. 24, nº 02(71), p. 109-123, Campinas, maio/ago., 2013.