



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto de Letras

Cláudia Cristina Marques dos Santos

A relevância das manifestações culturais na aula de Língua Portuguesa

Rio de Janeiro

2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Cláudia Cristina Marques dos Santos

**A relevância das manifestações culturais na aula de Língua
Portuguesa**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de Concentração: Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Teresa Gonçalves Pereira.

Rio de Janeiro
2010

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHB

S237 Santos, Cláudia Cristina Marques dos.
Manifestações culturais na aula de língua portuguesa / Cláudia
Cristina Marques dos Santos . – 2010.
116 f.

Orientadora: Maria Teresa Gonçalves Pereira.
Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Instituto de Letras.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino – Teses. 2. Linguagem e
cultura – Teses. 3. Educação – Filosofia – Teses. 4. Tecnologia
educacional – Teses. 5. Ensino – meios auxiliares – Teses. 6.
Antropologia educacional – Teses. 7. Ensino audiovisual – Teses. I.
Pereira, Maria Teresa Gonçalves Pereira. II. Universidade do Estado
do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 806.90(07)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação

Assinatura

Data

Cláudia Cristina Marques dos Santos

A relevância das manifestações culturais na aula de Língua Portuguesa.

Dissertação apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de Concentração: Língua Portuguesa.

Aprovado em 22 de março de 2010.

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Maria Teresa Gonçalves Pereira (Orientadora)
Instituto de Letras da UERJ

Prof. Dr. André Crim Valente
Instituto de Letras da UERJ

Prof^ª. Dr^ª. Maria Lilia Simões de Oliveira
Departamento de Letras da PUC-RJ

Rio de Janeiro
2010

DEDICATÓRIA

Dedico a André, que cuidou para que o caos não se instalasse nem dentro, nem fora de mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço

à professora Maria Teresa, pela dedicação incansável, pelo apoio reconfortante e, principalmente, pelo exemplo motivador;

aos meus pais por todo o amor, desdobrado em incentivo;

às minhas irmãs e sobrinho, por estarem ao meu lado;

aos amigos, pela compreensão devido a minha ausência;

aos meus professores e alunos, razão de todo empenho.

EPIGRAFE

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Título I, artigo 1º, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

RESUMO

SANTOS, Cláudia Cristina Marques dos. *A relevância das manifestações culturais na aula de Língua Portuguesa*. 2010. 116 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

As novas tecnologias e demandas do mundo contemporâneo solicitam do indivíduo a habilidade em *conhecer, fazer, conviver e ser*. Como parte de um grupo social, tais competências se desenvolvem em meio a cultura, porém nem todas as pessoas notam a maneira pela qual essa atividade coletiva permeia suas vidas ou, quando o fazem, não estão aptas a produzir as leituras necessárias ao próprio desenvolvimento. Dessa forma, este trabalho visa a inserir as manifestações culturais, em suas múltiplas acepções e possibilidades, na dinâmica das aulas de Língua Portuguesa, dentro do espaço privilegiado que se constitui a escola, pois se considera relevante para a formação do cidadão do século XXI o contato ativo com as inúmeras produções culturais disponíveis na sociedade. Uma vez que a Língua se traduz como expoente máximo da cultura de um povo, entende-se a sala de aula como o meio propício ao fomento dessa interação. Além disso, a partir do microcosmos social que se reproduz no ambiente escolar, vê-se a oportunidade de orientar os jovens a refletirem criticamente sobre suas identidades e a diversidade cultural peculiar ao universo moderno.

Palavras-chave: Cultura. Ensino. Língua e leitura.

RÉSUMÉ

Les nouvelles technologies et demandes du monde contemporain sollicitent de l'individu une certaine habilité à *connaître, faire, vivre avec* et *être*. Parties prenantes d'un groupe social, toutes ces compétences se développent au sein de la culture. Cependant, ce n'est pas tout le monde qui est capable de saisir la manière par laquelle ces activités collectives traversent ses vies et lorsque les gens le font, ils ne sont pas aptes à produire les lectures nécessaires à leur propre développement. Ainsi, ce travail vise-t-il à insérer les manifestations culturelles et ses multiples possibilités dans la dynamique des cours de Langue Portugaise, notamment dans l'espace privilégié qui est celui de l'école. Cette stratégie est fondamentale à la formation du citoyen du XXI^e siècle, puisqu'elle permet le contact actif avec les nombreuses productions culturelles disponibles dans la société. Étant donné que la langue se traduit comme la représentante par excellence de la culture d'un peuple, on envisage la salle de classe comme le moyen propice à la production de cette interaction. Bref, à partir du microcosme social que représente l'école, on voit l'occasion d'y orienter les jeunes pour qu'ils réfléchissent, d'une façon critique, sur leur identité et sur la diversité culturelle profondément ancrée dans l'univers moderne.

Mots-clés: Culture. Enseignant. Langue et lecture.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	10
1	CONCEITOS FUNDAMENTAIS	17
1.1	Linguagem	17
1.2	Língua e cultura	20
1.3	Cultura	25
1.3.1	<u>Cultura e identidade</u>	31
1.3.2	<u>Diversidade Cultural</u>	35
2	O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	39
2.1	Leitura e Produção de Textos	47
2.2	Manifestações culturais e a aula de língua portuguesa	60
3	PROPOSTAS DE ATIVIDADES	67
3.1	Proposta 1	71
3.1	<u>Descrição da atividade</u>	71
3.1.2	<u>Aplicabilidade</u>	73
3.1.3	<u>Objetivos</u>	74
3.2	Proposta 2	75
3.2.1	<u>Descrição da atividade</u>	76
3.2.2	<u>Aplicabilidade</u>	76
3.2.3	<u>Objetivos</u>	78
3.3	Proposta 3	82
3.3.1	<u>Descrição da atividade</u>	83
3.3.2	<u>Aplicabilidade</u>	84
3.3.3	<u>Objetivos</u>	85
3.4	Proposta 4	88

3.4.1	<u>Descrição da atividade</u>	89
3.4.2	<u>Aplicabilidade</u>	91
3.4.3	<u>Objetivos</u>	94
3.5	Proposta 5	97
3.5.1	<u>Descrição da atividade</u>	97
3.5.2	<u>Aplicabilidade</u>	99
3.5.3	<u>Objetivos</u>	101
4	CONCLUSÃO	107
	REFERÊNCIAS	113

INTRODUÇÃO

Na acepção do dicionário Aurélio (1988): Pesquisar *V.t.* 1. Buscar com diligência; inquirir. 2. Informar-se a respeito de; indagar. *Int.* 3. Empregar meios para chegar ao conhecimento da verdade.

Sempre achei curiosa a possibilidade de designar como intransitivo o verbo pesquisar. Em linhas gerais, esse tipo de predicação se dá quando há um sentido completo no próprio vocábulo, dispensando o uso de complementos. Quase tudo o que se faz, entretanto, em uma pesquisa depende justamente deles. Da perspectiva semântica, se se pensa na definição apresentada, sua classificação faz menos sentido ainda, uma vez que induz a acreditar que, caso se empreguem os meios corretos, uma Verdade será atingida. Na prática, porém, a produção de uma pesquisa supõe por parte do pesquisador a consciência e a humildade para reconhecer que não existem certezas, mas probabilidades. Ao levantar hipóteses, o cientista baliza-se em seu conhecimento teórico, em sua vivência profissional, e, sobretudo, em sua intuição.

Assim, um projeto não se traduz como inspiração, mas como semente plantada e cultivada que aguarda o tempo certo da colheita. Vamos ceifar.

Ao entrar para a faculdade de Letras, já me havia graduado em Administração, cursado MBA em *Marketing* e trabalhado em grandes empresas. Estudar meu idioma representava, mais do que a posse de um diploma, uma paixão. De certa forma, esperava encontrar no ambiente acadêmico jovens que compartilhassem desse entusiasmo, pois acreditava que a convivência me estimularia intelectualmente.

Com o passar do tempo, percebi outra realidade: poucos estavam ali por vocação. Não conseguia compreender como alguém que escolhera aquele curso não gostava de ler. Mais do que isso, quem se pretende professor de línguas deve ter como premissa a interação com as diferentes linguagens que promovem a comunicação entre os homens; todavia, só a minoria de meus colegas sabia o que se passava no ambiente cultural da cidade.

Como bolsista de iniciação científica no projeto “A concretização funcional e estética da gramática da língua: do texto escrito ao texto produzido (aluno leitor/leitor aluno)” surgiram outras questões: Que tipo de ensino a sociedade produzia que não possibilitava à Língua Portuguesa se representar como linguagem? O idioma parecia não ter identidade, estudado apenas como mais uma matéria da grade curricular.

A experiência profissional agrega mais inquietações. Em diversos níveis de aprendizagem – do ensino fundamental ao médio – os alunos encaram mecanicamente o

estudo da língua, como uma “decoreba” de regras que nada significam. Em sua maioria, não conseguem realizar uma leitura além da superfície. Não há interlocução com os textos, o que acarreta total falta de articulação do conhecimento. Solicitar a um aluno que explique com as próprias palavras um assunto, supostamente compreendido, pode ser um imenso desafio.

Como, porém, desfazer a imagem de desnecessário que o estudo da língua materna carrega? Qual a maneira para os discentes perceberem sua importância? Não se maquia a língua e se finge, simplesmente, que o estudo da gramática não se impõe como fundamental. Além de reverter essa visão, o ensino da Língua Portuguesa demanda uma reformulação que se coadune com o objetivo de formar cidadão críticos.

Partindo do princípio de que sabedoria não se submete à compartimentalização, tomo emprestado do *marketing*, os fundamentos de “reposicionamento de marca” para estruturar minhas investigações. Conforme Armstrong e Kotler (1998, 201) esse conceito “pode exigir modificação do produto e também de sua imagem” a fim de modificar a percepção dos consumidores acerca dele.

De modo geral, reposicionar envolve reverter a imagem de uma marca ou produto. Na história da propaganda moderna, encontra-se o caso clássico das sandálias havaianas que, de produto considerado de terceira categoria, popular e sem graça, passa a objeto da moda, com preço elevado e cobiçado por pessoas de diferentes níveis sociais.

A mudança exige planejamento e, em seu processo usual, envolve pesquisas de mercado e entrevistas. Pode, no entanto, advir somente da observação pura e simples do comportamento do consumidor. O olho de um bom observador, às vezes, substitui, com vantagem, processos complexos de pesquisa e análise. Traçando um paralelo com a aprendizagem formal da língua nativa, pensar em algo que desinstalasse a ordem atual requereria que eu estivesse atenta ao comportamento, desejos e expectativas não só da comunidade escolar, como também da sociedade.

Em um segundo momento, promovem-se campanhas publicitárias para associar o produto a eventos ou ocasiões que transmitam uma aura de felicidade, sofisticação, conforto, entre outros. Tudo, de acordo com o detectado na fase inicial. A melhor maneira de fazer a associação de um produto consiste em observar as pessoas em seu *habitat*, sem interferir. Da perspectiva da língua precisa-se, então, realçar o que já se dispõe no ambiente *linguístico*. Em concomitância, deve-se trabalhar com foco no público-alvo. Recriar a imagem do idioma para um público ou classe social ainda não bem posicionado em relação à visão anterior. No caso da aula de português, a meta se dirige para convencer os jovens de que o conhecimento da língua não se reduz à aplicação de avaliações ou produções textuais. Uma língua representa o

código que determinado grupo social dispõe para falar sobre as demais linguagens e quanto maior a segurança nesse canal de expressão, melhor a habilidade de expressar o pensamento e mais ampla a capacidade de lidar com o novo.

Estabelecendo uma relação com o *marketing*, o sucesso depende de uma consulta bem elaborada, em que as perguntas certas aconteçam, antes das respostas definitivas. Do lado pedagógico, torna-se vital para a motivação do aluno que as aulas de Língua Portuguesa dialoguem com a realidade que o jovem tem acesso. Cabe, portanto, buscar as alternativas viáveis para se reformatar o produto.

Vale ressaltar que há muitos caminhos, alguns de ordem puramente linguística, outros de processo de aprendizagem ou mesmo de abordagem, porém, o que se propõe neste trabalho tem como premissa pensar a língua como a principal marca cultural de um país, valorizando o ensino a partir do dia a dia da sociedade.

No mundo pós-moderno, velocidade tornou-se sinônimo de sucesso; quanto mais rápido se depreende uma informação, maior a chance de se produzir uma ação eficaz e eficiente. Já diz a sabedoria popular que “tempo é dinheiro” e, em uma sociedade de relações tão complexas quanto a da atualidade, compreender as regras de uma comunidade, sua cultura e tradição não se constitui tarefa das mais fáceis.

A harmonia de uma coletividade passa pela capacidade de cada integrante produzir e interpretar sentidos. Por meio do pleno domínio da linguagem, devem-se apreender do cotidiano dados que se transformem em instrumentos para contribuir na conscientização do cidadão como um “indivíduo que, como membro de um Estado, usufrui de direitos civis e políticos garantidos pelo mesmo Estado e desempenha os deveres que, nesta condição, lhe são atribuídos”, segundo o *Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2001, 714).

Dessa forma, as instituições de ensino têm papel fundamental na capacitação de alunos aptos a destrinchar as informações que se apresentam pela mídia ou pelos meios acadêmicos, permitindo que os jovens utilizem a língua para além do reconhecimento de leis e regras gramaticais, munidos de argumentos para criarem os próprios modos de ver o mundo, respeitando a diversidade e ganhando mobilidade no ambiente social.

A partir da constatação de que a escola representa um forte agente de mudança na sociedade, precisa-se reformular o quê e como a escola deve ensinar. A realidade atual demanda uma maneira diferente de organizar o espaço, de se relacionar e, conseqüentemente, solicita novos cidadãos.

Uma das posturas fundamentais no processo implica reconhecer que conhecimento científico não encerra um fim em si mesmo, mas se constitui instrumento para ajudar a

desenvolver competências. A escola não deve ser vista como um lugar de transmissão de conhecimento, mas como espaço de criação e produção intelectual sem barreiras. Ao representar formas de conhecimento, práticas de linguagem, relações e valores sociais que são seleções e exclusões particulares da cultura mais ampla, pode-se afirmar que sua meta se traduz na aprendizagem individual.

A bagagem escolar do ponto de vista curricular não atende mais à educação do século XXI. Com tantas ondas de informações, as pessoas ficam desorientadas frente a um mundo complexo e constantemente em mudança. Assim, conforme o relatório da UNESCO (2000, 89), elaborado por Delors et alii, “a educação deve transmitir, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro”. Quatro aprendizagens tornam-se fundamentais como pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, dominar os instrumentos do conhecimento; *aprender a fazer*, a fim de por em prática o conhecimento; *aprender a viver juntos*, permitindo um contexto igualitário e a descoberta do outro; e *aprender a ser*, para melhor desenvolver um pensamento autônomo e crítico, refletindo sobre o mundo em construção.

Segundo Delors (2000, 96), os países em desenvolvimento, como o Brasil, “encaram o futuro como estreitamente ligado à aquisição da cultura científica que lhes dará acesso à tecnologia moderna, sem negligenciar com isso as capacidades específicas de inovação e criação ligadas ao contexto local”. Questiona-se, porém, em que momento da educação formal esse ambiente nativo ganha cores fortes. Como o estudante é incentivado a perceber o mundo? Seu olhar enxerga tudo o que vê?

Num mundo em transformação, devem-se valorizar, principalmente, a imaginação e a criatividade, expressões da liberdade humana, sempre ameaçadas pela padronização de comportamentos. O século XXI precisa oferecer às crianças e aos adolescentes ocasiões de descoberta e experimentação que contribuam para o *aprender a ser*, inclusive de forma a lhes apresentar em que âmbito se criou a sua geração e as que os precederam.

Na sociedade contemporânea, altamente tecnológica, as informações chegam a todo instante e de qualquer lugar. Ainda em busca de suas próprias identidades, os jovens, porém, não estão aptos a filtrar e reprocessar o conteúdo das mensagens. Quanto mais tempo se despende na construção desse mecanismo de seleção e entendimento, menos preparado o indivíduo para criticar e transformar o meio social.

De modo geral, parece que as famílias veem as instituições escolares como dotadas de responsabilidade e autoridade para educarem seus rebentos. Os pais, cada vez mais atarefados

em garantir o próprio sustento, ou mesmo a sobrevivência como indivíduos pertencentes a um grupo, delegam a elas muito mais do que a educação formal. Os adolescentes, por sua vez, acostumados a conseguir o que precisam e desejam de forma facilitada, esperam que a escola forneça os instrumentos necessários ao sucesso profissional, sem se importarem em refletir sobre a realidade ao seu redor e as suas consequências para o futuro.

Pensando o cidadão do século XXI, como espécie responsável pela continuação da vida no planeta, não só no que se refere à natureza, mas também à convivência entre os homens, e a fim de que não se forme apenas como útil à produção, esse trabalho aponta alguns caminhos para a inserção das manifestações culturais no ambiente escolar, especialmente nas aulas de Língua Portuguesa, como ferramentas que auxiliem à constituição de um sujeito contemporâneo crítico.

A cada dia, presencia-se a alienação dos jovens em relação aos problemas que enfrenta a sociedade moderna. De certa forma, essa constante apatia, que cresce de geração em geração, contribui para a grande barbárie em que se vive.

Muitas vezes, por não receberem estímulos adequados ao processo de reflexão - que se constitui em um exercício contínuo - , esquecem-se de que são dotados de tal habilidade. Outras, a dificuldade com a língua os impede de progredir num encadeamento lógico que conduza aos argumentos necessários para um debate eficaz.

Assim, pressupõe-se que o incentivo à maior exposição às manifestações culturais proporcione a ampliação das percepções cognitivas e linguísticas, bem como uma oportunidade de crescimento como ser humano, integrante de uma coletividade bastante heterogênea. Cabe ao professor, mais do que estimular o conhecimento de todos os tipos de expressões - desde a clássica até a *pop* -, “vender” o desejo de partilhar o mundo que acontece fora dos muros da escola. De certa forma, pratica-se um exercício de humanidade, pois, nesse momento, se começa a perceber que não se precisa gostar de tudo ou de todos, mas há a obrigação como ser humano de não se recusar experiências. Afinal, para se afirmar que algo não agrada, deve-se primeiro conhecer.

Propagar essa prática, alcançando efetivamente as salas de aula e ratificar sua importância, representa uma grande contribuição da universidade para a ciência, uma vez que o discurso científico constitui-se o lugar da autoria e da argumentação.

Na tarefa de perceber determinada linguagem, requisita-se ao aluno a capacidade de reconhecê-la, identificar suas características, seus traços, seu ambiente. Na medida em que há uma impressão sensorial que se verbaliza, quando já se domina o código linguístico ou, pelo menos, se admite sua relevância, se tangibiliza o aproveitamento dessa interação. Além de

uma questão estética e cognitiva, o aluno desperta para aspectos referentes à Língua Portuguesa, levantando questões sobre as escolhas gramaticais ou sintáticas do autor, por exemplo. O embate com novas linguagens por meio da cultura salienta, ainda, a questão do estilo, conduzindo o aluno à reflexão sobre o porquê de sua identificação com determinada obra ou autor/artista. Essa sensibilização só se torna possível quando se teve a oportunidade de passar por diferentes estilos, de vivenciar as várias maneiras de se materializar a criação. Ao concretizar suas escolhas, leva-se o aluno a expressar o subjetivo, a quantificar em palavras a qualidade da sua emoção. O trabalho em equipe “manifestação cultural – aluno – verbalização” permite uma nova perspectiva do ensino, na qual se solicita a todo o momento o aprimoramento linguístico.

Aliado à contribuição significativa para o aluno, frisa-se a importância para o desenvolvimento do professor, que passa a ter como interlocutor alguém que se coloca como sujeito de suas próprias palavras, exigindo do docente uma constante interação comunicativa que proporciona trocas e novas visões sobre o estudo.

Entende-se que a relevância do estudo está em contribuir para o debate acerca das manifestações culturais aplicadas à sala de aula, trabalhando os conceitos de leitura, produção de textos e ensino da língua materna nos dias atuais.

Um estudo que pretende contemplar as manifestações culturais como fomento para a motivação da aprendizagem da língua não se limita à área de concentração destinada e deve, portanto, buscar outras convergentes ao tema.

A revisão bibliográfica abrangerá, dentre outros, aspectos da Filosofia, abordando teóricos como Theodor Adorno que versa sobre a massificação cultural e Michel Foucault que propõe uma reflexão sobre o utilitarismo; da Antropologia, a partir das considerações de Roque de Barros Laraia e José Luiz dos Santos; e dos Estudos Culturais, contemplando as propostas de Andrea Semprini sobre o Multiculturalismo e de Rogério Fleuri sobre Educação Intercultural.

A história da humanidade presenciou três revoluções da informação: a escrita, o livro e a imprensa causaram grande impacto na sociedade, no ensino, na cultura – para não falar na religião. Afirma-se que o mundo vivencia a quarta onda da informação; a atual, entretanto, não se traduziria em tecnologia, maquinário, técnicas ou velocidade, mas em conceitos. Com a crescente acessibilidade dos jovens a toda sorte de dados e a importância da linguagem para o pleno domínio das tecnologias e demandas do mundo contemporâneo, este trabalho visa a apontar caminhos para a inserção das manifestações culturais, entendidas como a voz social, uma maneira subjetiva de o ser humano transpor seu interior, o que pensa, o que deseja fazer,

mover, ou modificar, em suas múltiplas possibilidades, na dinâmica das aulas de Língua Portuguesa, viabilizando, assim, que os indivíduos sejam capazes de aprender a organizar as informações como recurso-chave para o sucesso.

1 – CONCEITOS FUNDAMENTAIS

Antes de se analisar as manifestações culturais na aula de Língua Portuguesa, torna-se imprescindível uma breve explanação sobre os conceitos trabalhados ao longo do estudo. Os itens subsequentes apresentam os alicerces que fundamentam as análises e exposições.

1.1 – Linguagem

Qualquer linguagem busca transmitir uma informação de um ponto a outro. Encontram-se no mundo animal inúmeras formas de comunicação que se estabelecem nos mais diferentes códigos: a dança das abelhas, que aponta a localização, natureza e quantidade de uma fonte de alimento; a modulação de sons entre os golfinhos que indica aflição, apelo e alegria; entre outros. A linguagem animal revela-se um sistema guiado para a sobrevivência, a reprodução e até mesmo a emoção. Se os animais possuem sistemas de comunicação, o que torna a linguagem dos humanos tão especial a ponto de modificar toda uma ordem instalada?

Quanto ao ser humano, especificamente, uma das maiores curiosidades acerca de sua história refere-se à questão da comunicação: como se deu o processo de formação da linguagem com a qual se comunica atualmente? Antes de existir o código linguístico, como os seus ancestrais procediam? Mesmo sem respostas plenamente satisfatórias, constata-se que a partir da convivência social nascem as linguagens, atreladas às necessidades de intercâmbio. Daí surgem várias reflexões sobre como se estabelece o ato comunicativo e sobre sua importância nas relações sociais. Cumpre observar que a comunicação depende de, no mínimo, um sujeito com a intenção de transmitir uma mensagem para alguém. Mesmo que não atinja plenamente seu desejo, ele tem o outro em perspectiva. Logo, a primeira condição

para o ato comunicativo é a existência de uma comunidade humana, independentemente dos tipos de relações que nela se estabeleçam.

Para os homens, a comunicação consiste na simbolização. Ao entrar no mundo do símbolo, o ser humano ultrapassa os limites da vida animal, distinguindo-se por uma linguagem constituída de segmentos articulados entre si e com uma significação permanente. Segundo Mattoso (1977,33)

o seu objetivo essencial é a representação, isto é, uma estruturação da experiência, a qual se torna compreensível e comunicável; mas há os objetivos correlatos de manifestar estados da alma, sem intento de comunicação, e de empolgar emocionalmente o próximo.

Os símbolos consistem em uma classe especial dos sinais, em geral acontecimentos ou coisas que de algum modo atraem a atenção ou indicativos de outros acontecimentos ou fatos; quando relacionados convencionalmente denominam-se símbolos.

Segundo Robins (1977, 13) a linguagem destaca-se entre os sistemas de símbolos porque

ela é quase completamente baseada em convenções puras ou arbitrárias; somente a linguagem é capaz de relacionar seus símbolos com cada parte e com cada espécie de experiência humana e a todas as coisas da terra e do céu; e por esta razão em toda parte, sistemas de símbolos são explicados com referência a ela.

Ao símbolo linguístico chama-se signo, que se apresenta em duas dimensões: o significante e o significado. O significante corresponde aos sons ou aos sinais gráficos por meio dos quais o signo é expresso; o significado se refere ao conceito que a mente associa aos fonemas ou aos grafemas que constituem a dimensão material do signo. Como características primordiais, destacam-se: a) a arbitrariedade, não há uma ligação natural entre significante e significado; b) a polissemia, o significado de cada signo varia consoante o contexto e a linearidade dos significantes, o significante se desenvolve no tempo, representando uma extensão mensurável numa única linha. Assim, os símbolos permitem expressar materialmente os conteúdos mentais, as ideias, crenças, sentimentos, vontades, estado de espírito etc.

Em linhas gerais, a representação se dá por meio da associação entre o significante e o significado. Cada comunidade percebe, singularmente, o mundo em torno de si. A linguagem, como resultado da interpretação produzida pelos fenômenos que impressionam os sentidos, carrega essa representação. A linguagem simboliza o espaço em que o homem vive, da mesma maneira que o universo imaginário que ele cria. Azeredo (2004, 17) salienta que

a linguagem não é portanto uma simples nomenclatura ou coleção de nomes para os seres e coisas que povoam o mundo. Os conteúdos que o homem concebe e expressa por meio da linguagem não estão no mundo, mas na consciência humana formada na vida em sociedade, como resultado do poder simbólico da palavra. Só isso pode explicar a capacidade humana de construir, com a linguagem, blocos de sentido textualizados, como descrições, narrativas, julgamentos, instruções, preces, impressões, argumentos etc.

A linguagem humana traduz-se em um sistema de representação linguística denominado língua. A concretização desse sistema se dá nas inúmeras situações de uso, se refletindo em um ato individual. As línguas possuem também uma dimensão social, uma vez que são infinitamente extensíveis e modificáveis de acordo com as necessidades e condições dos que as usam, e histórica, por se revelarem um contrato coletivo que já preexiste e subsiste a cada um de seus falantes individualmente considerados. O grupo social, entretanto, não se distingue como homogêneo. Vontades, saberes e posicionamentos se estruturam de maneira diversa, porém, relacionadas, propiciando ligações com outros grupos. Por meio das trocas linguísticas, o indivíduo afirma a sua identidade, o seu conhecimento do mundo e o dos outros, à medida que participa das transformações em todos os meios.

Dessa forma, a língua apresenta-se como um fato cultural com a particularidade de existir para expressar todas as outras manifestações da cultura global. Para Mattoso (1975, 269) “a língua, em face do resto da cultura, é – o resultado dessa cultura, ou sua súpula, é o meio para ela operar, é a condição para ela subsistir. E mais ainda: só existe funcionalmente para tanto: englobar a cultura, comunicá-la e transmiti-la”. Enfim, em grande parte, se ensinam e transmitem as aquisições culturais por meio da língua.

Para se comunicar com seus semelhantes, no esforço de dar significados ao mundo, o homem, além de um código verbal, caracterizado pelas diferentes línguas, lança mão de outros códigos cujas unidades não são grupos de sons, mas gestos, cores, formas etc. Há vários tipos de linguagem criados pelo ser humano, que vão das linguagens matemáticas, as de computador, passam pelas línguas diversas, pelas linguagens artísticas e chegam às linguagens gestuais, da moda e espaciais, entre outras.

Em todas as suas formas e manifestações, a linguagem solicita a compreensão de seu lugar na vida humana e das maneiras como se organiza para satisfazer as necessidades a que serve e as funções que realiza. Por meio da linguagem, não se precisa mais da existência física das coisas: cria-se um mundo estável de ideias que permite lembrar o que já foi e pensar o que será. Assim se instaura a temporalidade no existir humano. Pela linguagem, o homem deixa

de reagir somente ao imediato, consegue refletir sobre o passado e o futuro e, com isso, construir o seu projeto de vida.

A linguagem humana intervém como forma abstrata que distancia o indivíduo da experiência vivida e o torna capaz de reorganizá-la em outro contexto, atribuindo-lhe novo sentido. Pode-se até modificar o futuro, se se aprende a alterar o passado, ressignificando-o. A complexidade da linguagem humana dá a conhecer a complexidade do homem. As dimensões culturais, sociais, estruturais, e da própria identidade atuam e interferem na produção e elaboração de significados. Esse sistema de representação possibilita um retorno ao mundo para transformá-lo. Se o homem não tiver, conseqüentemente, a oportunidade de desenvolver e enriquecer a linguagem, enfraquece sua capacidade de compreender e agir sobre a realidade.

Além do caráter individual, a linguagem carrega em si o aspecto social. Linguagem, sociedade, economia e ideologia se atravessam e se definem; assim, as práticas linguísticas devem ser consideradas no contexto social de sua existência e não na neutralidade de um sistema ideal.

Pelas palavras, se pode transmitir o conhecimento acumulado por uma pessoa ou sociedade, retratado através da música, pintura, literatura, propaganda etc. Enfim, se passa adiante a construção da razão que se chama cultura.

1.2 – Língua e Cultura

A cultura representa um fenômeno inteiramente simbólico. O escopo lógico de uma sociedade implica criar o indivíduo para as suas tradições. Muitas vezes, porém, não se percebe que a aprendizagem se dá pelo mais importante símbolo cultural: a língua. Mattoso (1975, 273) ressalta que

a língua é parte da cultura. É porém parte autônoma, que se opõe ao resto da cultura. Explica-se até certo ponto pela cultura e até certo ponto explica a cultura. Tem não obstante uma individualidade própria, que deve ser estudada em si. Apresenta um progresso que é o seu reajustamento incessante com a cultura. É uma estrutura cultural modelo, que nos permite ver a estrutura menos nítida, imanente em outros aspectos da cultura.

Em geral, as pessoas supõem que outros povos devam expressar pensamentos da mesma maneira como o fazem em seu idioma. Toda língua, porém, indelevelmente se liga à

cultura específica de seus falantes. Língua e cultura estão atreladas de tal forma que, a partir da primeira se revela a maneira como um povo vê e conhece a realidade, sistematizando-a e organizando-a em códigos que exprimem as experiências dos antepassados. Por meio do idioma, o homem assimila a cultura, mantendo-a ou transformando-a. Assim como ocorre com cada língua, cada cultura faz funcionar um conjunto específico de símbolos com que se identifica cada sociedade. O símbolo chancela a relação homem, língua e cultura.

A linguagem humana se traduz em um sistema simbólico que se destaca dos outros porque utiliza símbolos específicos e completamente convencionais, uma vez que não há, pelo menos no caso das línguas alfabéticas, qualquer relação com os objetos que representam, e porque os símbolos estão interligados num sistema coerente, cujas regras permitem construir um número praticamente infinito de mensagens.

Por meio da língua se explicam todos os outros símbolos ou sistemas simbólicos. O dito popular, entretanto, advoga que “uma imagem vale mais do que mil palavras”, mas como sugere Millôr Fernandes (2002) não se "diz isso sem palavra". Um símbolo requer interpretação e cada cultura vai produzir uma significação específica para os símbolos. Para Geraldi (2006,68)

os recursos expressivos da língua remetem a um sistema antropológico de referências, no interior do qual cada recurso adquire significação. Este sistema, também ele certamente aberto porque histórico, está sempre em modificação, refletindo as mudanças que sobre o mundo vamos produzindo na história e nossas compreensões desta mesma história.

A construção dos significados para cada situação vivenciada pelo homem não só acontece no ambiente macro da cultura, mas no âmbito dos grupos sociais internos a ela. A diferença está em todo lugar, entre as classes sociais, na faixa etária, no local de moradia... Enfim, cada conjunto humano que se organiza olha o mundo a partir de sua perspectiva, tomando a si mesmo como base. Soares (1992, 23) destaca que o código linguístico não apenas reflete a estrutura de relações sociais, mas também a regula. A forma de relação social atua seletivamente sobre o quê, quando e como se fala, dirigindo as opções do falante nos níveis léxico, sintático e semântico. Assim, diferentes formas de relações sociais geram diferentes “códigos” linguísticos que criam para o falante diferentes ordens de relevância e de organização da realidade. Esses códigos transmitem a cultura, determinando comportamentos e modos de ver e de pensar.

Surgem daí inúmeras variedades linguísticas caracterizadas como regionais, sociais, familiares, profissionais, etárias, estilísticas etc. Uma vez que se aprende a língua no convívio

com os outros, a variedade que se usa depende do grupo social a que se pertence. Não há, entretanto, uma hierarquização entre elas. Do ponto de vista do uso, todas se equivalem. Aprender uma variedade linguística implica aprender um sistema de referências. Como fato social, porém, os dialetos representam na língua as diferenças estabelecidas no âmbito político-social-econômico. E um deles, se destaca como a norma-padrão.

Evidências antropológicas e sociolinguísticas comprovaram que as línguas apenas diferem umas das outras, não havendo uma superior. Adotar, porém, esse fato para as variedades de uma mesma língua, uma vez que se trata basicamente do mesmo fenômeno, constitui-se ainda um desafio. As pessoas aceitam com dificuldade que cada variedade simplesmente se adapta às necessidades e às características do grupo a que pertence o falante ou à situação em que a fala ocorre. Valem todos como instrumentos de comunicação.

Atitudes decorrentes da não aceitação pela sociedade da validade do registro não padrão atingem a própria identidade do falante que se autocensura, por exemplo, quando silencia ou usa de forma lacônica a língua em situações socialmente assimétricas de interação verbal. Como um fenômeno resultante dessa situação, se identifica também a hipercorreção, o falante, para garantir certo prestígio a sua fala ou na tentativa de atender às expectativas que ele imagina as de seu interlocutor, se impõe um esforço para produzir uma linguagem que não domina.

Todas as variedades linguísticas, entretanto, possuem como traço comum a expressão da maneira particular como veem a realidade. Mais do que viver, urge contar para o outro. Revelar a intimidade, talvez, para se descobrir, para se entender, para se identificar; como se só assim o real ganhasse corpo. De alguma forma, todos partilham histórias, privilegiando as que definem a identidade. Mesmo provisoriamente todos têm um fio narrativo.

A escola tradicional desponta, então, como órgão responsável por transmitir os conhecimentos adquiridos e capacitar os jovens a reproduzirem o saber. Geraldi (2006,34) argumenta que a função instrutiva da instituição resulta do fato de que, graças à escrita, acumularam-se conhecimentos que, uma vez registrados e armazenados, constituem a cultura válida. Se antes bastava o domínio da palavra falada, e a escrita servia apenas para o registro histórico, agora quem não lê fica à deriva no sistema intrincado que se constitui a pós-modernidade. Ler e escrever, além de dotar o homem da sabedoria historicamente produzida, possibilita o *status* de produtor do saber e confere autoridade.

Em uma sociedade organizada em classes como a brasileira, em que os interesses divergentes se entrecrocaram, essa capacidade amplia a distância entre aqueles que se ocupam do trabalho manual e do trabalho intelectual, se atribuindo valor e prestígio apenas aos

últimos. O aprofundamento da diferenciação resulta no que se denomina cultura popular e erudita. Considerar alguém instruído relaciona-se intimamente ao lugar que se ocupa nessa cisão.

Pensa-se a cultura popular sempre em relação à erudita, associada tanto no passado como no presente às classes dominantes. Para Santos (1988,55), entende-se por cultura popular “as manifestações culturais das populações mais pobres de uma sociedade, que diferem das da classe dominante e que estão fora de suas instituições, existindo independentemente delas, embora sejam suas contemporâneas”. Ainda conforme Santos (1988,55), a cultura popular se produz duplamente pelo conhecimento dominante,

por um lado porque, na formação de seu próprio universo de legitimidade, muitas manifestações culturais são deixadas de fora. Por outro lado porque é o conhecimento dominante que decide o que é cultura popular.

A divisão deforma o conceito de cultura, valorizando-se apenas a verdade de uma camada social. Cultura não se assimila a universo de intelectuais, mas abrange todas as transformações que o homem opera na natureza. Assim, qualquer grupo humano possui objetos culturais que podem ser lidos de forma válida. Não há cultura melhor, nem pior. Há apenas culturas diferentes, segundo as experiências dos homens que as produzem.

O século XXI não condiz com o reconhecimento de apenas certas manifestações do homem como A Cultura. Nas sociedades contemporâneas, predominantemente industriais e urbanas, convivem vários grupos, com diferentes condições materiais de existência e, conseqüentemente, estilos próprios de vida e características culturais específicas. Apesar de suas peculiaridades, articulam-se uns com os outros em relações de interdependência, convivência em determinados espaços e momentos, participação em atividades comuns. Não se pode incentivar estereótipos baseados em formulações ideológicas que transformam a diferença em justificativa etnocêntrica à custa de inviabilizar um convívio harmonioso. Deve-se impedir que a visão etnocêntrica que todo indivíduo carrega consigo dificulte o real entendimento e acolhimento do outro.

O mundo contemporâneo e a escola, naturalmente, reconhecem culturas e cada vez mais elas se interpenetram, constituindo o mosaico fragmentário em que se vive e que se precisa conhecer para nele interferir. Santos (1988, 59) aponta que

as classes dominadas existem em relação com as classes dominantes, partilham um processo social comum, do qual não detêm o controle. A produção cultural, toda a produção cultural, é o resultado dessa existência comum, é um produto dessa história coletiva, embora seus benefícios e seu controle se repartam desigualmente.

De certa maneira, alguns indivíduos têm implementado iniciativas que visam a erradicar ou, pelo menos, minimizar o fosso existente. Demonstrações na área artística surgem a todo o momento: em 2007, o maestro John Neschling da OSESP promoveu o encontro entre o popular e o erudito em concertos; em 2008 o espetáculo de dança “Oitoporquatro”, que uniu o romance popular de Dona Militana, romanceira considerada patrimônio cultural dos potiguares, à música barroca do alemão Johann Sebastian Bach. Enfim, mostras de que no campo cultural, o erudito e o popular não podem mais ser compreendidos separadamente. Sem falar no multidisciplinar Antônio Nóbrega que com formação erudita, se dedica a resgatar as melhores tradições nas artes populares. Em seu último espetáculo em São Paulo, em 2008, *Naturalmente – teoria e jogo de uma dança brasileira*, o artista mostrou uma grande mistura de gêneros, ritmos e instrumentos, passeando pela origem das danças populares e as novas linguagens que elas vêm adquirindo.

Também a mídia, nas sociedades contemporâneas, se constitui um elemento de cultura. Ao transformar os modos anteriores, inscreve-se como uma nova forma cultural. Ao produzir a telenovela, por exemplo, solicita uma memória social e coletiva, herança do folhetim em que as populações se reconhecem ou não, dialogam, apropriam-se ou recusam. Não há, portanto, uma lógica fixa dominador/dominado, mas um jogo de tensão permanente, uma negociação em torno dos gostos populares, prazeres e usos.

As manifestações culturais reproduzem pela linguagem uma apreensão do objeto. Por que certa música mexe conosco? Do ponto de vista racional, não se explica a empatia com o objeto que abole toda uma compreensão anterior, como o homem se dissolve e entra em estado de revelação?

Reprime-se, geralmente, essa emoção, pois o mundo atual quase não deixa tempo para reflexões. Perde-se o contato com o mítico. Por outro lado, se o sentido explorado passar da audição para o olfato, tem-se um resultado inusitado: o cheiro simplesmente invade o corpo, remetendo a momentos ou sensações vividas. O fato de menos codificado, permite maior interação com o lado emotivo.

Se as manifestações culturais representam um trabalho sobre a linguagem que conduz a que se pense o mundo, dominar o código implica refletir de uma forma mais profunda sobre o passado, o presente e o futuro do lugar em que se vive.

O homem decide viver em comunidade para facilitar a vida, mas de repente se isola na multidão e passa a repudiá-la. Não pensa mais no bem comum, o que vale é o bem-estar individual, que, conforme se constata na miséria que assola a humanidade, acaba por destruir

o grupo. É preciso retomar e valorizar o pensamento do coletivo, que ainda resiste. Não no sentido de se reforçar as diferenças e compartimentalizar de vez a sociedade, mas com o objetivo de se fortalecer na diferença. De certa forma, compreender uma manifestação cultural, uma vez que contém a expressão pura dos interiores, resgata o homem do isolamento selvagem a que, muitas vezes, se vê empurrado, lhe devolvendo a capacidade de se comunicar, de receber e transmitir emoções.

Os novos tempos engendraram um avanço na direção de formas híbridas de pensamento acerca dos fenômenos. As disciplinas não se bastam em seus campos específicos de reflexão, dada a complexidade que os objetos demandam. Assim, a consciência crítica não depende exclusivamente de um vasto conhecimento filosófico, de uma uniformização do saber historicamente acumulado pela humanidade, mais que isso, depende de uma relação cotidiana com a transformação do contexto como necessidade vital de sobrevivência dos sonhos e, por conseguinte, da esperança.

1.3 – Cultura

O ser humano, ao contrário dos outros animais, não vive de acordo com seus instintos, isto é, regido por leis biológicas, invariáveis para toda a espécie, mas a partir da sua capacidade de pensar o mundo que o circunda e de construir significados para a natureza, além daqueles percebidos imediatamente. A essa construção simbólica, que vai guiar toda ação humana, dá-se o nome de cultura. A cultura, em um sentido amplo, engloba a língua, as ideias de um grupo, as crenças, os costumes, os códigos, as instituições, as ferramentas, a arte, a religião, a ciência, todas as esferas da atividade humana.

A palavra cultura tem origem latina, o radical deriva do verbo *colo*, que tem o sentido original de “cultivar”. O que denominava uma atividade amplia-se e torna-se uma entidade. Depois de diferentes significações, os alemães tomam a palavra *Kultur* para referirem-se ao cultivo de hábitos, interesses, língua e vida artística de uma nação. Atualmente, talvez não exista na Língua Portuguesa nenhuma outra palavra com sentido mais abrangente.

“Cultura” é o campo de estudo da antropologia. Diz respeito à humanidade como um todo e ao mesmo tempo a cada um dos povos, nações, sociedades e grupos humanos. Há, contudo, diferentes posições dos antropólogos quanto a sua conceituação: para uns se resume

a um sistema de padrões de comportamento, de modos de organização econômica e política, de tecnologias, em permanente adaptação, em vista do relacionamento dos grupos humanos com seus respectivos ecossistemas; outros tratam a cultura como um sistema de conhecimento da realidade, como o código mental do grupo, não como um fenômeno material, mas cognitivo; há também os que encaram a cultura como um sistema estrutural, em que o eixo de tudo é a bipolaridade natureza-cultura, tendo como campos privilegiados de sua concretização o mito, a arte, a língua e o parentesco; e, ainda, os que a entendem como sistema simbólico de um grupo humano, sistema que só poderá ser apreendido por outro grupo por meio de interpretação e não por mera descrição.

Neste trabalho, quando se emprega o termo cultura, mais especificamente, promove-se uma referência, conforme Santos (1988, 24) “ao conhecimento, às ideias e crenças, assim como às maneiras como eles existem na vida social.”

Em vista da complexidade do conceito “cultura”, se traçará um breve panorama a partir das considerações de Roque de Barros Laraia e José Luiz dos Santos, teóricos de destaque na Antropologia, que auxiliarão a compreender a cultura de maneira mais genérica, abordando o que caracteriza uma população humana.

O trabalho de Laraia tem como norte a discussão do dilema: a conciliação da unidade biológica e a grande diversidade cultural da espécie humana. Hoje, os antropólogos afirmam que as diferenças de comportamento entre os homens não podem ser explicadas por um determinismo biológico ou geográfico. Laraia (2004, 17) declara que “qualquer criança humana normal pode ser educada em qualquer cultura, se for colocada desde o início em situação conveniente de aprendizado”. Conforme relatório da UNESCO (2004,18) as “diferenças se explicam, antes de tudo, pela história cultural de cada grupo. Os fatores que tiveram um papel preponderante na evolução do homem são a sua faculdade de aprender e a sua plasticidade.”

Assim, o homem dotado dessas habilidades supera suas limitações e cria um ambiente novo, menos hostil a sua sobrevivência. E vai além, explora seus sentidos a fim de recontar o que realizou de diferentes maneiras, perpetuando sua marca.

Por meio dos diferentes conceitos de cultura desenvolvidos ao longo dos séculos, Laraia (2004,45) apresenta o homem como o

resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridas pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções.

Essa afirmativa corrobora a necessidade de, durante o aprendizado formal, expor o aluno às manifestações culturais diversas para que a experiência sensorial fortaleça a absorção do conhecimento e sua possível transformação.

Possuir inteligência apenas não capacita os indivíduos à ação, eles precisam moldar o conhecimento à realidade e para isso é necessário que a natureza (2004, 46) “coloque ao alcance desses indivíduos o material que lhes permita exercer a sua criatividade de uma maneira revolucionária”. Logo, cabe questionar que material a natureza pode disponibilizar e em que lugar encontrá-lo?

Segundo Laraia, (2004, 51) “tudo o que o homem faz, aprendeu com os seus semelhantes e não decorre de imposições originadas fora da cultura.”. Pense-se, então, sobre tal aprendizado: a forma de condução da aprendizagem em si mesma já constitui uma marca cultural, na cultura indígena, por exemplo, a educação fica a cargo da tribo e não dos pais, ademais o que será objeto dessa lição precisa inserir-se de alguma forma naquele ambiente.

Independentemente, porém, da maneira como se dê o aprendizado, ele se modela à medida que o aprendiz recebe, por meio da comunicação, informações sobre todo o conhecimento acumulado pela cultura em que vive. Aliado a isso, sua capacidade de observação e de invenção permite que se distinga como ser humano. Conforme Laraia, (2004,52) “a comunicação é um processo cultural. Mais explicitamente, a linguagem humana é um produto da cultura, mas não existiria cultura se o homem não tivesse a possibilidade de desenvolver um sistema articulado de comunicação oral”.

As teorias idealistas de cultura consideram a cultura como sistemas simbólicos. Nessa linha, uma sociedade depende intrinsecamente da aprendizagem - menos intuitiva e mais cultural - , da comunicação efetuada, de regras e das simbologias nela existentes. Todos os componentes são, em sua maioria, inteligíveis apenas para quem conhece o meio em que foram produzidas. Se se decifra essa simbologia, se compreende melhor o meio em que se vive.

Laraia (2004, 62) ressalta que Clifford Gertz, um dos antropólogos representantes da concepção idealista, sustenta que a cultura seria um mecanismo de controle para governar o comportamento. Alguns filósofos, como Michel Foucault e Theodor Adorno, de certa forma, partilham da ideia. O pensador francês (1987, 117-126) considera que existe na sociedade o estabelecimento de disciplinas com vistas a tornar o homem dócil e ao mesmo tempo útil à produção. Há uma microfísica do poder que permeia o corpo social e sujeita o homem a um adestramento, a uma organização minimal das atividades em toda a sociedade. Produz-se uma

desumanização do indivíduo e cria-se um novo tipo de sujeito humano, o cidadão domesticado.

A razão prática, que condiciona o comportamento humano, tem como consequência a perda da experiência genuína e traz a reboque a dificuldade de efetuar uma comunicação que contemple o universo alheio à produção.

O adestramento se dá em diversos lugares e uma das agências de controle é a educação que, muitas vezes, molda expectativas de forma igualitária sem cogitar sobre as particularidades de cada um. Se se pensa em uma dimensão mais física, o cerceamento fica mais evidente: a escola restringe o corpo, na medida que exige do aluno determinada postura para as aulas, ele deve estar sentado, de forma ereta e virado para frente. Independentemente do biótipo, uma vez que todas as carteiras são iguais.

Cria-se uma atmosfera de que fugir do caminho habitual representa um perigo para o “eu” que pode ser dissolvido. O desejo humano, entretanto, é rebelde, instaurando uma tensão constante entre a disciplina e a emancipação.

A razão pode ser libertadora, como o Renascimento que acabou com o obscurantismo da Idade Média, ou empobrecer, normalizar os indivíduos e a sociedade.

Nessa ambiência, nada escapa ao controle, nem mesmo o lazer. Para Adorno (1985, 128) os meios de entretenimento revelam-se formas de adestramento, “a diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio. Ela é procurada por quem quer escapar ao processo de trabalho mecanizado, para se pôr de novo em condições de enfrentá-lo.”

A indústria cultural serve aos estados capitalistas para controlar o imaginário dos indivíduos e adestrar as aptidões físicas para o mercado de trabalho, por exemplo, a coordenação proporcionada pelo videogame. Há uma tomada de posição quando se escolhe o divertimento. Todas as diferenças são aniquiladas. Perde-se o que se tem de autêntico, mesmo as emoções individuais. Coloniza-se a imaginação para controle dos indivíduos padronizados.

Sem aprofundar as questões filosóficas, pode-se dizer que a cultura condiciona a visão de mundo do homem. Para Laraia (2004, 68)

o modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança cultural, ou seja, resultado da operação de uma determinada cultura.

Ressalta-se que essa herança não se dá apenas em grandes escalas, mesmo dentro de uma pequena região geográfica encontra-se diferenciação entre os homens. A maneira como

um homem brasileiro da cidade encara o sertão, por exemplo, é totalmente diversa da do sertanejo.

Para indivíduos de culturas diferentes, as manifestações linguísticas se constituem o fato de mais imediata observação empírica e, ao longo dos séculos, assinalaram o pertencimento ou não de um indivíduo a determinado grupo, como no episódio bíblico que narra a negação de Pedro. Outras formas, porém, servem também ao propósito de reconhecimento: o modo de agir, conversar; o tipo de comida e vestimenta, entre outros.

Para o estrangeiro que se insere em um determinado grupo, não há significação nos costumes. Ele não partilha do mesmo conhecimento de mundo, assim as alterações do cotidiano são invisíveis. Por exemplo, o turista que visita algumas aldeias peruanas não sabe diferenciar as mulheres casadas das solteiras, informação revelada pelo formato do chapéu que utilizam.

Culturas diferentes podem ser vivenciadas também em pequenos ambientes, como a escola. Um exemplo clássico refere-se a pais de educação tradicionalista que, por modismo ou falta de orientação, insistem em colocar seus filhos em escolas de moldes construtivistas. O choque torna-se inevitável, principalmente em relação aos métodos de ensino, pois conforme Laraia (2004, 71) “o aprendizado consiste na cópia de padrões que fazem parte da herança cultural do grupo” e pais e escola pertencem a grupos diferentes, possuem padrões distintos. Não haveria problema se a questão fosse administrada fora do âmbito valorativo: nem melhor, nem pior, apenas diferente. O homem considera, entretanto, a partir de sua perspectiva cultural, que a sua forma de vida é a mais correta, a mais natural, em geral, desprezando ou temendo o outro.

Na sala de aula, geralmente, tem-se a presença do etnocentrismo, fenômeno universal, que dificulta a aprendizagem. O professor quando pertence a um grupo social distinto, muitas vezes, não consegue aceitar e interagir com seus alunos. Cria-se uma dicotomia “nós e os outros” e o diálogo se torna cada vez mais difícil. O filme francês “Entre os muros da escola” de Laurent Cantet (*Entre les Murs*, 2008) retratou a batalha escolar: em várias cenas os professores aparecem debatendo sobre a falta de interesse dos alunos em aprender. De acordo com Laraia (2004,80) esse comportamento constituiria uma reação oposta ao etnocentrismo, que é a apatia. Em lugar da superestima dos valores de sua própria sociedade, numa dada situação de crise os membros de uma cultura abandonam a crença nesses valores e, conseqüentemente, perdem a motivação que os mantém unidos e vivos. Outros optam pelo isolamento em guetos, demonstrando a incapacidade de transformar a sociedade em que

vivem, preferem construir um mundo à parte, mas não conseguem esquecer as violências sofridas.

Cumpra deixar claro, porém, que não há a possibilidade de os indivíduos participarem plenamente de sua cultura. Além da subjetividade, que envolve afinidades e antipatias, o cotidiano tumultuado da modernidade não permite uma total familiarização com todos os aspectos de uma sociedade. Vale, entretanto, insistir em um mínimo de participação do indivíduo na cultura, sob pena de excluí-lo da articulação com os demais membros da sociedade. Todos necessitam saber como agir em determinadas situações, assim como prever o comportamento dos outros. Os indivíduos de uma cultura precisam estar atentos à etiqueta social, certas normas que não estão escritas, mas que devem ser lidas no cotidiano do grupo, e suas constantes mudanças.

Nesse sentido, os jovens precisam despertar para perceberem o mundo ao redor, expostos a realidades outras, a fim de que se tornem capazes de ler e comunicar com segurança o que presenciam, pois, conforme Laraia (2004, 101)

entender esta dinâmica é importante para atenuar o choque entre as gerações e evitar comportamento preconceituosos. Da mesma forma que é fundamental para a humanidade a compreensão das diferenças entre povos de culturas diferentes, é necessário saber entender as diferenças que ocorrem dentro do mesmo sistema.

Uma leitura desprovida de julgamento e a articulação dos conhecimentos, mediadas pela cultura, constituem um caminho para melhor compreender o mundo e auxiliar em sua transformação.

Nota-se, portanto, a necessidade de, com uma participação ativa da escola, valorizar a cultura como forma de perpetuação de um grupo social. Homens e mulheres precisam de uma existência unificada. A participação em uma cultura é um dos fatores que lhes proporciona a sensação de pertencer a algo. Toda essa significação, passa, antes de tudo, pela língua. Ter pleno domínio do vocabulário, reconhecer as diferentes acepções de uma palavra, compreender a seleção efetuada, o emprego de tempos verbais e as diferenças que produzem confere segurança, dignidade e, principalmente, o sentimento de fazer parte de um todo maior e de partilhar a vida dos antepassados e também as expectativas da sociedade com respeito a seu próprio futuro, enfim, revela a própria identidade.

1.3.1 – Cultura e identidade

Nessa seção, se explicitará a relação identidade-cultura. Cabe ressaltar, porém, que não se procederá aqui a um debate profundo sobre esse binômio, apenas se levantarão aspectos relevantes para o estudo que se pretende realizar.

Discutir o conceito de identidade envolve tensões entre concepções essencialistas, baseadas na história ou na biologia que veem a identidade como unificada, e construcionistas que consideram a identidade fluida e mutante. A identidade também se vincula a condições sociais e materiais. Os dois processos – o social e o simbólico – são necessários para a construção e a manutenção das identidades. Em relação à cultura, entretanto, interessa a ligação estreita da identidade e a diferença aos sistemas de significação.

Segundo Woodward (2000, 18)

a cultura molda a identidade ao dar sentido à experiência e ao tornar possível optar, entre as várias identidades possíveis, por um modo específico de subjetividade – tal como o da feminilidade loira e distante ou da masculinidade atrativa e sofisticada dos anúncios do Walkman da Sony (Du Gay, Hall et alii,1997). Somos constrangidos, entretanto não apenas pela gama de possibilidades que a cultura oferece, isto é, pela variedade de representações simbólicas, mas também pelas relações sociais.

Além da relação de interdependência entre identidade e diferença, elas possuem em comum o fato de serem criadas por meio de atos de linguagem e de que sua compreensão se dá somente dentro da cultura e dos sistemas simbólicos que as compõem.

Uma vez que representam atos linguísticos estão ainda sujeitas a certas propriedades que caracterizam a linguagem em geral. Uma delas refere-se à capacidade de repetição do signo. Silva (2000, 92-96), embasado nos estudos de Judith Butler (1999), destaca como elementos fundamentais para se entender identidade a *performatividade*, conceito desenvolvido por Austin (1998), e a *citacionalidade* proposta por Derrida (1991). Butler analisa a produção da identidade como uma questão de *performatividade*, trabalhando com a ideia de que há proposições cuja enunciação é absolutamente necessária para a consecução do resultado que anunciam. Afirmar algo sobre as características identitárias de um determinado grupo cultural não se constitui mera constatação de um fato, contribui para definir ou reforçar a identidade que supostamente apenas se está descrevendo. Esquece-se que aquilo que se diz faz parte de uma rede mais ampla de atos linguísticos, a eficácia produtiva dos enunciados performativos ligados à identidade depende de sua incessante repetição.

Outra propriedade da linguagem para Butler refere-se à *citacionalidade*, o fato de ela poder ser retirada de um determinado contexto e inserida em um outro diferente. Essa característica garante que a repetição seja interrompida e questionada, possibilitando a instauração de novas identidades que não representem simplesmente a reprodução das relações de poder existentes.

Conforme Silva (2000, 96)

a identidade e a diferença não são entidades preexistentes, que estão aí desde sempre ou que passaram a estar aí a partir de algum momento fundador, elas não são elementos passivos da cultura, mas têm que ser constantemente criadas e recriadas. A identidade e a diferença têm a ver com a atribuição de sentido ao mundo social e com disputa e luta em torno dessa atribuição.

Assim, como resultado de um processo de produção simbólica e discursiva, identidade e diferença têm estreitas conexões com relações de poder. Analise-se rapidamente a História do Brasil e o léxico do português: ao narrar o passado, adota-se a perspectiva do colonizador e a partir de sua referência se assume como diferente o índio, caracterizando-o excêntrico ou selvagem. No uso do vocabulário, pense-se em situações nas quais se confrontam palavras de origem africana e europeia. Em geral, a primeira é desprestigiada em relação à segunda, por exemplo, “suvaco” e “axila”, dentre tantas outras.

Santos (1988, 9) relata que

se a compreensão da cultura exige que se pense nos diversos povos, nações, sociedades e grupos humanos, é porque eles estão em interação. Se não estivessem não haveria necessidade, nem motivo nem ocasião para que se considerasse variedade alguma.

Dessa forma, sempre se coloca em xeque a própria identidade. Na interação com o outro, além da questão social, uma vez que o encontro com o estranho é inevitável, devem ser considerados os aspectos pedagógicos e curriculares.

No espaço escolar, crianças e adolescentes convivem em uma espécie de microcosmo da sociedade, interagindo necessariamente com o outro. Ignorar a existência do diferente é um convite à hostilidade e, até mesmo, à violência. Segundo Silva (2000, 96) o problema “é que esse outro, numa sociedade em que a identidade torna-se, cada vez mais, difusa e descentrada, expressa-se por meio de muitas dimensões”. Como contemplar o outro gênero, a cor, a sexualidade, a classe social, a faixa etária, o corpo diferente ?

Ampliando essa visão antropológica, se encontram no ensino do idioma, na última década, alterações no léxico que marcam um reposicionamento na maneira de encará-lo:

substitui-se língua culta por língua padrão; adota-se “conforme a variedade padrão” ao invés de “certo e errado”; enfim, de múltiplas formas a escola sinaliza para a sociedade que as diferenças existem e devem ser respeitadas. Uma crescente preocupação com a convivência entre as comunidades se faz presente, na medida em que se toma consciência de que é a diferença que move o mundo.

Silva (2000, 97) propõe uma abordagem política para a questão da identidade e da diferença, a partir da qual questione-se quais os mecanismos e instituições ativamente envolvidas na criação de identidade e de sua fixação. Não basta reconhecer a diversidade cultural, deve-se explicar como se produz a diferença.

Cabe refletir, por exemplo, sobre o que faz com que se defina determinada cultura ou variedade linguística como a padrão. Para Santos (1988, 18), “as culturas e sociedades humanas se relacionam de modo desigual. As relações internacionais registram desigualdades de poder, em todos os sentidos, os quais hierarquizam de fato os povos e nações”. Analogamente, essa desigualdade ocorre dentro de uma sociedade particular, na qual a escolha ocorre atrelada ao poder.

Falando em relações de poder, não se pode seguir sem contemplar a verdade que o capitalismo global resulta em uma convergência de culturas. Santos (1988,69) destaca que os meios de comunicação “difundem maneiras de se comportar, propõem estilos de vida, modos de organizar a vida cotidiana, de arrumar a casa, de se vestir, maneiras de falar e de escrever, de sonhar, de sofrer, de pensar, de lutar, de amar.” Enfim, por meio da mídia moderna, as instituições dominantes criam as necessidades da massa e mecanismos eficazes para controlá-la e fazê-la produzir, consumir e se conformar com a realidade.

Ao mesmo tempo, porém, que a homogeneidade cultural conduz ao distanciamento da identidade relativamente à comunidade e à cultura local, ela pode, para Silva (2000,21) levar a uma resistência que fortaleça e reafirme algumas identidades nacionais e locais ou levar ao surgimento de novas posições de identidade. Conforme Santos (1988, 71), mesmo poderosos, não se pode dizer que os controles “sejam capazes de produzir uma massificação tão eficaz a ponto de substituir totalmente a percepção que seus consumidores têm de suas relações sociais e de suas vidas”. Nessa perspectiva, as pessoas deveriam ser estimuladas a explicar as possibilidades de perturbação, transgressão e subversão das identidades existentes. Embora se reconheça que se trata de um processo desenvolvido paulatinamente, pois os jovens precisam de referências que os auxiliem na construção de valores morais e éticos, deve-se estimular, de acordo com Silva (2000, 99) “o impensado e o arriscado, o inexplorado e o ambíguo, em vez do consensual e do assegurado, do conhecido e do assentado. Favorecer, enfim, toda

experimentação, que torne difícil o retorno do eu e do nós ao idêntico”. Quanto maior a exposição às diferentes culturas e suas respectivas manifestações, quanto mais convidado a refletir e expressar suas ideias, mais bem preparado o indivíduo está para intervir em sua realidade.

Analisando a sociedade brasileira, se verificam classes, grupos sociais e regiões de características bem heterogêneas que diferem ainda internamente conforme faixa etária ou grau de escolarização. Além disso, a população formou-se a partir de três matrizes de continentes distintos. Esses fatores contribuem para que algumas realidades sejam percebidas como estranhas. É importante considerar, no entanto, a diversidade cultural interna do grupo social a fim de se compreender melhor o lugar as relações estabelecidas, mesmo porque não se trata apenas de uma diferença de ideias, mas de maneiras de atuar na vida social.

Nas interações sociais, a identidade se estabelece na diferença, “sou aquilo que ele não é”. Por meio de um sistema classificatório estabelecem-se fronteiras simbólicas que demarcam o que está do meu lado e o que não está. Woodward (2000, 41) relata que

cada cultura tem suas próprias e distintas formas de classificar o mundo. É pela construção de sistemas classificatórios que a cultura nos propicia os meios pelos quais podemos dar sentido ao mundo social e construir significados.

Deve-se observar que, dentro do mesmo espaço, muitas vezes, existem várias culturas; então, como fazer funcionar esse sistema classificatório sem ofender ou violentar preceitos?

Vale salientar, ainda, que se utiliza indiscriminadamente os termos “identidade” e “subjetividade”. Apesar de haver certa coincidência entre eles e o presente estudo não se dedica a aprofundar suas particularidades, cumpre evidenciá-las. Woodward (2000, 55) considera que

“subjetividade” sugere a compreensão que temos sobre o nosso eu. O termo envolve os pensamentos e as emoções conscientes e inconscientes que constituem nossas concepções sobre “quem somos nós” (...). Entretanto, nós vivemos nossa subjetividade em um contexto social no qual a linguagem e a cultura dão significado à experiência que temos de nós mesmos e no qual nós adotamos uma identidade.

Dessa forma, o conceito de subjetividade deixa transparecer que, no processo de produção de identidade, vários sentimentos estão envolvidos. A subjetividade é essencialmente fabricada e modelada no registro social. O conflito faz com que o indivíduo se afirme e cresça. O embate com o diferente reforça a sua individualização. Não é no isolamento que se constrói uma singularidade.

A linguagem permite compreender o processo de constituição da subjetividade. Para Kramer (1994, 107)

a linguagem porque regula a atividade psíquica, constituindo a consciência, porque é expressão de signos que encarnam o sentido como elemento da cultura. Sentido que exprime a experiência vivida nas relações sociais", entendidas estas como espaço de imposições, confrontos, desejos, paixões, retornos, imaginação e construções.

Uma vez que as identidades são construídas dentro e não fora do discurso, conforme Silva (2000, 109) “precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas”. Por outro lado, o indivíduo vai sempre estabelecer contra discursos, pequenas perversões que lhe permitirão se individualizar. No conto "A Igreja do Diabo", por exemplo, Machado de Assis descreve a necessidade do homem de regras que lhe digam o que fazer e como se comportar. Uma vez conseguidas, passaria a violar secretamente as normas que tanto desejou.

A exposição às diferentes linguagens auxilia na reflexão que conduz à ruptura com a disciplina. Vivenciar outras perspectivas, pensar o outro, tendo a noção de que sempre se é também o outro de alguém, contribui para desafiar a norma disciplinar estabelecida.

Torna-se fundamental para a compreensão da própria subjetividade, do outro e da realidade do entorno, propiciar ao indivíduo, por meio da materialidade da língua e do simbólico presente nas manifestações culturais, condições para essa experiência.

1.3.2 – Diversidade Cultural

Na civilização humana não se pode considerar plenamente o significado da palavra isolamento. Mesmo um ermitão quando opta por se afastar do mundo, ele o faz negando a sociedade em que vive. Assim, uma vez que uma cultura se traduz em coletividade, deve-se ter em mente que também não cabe conferir a ela um estado de pureza. Todas as culturas estão envolvidas umas com as outras, todas são híbridas.

Em um mesmo ambiente, coabitam diversas culturas que se entrelaçam ao mesmo tempo em que, muitas vezes, entram em atrito. Logo, antes de se observar o panorama das

manifestações culturais é essencial que se visualizem as implicações dessa situação na sociedade brasileira.

Trabalhar a diversidade cultural de forma crítica e consciente torna-se obrigação em uma sociedade global multifacetada. Estudos sobre a cultura contemplam o caráter do múltiplo, como processo ativo, fluxo e produtivo, em suas abordagens. Para auxiliar na tarefa de refletir sob uma perspectiva intercultural, se adotarão as considerações de Andrea Semprini sobre Multiculturalismo e de Rogério Fleuri sobre Educação Intercultural. Inicialmente, entretanto, cabe esclarecer a relação entre esses conceitos. Em linhas gerais, o Interculturalismo estuda ambientes multiculturais.

Sobre o multiculturalismo, o conceito surge enfatizando a diferença. Traz para o centro do debate a problemática do lugar e dos direitos da minoria em relação à maioria. Destaca que se deve considerar, ao se pensar de forma séria a diversidade, que transformações sociais, envolvendo perda de privilégios, ocorrerão.

Semprini (1999, 45) aponta que os conflitos culturais se dão, resumidamente, em três campos: a educação; a identidade sexual e as relações interpessoais, as reivindicações identitárias.

Partindo da sociedade brasileira, algumas situações podem ser apontadas. Interessa, particularmente, a educação que carrega a aura de redentora. Assim, se implantam inúmeras políticas públicas visando a diminuir a desigualdade social. Além de gerar polêmica, se revelam soluções parciais, desmotivando os jovens que se veem inseridos em uma realidade para a qual não detêm o capital cultural necessário. O caso das cotas nas universidades constitui-se exemplo claro de que as sociedades contemporâneas necessitam inserir na ordem do dia o reconhecimento do outro.

Com relação à educação superior, parece que existe na sociedade brasileira um certo *status* atribuído aos graduados. Todos almejam entrar para faculdade, não importa se a instituição é gabaritada, nem muito menos a vocação; o que vale é poder afirmar depois de alguns anos: “eu posso mais porque tenho diploma!”. Aliás, em uma sociedade que prega que todos são iguais perante a lei, é difícil justificar, sem levar em consideração os fatores culturais, que um diploma concede prisão em cela especial. Coloca-se em jogo o conhecimento, a motivação. Para que fazer faculdade? Por que isso se torna necessário para a constituição do cidadão? Dessa maneira, as políticas de afirmação acabam representando uma tentativa débil de equalização, sem que se possa aproveitar da diversidade a força propulsora que tem; ela não se traduz em ameaça, mas em oportunidade.

Outra questão polêmica, em voga no Brasil contemporâneo, refere-se às expressões politicamente corretas. O Governo Federal lançou uma cartilha que orientava a utilização de novas palavras, substituindo as anteriores que julgava inadequadas ou ofensivas aos grupos que sinalizavam. Sem se importar em reformular comportamentos, o Governo impõe uma nova significação, considerando, inclusive, como crime a manutenção da linguagem precedente.

A partir de uma visão construtivista, embora se reconheça que a língua desempenha um papel ativo na produção da realidade, modelando a percepção de uma sociedade sobre si mesma e dos grupos que a compõem, não se pode esperar que ela realize sozinha a árdua tarefa de ressignificar o cotidiano. O que se vive hoje é produto de uma historicidade, que passa por questionamentos a todo momento e que produz versões mais ou menos conflitantes da realidade. Deve-se incentivar um comportamento social ético e hospitaleiro no sentido de valorizar as diferenças e não apenas se preocupar com uma linguagem expurgada de termos desrespeitosos. Não adianta manter o desprezo pelo negro e agora denominá-lo afro-descendente.

Constrói-se tal comportamento, levando em consideração que o indivíduo da sociedade contemporânea está distante de sua própria interioridade, assim como dos outros. Para Semprini (1999, 76)

a pressão cada vez maior (busca do sucesso, desempenho, felicidade) que a sociedade exerce sobre o indivíduo e a perda de pontos de referência (valores tradicionais, familiares, culturais e de classe) tornam cada vez mais difícil e penoso para o indivíduo situar-se a uma distância correta de si mesmo e dos outros.

Ao invés de procedimentos impostos para se tentar consertar décadas de apatia frente ao papel padronizador da escola, do ponto de vista do multiculturalismo considera-se, conforme Semprini (1999, 30), que “o posicionamento pessoal do educador e o compromisso sociopolítico andam juntos para uma elaboração curricular e a construção de uma comunidade escolar aberta para a perspectiva multicultural”. Não se implementa, simplesmente, um novo olhar, uma nova cultura; ela precisa ser construída. O professor deve-se perceber como integrante de uma cultura distinta da dos alunos para, então, estabelecer vínculos com eles. Essa medida básica rompe com a lógica da exclusão *a priori* e permite constatar que, no ambiente escolar, coexistem diversas culturas que variam conforme as gerações, o gênero, as capacidades físicas e mentais, a classe econômica, a etnia e pertença regional, entre outros.

Uma educação intercultural faz pensar desde cedo que se vive lado a lado com pessoas que diferem culturalmente umas das outras. As relações interculturais, em certa medida, perturbam a visão hierarquizada e purificada das culturas, do poder, e do conhecimento. Fleuri (2003, 63) salienta que elas possibilitam o questionamento da ordem institucional educacional estabelecida sob a óptica do poder hegemônico de educadores sobre os alunos. Assim, se é convidado a viver o próprio padrão cultural como um entre tantos, de modo a se abrir para a alteridade.

Como facilitar a inter-relação entre as pessoas de forma satisfatória? O encontro com o outro proporciona uma experiência enriquecedora e transcendental que se reflete em um olhar para dentro de si mesmo, dotando o indivíduo de uma variedade de opções significativas, a partir das quais fará suas escolhas. Nesse sentido, deve-se buscar o acolhimento, restaurar a hospitalidade ancestral que se perdeu em meio aos conflitos. Descobrir o próprio eu e o outro na lógica cultural curiosa que o capitalismo globalizado imprimiu a todos, deslocando para as estruturas de recepção do indivíduo a responsabilidade de atribuir sentido aos enunciados. No capítulo III, se focalizarão as manifestações culturais como atores preponderantes nesse processo, uma vez que ali as interações se dão de maneira menos objetiva e mais subjetiva.

2 – O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Há uma crescente preocupação da sociedade e dos governos com a aprendizagem escolar. Em pouco tempo, surgiu uma profusão de avaliações com o intuito de verificar a qualidade do ensino em diferentes esferas, inclusive em Língua Portuguesa, fruto, provavelmente, do acordo que o Governo Federal e a UNESCO estabeleceram no ano 2000, visando a diminuir em 6,7%, até 2015, o analfabetismo no país, conforme divulgação na mídia, como salienta o jornalista Rafael Targino (2009). Realmente, nos últimos anos, se observa que os índices diminuem. Questiona-se, no entanto, o que se denomina “analfabeto”: quem sabe apenas assinar o próprio nome ou copiar palavras se enquadra nessa categoria?

Pesquisas recentes em duas metrópoles brasileiras deixam em estado de alerta pais e educadores. No Rio de Janeiro, a prefeitura constatou que, entre o segundo e o nono ano do ensino fundamental, existem mais de 25 mil analfabetos funcionais. Em São Paulo, o levantamento aponta que subiu, de cerca de 56 mil, em 2007, para aproximadamente 79 mil, em 2008, o total de crianças entre 8 e 9 anos que não sabem ler nem escrever. Na faixa etária dos 10 aos 14 anos, o número saltou de aproximadamente 29 para 51 mil. Os dados incluem tanto crianças matriculadas nas redes de ensino como as fora da escola.

Os fatos questionam em que ponto a educação falha. Por que nas décadas de 70 e 80 se confiava no ensino da rede pública e hoje não mais? Foram as novas tecnologias? O mundo consumista e globalizado transformou o “ser” criança que não mais se interessa em aprender? O elo fraco está na escola, refletido no anacronismo dos programas, na incompetência dos professores, na ausência de infraestrutura? Talvez a resposta combine todos os fatores, porém, cabe aos profissionais da área repensar o ensino que se produz em sala de aula, adaptando regularmente as práticas pedagógicas a uma aprendizagem com sentido para o aluno.

Interessante notar, aliás, que ensino e aprendizagem não se realizam como operações isoladas. Não se pode falar em ensino sem pensar em seus efeitos; do mesmo modo a aprendizagem acontece como produto de uma intenção anterior, uma vontade explícita que se manifesta na interação. Cada pessoa é, ao mesmo tempo, causa e efeito de suas relações sociais, dos contatos que estabelece. Nesse sentido, aprender e ensinar não constituem

processos separados, assumidos como papéis específicos de educandos e educadores; caracterizam-se como processos interativos, nos quais quem tenta aprender também ensina e quem tenta ensinar também aprende. Os franceses, por exemplo, já ilustram essa reciprocidade no verbo *apprendre* que pode significar ensinar ou aprender; mais especificamente, segundo o dicionário Larousse “*faire acquérir des connaissances*” ou “*acquérir des connaissances*”.

Afinal, o que a escola deve possibilitar à criança? Como auxiliar o aluno a dar significado ao que aprende? Inicialmente, se parte de uma revisão na forma como se concebe a linguagem e, em consequência, se define seu objeto específico, a língua. A linguagem não se limita à capacidade humana de construir sistemas simbólicos, mas se realiza como atividade constitutiva na interação verbal, “pelo processo de internalização do que nos era exterior que nos constituímos como os sujeitos que somos, e, com as palavras de que dispomos, trabalhamos na construção de novas palavras”, de acordo com Geraldi (2006,67).

No processo interlocutivo relacionam-se dois *eus* de modo a possibilitar a intercompreensão. Precisa-se, porém, ter consciência de que antes outros *eus* já se encontraram e deixaram heranças tanto nos produtos materiais, quanto na forma de compreendê-los. Essa compreensão expressa-se simbolicamente, tendo na língua uma de suas possibilidades de realização, a fim de que as coisas, as gentes e suas relações produzam sentidos.

Geraldi (2006,39) afirma que cabe à instituição abrir novas possibilidades, uma vez que “pela escrita, cuja aprendizagem exige mediadores, expandem-se nas escolas as oportunidades de processos interlocutivos”. Interações de uma ordem diferente ao período anterior à escola, que não mais se limitam a usos privados da linguagem. Assim, se requerem diferentes estratégias e a percepção de outras variedades linguísticas, pois as interações ocorrerão para além do grupo ao qual pertence o aluno, não apenas numa perspectiva social ou espacial, mas temporal. Para Geraldi (2006,44), cabe à escola, portanto, a função de permitir a circulação entre duas instâncias diversas de produção de saberes, a pública e a privada, e não apenas transmitir conhecimentos.

O aspecto decisivo na formação de um cidadão preparado resume-se na maneira como a escola torna possível a circulação. Trata-se não de uma visita a um lugar exótico que, ao se conhecer, se estranha, mas se tolera por se ter a certeza do retorno à casa, mas da consciência de que o espaço em que os homens se movimentam é o da própria “casa” e que, fatalmente, irão se esbarrar. Sobre o sentido desse encontro, cabe destacar que a espécie humana não pode evoluir a partir de contemporizações, porém, se passa grande parte do tempo evitando os

choques. Cria-se um paradoxo que assusta; os indivíduos ao se esquivarem, de certa forma, impedem a própria evolução, como se sem perceber e tentando justamente o oposto – se preservar – fizessem tudo para se aniquilar. O ponto fulcral da circulação refere-se à capacidade de se lidar com o atrito - aqui entendido como o fator primordial na construção de qualquer criação humana, desde o fogo. As partes precisam se roçar, se encostar, para que os caminhos se abram, para que se aparem as arestas, enfim, para que se possa forjar a humanidade, a cidadania. Desse choque advém o encontro, a compreensão da produção histórica de diferentes sistemas de referências.

Transitar adequadamente na esfera pública implica perceber os inúmeros falares e a construção de categorias diversas que interpretam a realidade. Assim, vê-se no cotidiano escolar, confrontarem-se modos de ver o mundo e formas de falar sobre ele. Os alunos provenientes das classes populares, por exemplo, falam e compreendem de uma maneira que a escola não aceita e às vezes sequer entende. A escola, por carregar em seu escopo um ideal de padronização, reduz o mundo à visão de um determinado grupo. Não se estabelece um diálogo, no sentido mais literal do termo, e se presencia uma comunicação “capenga”, na qual a instituição impõe a sua verdade, comprometendo a eficiência daquilo que se pretendia como objetivo: educar.

A sociedade brasileira não tem o hábito de ouvir, postura que se reflete nas práticas pedagógicas. Quando se pensa no ensino do idioma materno, a situação torna-se mais complexa. Deve-se trabalhar tendo em vista as duas dimensões da língua, a falada e a escrita, e as suas peculiaridades. Como processo interlocutivo, não se pode afirmar que a língua está de antemão pronta, dada como um sistema de que o sujeito se apropriaria para usá-la. Tanto a variedade padrão quanto a não padrão se modificam continuamente, por influências mútuas ou pelo simples fato de serem variedades faladas. Essa agilidade linguística, entretanto, não se faz presente na língua escrita. Ainda como ato de interlocução, o processo de ensino-aprendizagem da escrita precisa recuperar as próprias atividades dos sujeitos falantes como inspiração do trabalho escolar. Geraldini (2006,62) destaca que

além do domínio das regras de uso da oralidade, o aluno já traz para dentro da sala de aula também este outro conhecimento que foi ainda mais esquecido: vivendo numa sociedade letrada, o aluno muito antes de "escrever" convive com a língua escrita e sabe, portanto, o que é escrita e o que não é escrita. Mais: ele sabe alguns dos usos sociais da escrita, algumas de suas funções e o seu valor numa sociedade como a nossa. Ao buscar a escola ele pretende precisamente isso: aprender a ler e a escrever porque este saber é uma necessidade para sua sobrevivência nesta mesma sociedade.

Conhecer a língua, que se utiliza quando se fala o idioma materno difere do conhecimento sobre a língua, geralmente ensinado, com vistas a tornar explícito tudo o que se sabe implicitamente. Cabe salientar que a capacidade de desenvolver uma simples conversa exige um saber profundo do qual os falantes não estão conscientes, se relacionando às marcas culturais que se formam na e com a língua. Já a apreciação sobre a língua solicita que o indivíduo que aprende vá além de suas expressões corriqueiras e perceba as nuances e distinções mínimas, capaz de analisar o que possui relevância linguística.

Atualmente, porém, a maneira de aprender não produz significado por não usar o que o aluno já traz. Ao não lhe permitir associar o conteúdo à vida, suscita questões sobre a necessidade de se aprender na escola algo que vem naturalmente assim que se entra em contato com os da mesma espécie. Quando criança, me fiz essa pergunta inúmeras vezes. Só depois de muito tempo descobri que o mundo se torna real pelas palavras; compreendi que mesmo que duas pessoas expressem a mesma ideia, uma delas pode não ser ouvida porque há formas de dizer; que o rótulo colocado pelo outro implica na credibilidade do que se diz; e que, muitas vezes, embora dotado de grande saber, o homem tropeça na linguagem e não se comunica. Talvez a descoberta fosse mais fácil se, ao estudar a língua, percebesse que ela me constituía, assim como aos meus familiares, aos meus amigos, ao meu cotidiano. Dominar a linguagem abre o acesso a outros conhecimentos.

No cenário atual do ensino do português como língua materna, o desafio se mantém e se junta a outros, tanto no que se refere à didática para se chegar ao aluno quanto ao conteúdo em si. Dentre eles se destaca a questão do reconhecimento efetivo das variedades linguísticas e a dificuldade em se promover a Língua Portuguesa como uma só realização, integrando gramática, literatura, produção e compreensão textual.

Não se deixa de considerar, sobretudo quando se fala em ensino público, as relações entre linguagem e classe social como preponderantes para o ensino de língua materna. Mostrar ao aluno que não há somente uma forma de falar ao se efetuar uma interação verbal, e que cada uma se adapta a um contexto comunicativo. Assim, passa a se valorizar a experiência linguística e social do aluno e, conseqüentemente, sua identidade como falante, historicamente delimitado.

Com relação às variedades linguísticas, não se quer pleitear a substituição de uma por outra, com a perspectiva de que uma seria a mais correta, mas inserir na ordem do dia o fato cultural de que a vontade de ser socialmente reconhecido reside no fundamento da obsessão pela fala perfeita. Colocar-se acima das normas constitui privilégio dos que o fazem voluntariamente, como os poetas, por exemplo, e não por ignorância. Aqueles que não

alcançaram esse patamar, não se atrevem a sobrepor as regras, atuando de forma conservadoramente penosa e submissa. Desde cedo, incute-se na criança a necessidade de “falar corretamente” como se sua fala fosse errada. O aluno percebe logo que há uma hierarquização dos diversos modos de falar e se sente desprestigiado naquilo que lhe é mais caro: sua forma de expressão. A escola deve, ao contrário, promover a conscientização da diversidade linguística, valorizando a identidade dos alunos e construindo novas possibilidades de interações entre eles, com os professores e, sobretudo, com a cultura e a sua herança. Ao participar de diferentes processos interlocutivos, conforme salienta Geraldi (2006,69),

o aluno vai internalizando novos recursos expressivos, e, por isso mesmo, novas categorias de compreensão do mundo. Trata-se, portanto, de explorar semelhanças e diferenças, num diálogo constante e não preconceituoso entre visões de mundo e modos de expressá-las.

Quanto à integração de gramática, literatura, produção e compreensão textual cumpre, inicialmente, pensar na liberdade de ação do docente. Em meio a vários “manuais” que orientam o professor na maneira de conduzir as próprias aulas, não se pode perder de vista que o ato de ensinar pressupõe autoridade, no sentido de se ter propriedade para discorrer sobre o assunto, reflexão e pesquisa constantes e, acima de tudo, autonomia. Se aquele que ali está para auxiliar na construção do conhecimento não consegue propor uma interação a partir de sua própria identidade, como esperar que se atinja o objetivo das aulas? Cada educador deve encontrar o caminho para lidar com o ensino do idioma, se permitindo vivenciar a angústia produtiva característica dos que dialogam com o saber.

Na escola, ao estudar-se leitura, língua, redação ou literatura propriamente dita, a dimensão social implicada no ato de comunicação verbal escapa ao professor e aos alunos e o significado do texto parece cristalizado nas palavras impressas no papel. A noção de que comunicação, literária ou não, se aprende ao adquirir-se um conjunto de regras de gramática ou de informações sobre autores e obras de períodos históricos diversos não pode ser mais equivocada do que alienadora. Reduzir os fatos comunicativos à análise das normas que os regem ou ao inventário das formas históricas que tomam esvazia o próprio caráter de relacionamento humano que tais fatos carregam na sua essência, tornando seu estudo tão árido quanto inútil.

Além da questão estrutural do ensino, os docentes enfrentam ainda a falta de interesse dos discentes que precisam a todo instante que se desperte a atenção e se renove a motivação. O professor quando propõe um trabalho consciente e representativo das próprias crenças deixa transparecer o gosto pelo seu objeto de estudo, levando os alunos a perceber, admirar e

questionar o entusiasmo dele. Essa conduta facilita a interação e suscita reflexões que instigam o aluno, conscientizando-o de sua história, presente e futuro quanto à língua materna.

Mesmo depois de décadas de publicações a respeito da necessidade de se repensar o espaço escolar e o ensino do idioma materno, a didática predominante no país ainda consiste na utilização de livros-texto que, muitas vezes, apartam o aluno de sua realidade cultural e da do país, sem lhe permitir entender o processo histórico que a produz, as relações de poder e o confronto de interesses dentro da sociedade. Fatos que se forjam na língua. Ao trabalhar fragmentos de literatura e ao utilizar o texto como pretexto para se estudar a gramática, a reflexão sobre a linguagem fica em segundo plano, privando-se o aluno de perceber que, no uso da língua, regras e princípios, seleções e combinações estão presentes a fim de que se produza efeito de sentido naquela situação comunicativa. Magda Soares (1992,62) destaca a necessidade de

transformar a sala de aula em um tempo de reflexão sobre o já-conhecido para aprender o desconhecido e produzir o novo. É por isso que atividades de reflexão sobre a linguagem (atividades epilinguísticas) são mais fundamentais do que aplicação a fenômenos sequer compreendidos de uma metalinguagem de análise construída pela reflexão dos outros. Aquele que aprendeu a refletir sobre a linguagem é capaz de compreender uma gramática – que nada mais é do que o resultado de uma (longa) reflexão sobre a língua; aquele que nunca refletiu sobre a linguagem pode decorar uma gramática, mas jamais compreenderá seu sentido.

O ensino tradicional, algumas vezes, impõe o uso prescritivo das gramáticas que atribui ao aluno “obrigações” e ao professor a tarefa de ensinar, como se a palavra tivesse sentido unilateral apenas, mediados pelos livros didáticos. Não há espaço para a criatividade, não há articulação com o tempo, a história e a própria língua do aluno, e, às vezes, a do professor. O conhecimento não se constrói, se infunde.

Cabe ressaltar que nem sempre existiram livros didáticos, nem sempre os livros didáticos comportaram um manual para o professor. Pelo contrário, ao final do século XIX, se identificava o professor como responsável pelo saber linguístico que transmitia e, por exemplo, se exigia, no Colégio Pedro II, a produção de uma gramática como condição *sine qua non* para sua ascensão. Ao longo do tempo, entretanto, esse profissional perdeu aos poucos sua autoridade, ficando à mercê de políticas linguísticas que impõem os livros didáticos.

Não se pode, contudo, impingir à utilização do livro didático o fracasso que, muitas vezes, caracteriza a aprendizagem da língua. A questão refere-se, na verdade, à abordagem da gramática em sala de aula que precisa ir além da visão redutora de segmentação de elementos

linguísticos, do levantamento de traços de algumas classes e categorias, de classificações e da nomenclatura.

A meta fundamental da aprendizagem do idioma gira em torno de desenvolver a habilidade do aluno para se adequar às inúmeras situações comunicativas com que se defronta. Logo, aceita-se que a linguagem se constitui, sobretudo, como uma forma de interação e demanda reflexão. Para Azeredo (2008, 66)

cabe a cada usuário da língua avaliar o contexto de uso e escolher a forma de expressão mais apropriada. Afinal, paralelamente à sua condição de sistema de unidades e regras combinatórias, a língua é expressão da imagem que os interlocutores fazem da situação social em que se encontram – ou seja, uma forma de comportamento –, e como tal requer de seus usuários discernimento para adequar as formas que empregam à situação e à finalidade do ato comunicativo. É nisso que consiste a competência verbal de um cidadão.

O professor precisa encarar a língua como um processo que se retroalimenta, nunca como um produto acabado, e propor atividades que valorizem os efeitos de sentido que os elementos linguísticos podem produzir, propiciando ao aluno a conscientização de que as escolhas na língua não se processam de forma aleatória, mas atendem à necessidade de se adequar os recursos linguísticos aos propósitos dos falantes em cada situação comunicativa. O trabalho constante com esse tipo de tarefa faz o aluno pensar sobre a língua e, conseqüentemente, utilizar com mais segurança e precisão as várias possibilidades do idioma ao produzir seus textos, desenvolvendo a capacidade de compreensão e expressão de si mesmo, do outro e do mundo ao seu redor.

As atividades assumem as formas que a capacidade de criação do professor encontrar. A que se propõe neste trabalho envolve redimensionar o estudo da língua para além da sala de aula, trazendo para o ambiente escolar a observação das manifestações culturais que permeiam a sociedade brasileira porque se reconhece a língua como fato cultural e, conforme declara Santos (1988, 45), a “cultura é um território bem atual das lutas sociais por um destino melhor”. Pensar a língua implica refletir sobre a própria cultura e as condições de sobrevivência que ela propicia. Daí provêm alguns temas controversos que povoam o ensino de Língua Portuguesa. Na rotina da sala de aula, principalmente nas escolas públicas, os professores, muitas vezes, perpetuam o quadro social. Pouco se espera do aluno e, em consequência, quase nada se exige. Consideram-se aceitáveis graves erros ortográficos, assim como a inabilidade quase absoluta para compreender textos, já que a preocupação central refere-se à promoção de ano e ao mercado de trabalho. Assume-se que o domínio do idioma não se faz necessário, uma vez que os empregos das classes menos favorecidas já foram de

antemão definidos. Logo, manejar com destreza o idioma é condição primeira para que reconheçam as diferentes culturas que co-habitam o ambiente social, valorizando a si mesmos em favor da superação da opressão e da desigualdade.

Ter uma razão, um objetivo no embate com a Língua Portuguesa concretiza-se como instrumento fundamental para o sucesso da aprendizagem. Nas palavras de Aguiar (2008, 166)

toda aprendizagem só se realiza a partir de um desejo. O desejo implica paixão e, conseqüentemente, o enamoramento daquilo que se quer aprender. Na trilha desta reflexão, parece-nos inoperante o ensino de Língua Portuguesa através de procedimentos metalinguísticos que se por um lado mascaram o dinamismo interno da língua, por outro, não auxiliam o aluno na sua integração com o mundo e com a cultura na qual se está inserindo.

Quando se fala em manifestações culturais, cumpre salientar que se contemplarão as presentes no macro ambiente social, porém, consciente da existência de outras culturas que co-habitam o espaço. Pretende-se incentivar um ensino reflexivo que não ignore a presença de particularidades culturais e promova uma análise da língua consciente de que nem todos partem do mesmo ponto, nem todos compartilham de idêntica visão de mundo.

2.1 – Leitura e Produção de textos

Antes de tecer considerações sobre questões referentes à leitura e à produção textual, cabem alguns comentários de ordem estrutural: apesar da dificuldade de se tratar, em um mesmo tópico, assuntos tão complexos, elege-se essa maneira devido ao fato de se entender ambos como resultado de um único processo, a interação com o outro. Segundo Antunes (2005, 35), “a escrita é uma atividade em relação de interdependência com a leitura. Ler é contraparte do ato de escrever, que como tal, se complementam. O que se lê foi escrito por alguém, e escreve-se para que outro leia. Não existe solidão em nenhum dos dois momentos”.

Apresentar os assuntos reafirma a concepção de que não se deve dissociar - como muitas escolas fazem, inclusive com professores diferentes para marcar bem a segmentação - as aulas de Língua Portuguesa, literatura e redação. Da conduta separatista surge a ideia deturpada de que ensinar português corresponde a ensinar gramática, se diluindo a percepção do amplo funcionamento do idioma.

No mundo contemporâneo, impõe-se como condição de sucesso para o exercício das atividades sociais, saber atuar entre textos, o que significa estar apto a produzi-los, compreendê-los, e, sobretudo, adequá-los às situações comunicativas.

Como marca do ocidente, o registro escrito desponta como o alicerce de tudo que envolve a produção humana, da cultura. Drucker (1999, 152) aponta que

o ocidente assumiu a liderança mundial entre 1500 e 1650 em grande parte porque reorganizou suas escolas em torno da nova tecnologia do livro impresso. Por outro lado, a recusa dos chineses e muçumanos em fazer o mesmo foi um fator importante para o seu declínio em face do ocidente. Ambos usavam a imprensa – os chineses o faziam havia séculos (embora não com tipos móveis). Porém ambos mantiveram o livro impresso fora das escolas, rejeitando-o como ferramenta de aprendizagem e de ensino. Os sacerdotes muçumanos apegaram-se ao ensino recitado mecanicamente; eles viam no livro impresso uma ameaça à sua autoridade, precisamente porque ele possibilitava que os alunos lessem por conta própria. Na China, os estudiosos confucionistas rejeitaram o livro impresso em favor da caligrafia. O livro impresso era incompatível com um dogma da cultura chinesa: o domínio da caligrafia qualifica para postos de governo.

Nesse sentido, percebe-se que a grande diferença não se refere à tecnologia propriamente dita, mas às mudanças que ela provoca na substância, no conteúdo e no foco do ensino e da escola. O Japão, por exemplo, depois de séculos de isolamento em razão do sistema feudal do xogunato, tornou-se uma nação moderna pela sua capacidade de absorver culturas estrangeiras e, ao mesmo tempo, manter a tradição japonesa, respeitando sua história e identidade. Apesar de parecer ultrapassada, a tecnologia do livro até agora não foi

totalmente absorvida por muitas pessoas no planeta, pois a condição básica para a perfeita implementação, a leitura, não atingiu os níveis de excelência possíveis. Para a desenvoltura satisfatória na atual sociedade do conhecimento, a proficiência na leitura abarca algumas especificações determinantes, uma vez que permite a autodisciplina, fundamental para o aprendizado permanente e amplia para além da escola a responsabilidade do ensino-aprendizagem.

A educação brasileira, embora constata a necessidade de se fomentar na infância e sedimentar na adolescência o hábito da leitura, ainda não encontrou os caminhos para realizar tal empreendimento. De certa forma, a leitura condiciona o desenvolvimento da habilidade de escrita, e não adquirir, desde cedo, intimidade com livros, jornais e revistas compromete a movimentação do adulto em uma sociedade pautada pelo texto escrito.

Falar em leitura requer que se analise a qualidade do leitor e como se produz efetivamente essa habilidade. A fim de oferecer informação técnica, criou-se, em 2001, a partir da associação entre o IBOPE e a ONG Ação Educativa, o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) com o objetivo de que a sociedade e os governos avaliassem a situação da população quanto a um dos principais resultados da educação escolar: a capacidade de acessar e processar informações escritas como ferramenta para enfrentar as demandas cotidianas, para se informar e seguir aprendendo ao longo da vida.

Até 2007 recolhiam-se dados anualmente, mas, a partir desta data, a pesquisa passa a bienal. Não se divulgou ainda a informação de 2009, porém, os números de 2007 demonstram que apenas 28% se enquadram na alfabetização plena, possuindo domínio completo das habilidades de leitura, escrita e raciocínio lógico. Ainda conforme o relatório, há 7% de analfabetos, que não conseguem realizar tarefas simples, envolvendo decodificação de palavras e frases; 25% alfabetizados em nível rudimentar, leem títulos ou frases localizando uma informação bem explícita; e 40% alfabetizados em nível básico, aptos a ler um texto curto, localizando uma informação explícita que exija uma pequena inferência.

A análise da amostra indica que a escolaridade nem sempre assegura o domínio das habilidades de leitura e escrita necessárias para que as pessoas se desenvolvam plenamente em suas vidas pessoais e profissionais. Além disso, fica claro que não se pode mais relacionar renda e inaptidão escolar, uma vez que, conforme as informações obtidas, há outras variáveis que impactam o desempenho: o ambiente familiar, o trabalho, as oportunidades de participação social e o acesso a bens culturais. Os gráficos a seguir, produzidos a partir da base de dados do INAF exemplificam que fatores, como a habilidade de leitura dos pais, têm importância no letramento dos adultos brasileiros. Os analfabetos ou alfabetizados

rudimentarmente retratam seus pais como “incapazes de ler” (61% e 41%, respectivamente). Por outro lado, 56% dos pais daqueles que atingem o nível pleno de alfabetismo não apresentam dificuldade para ler:

Alfabetismo e habilidade de leitura paterna
(% horizontais)

	Incapaz de ler	Lia com grande dificuldade	Lia com alguma dificuldade	Não tinha nenhuma dificuldade para ler	Não sabe/ Não opinou
Analfabeto	61%	10%	12%	12%	4%
Rudimentar	41%	11%	18%	24%	6%
Básico	21%	10%	22%	41%	6%
Pleno	10%	6%	22%	56%	6%

Ilustração 1

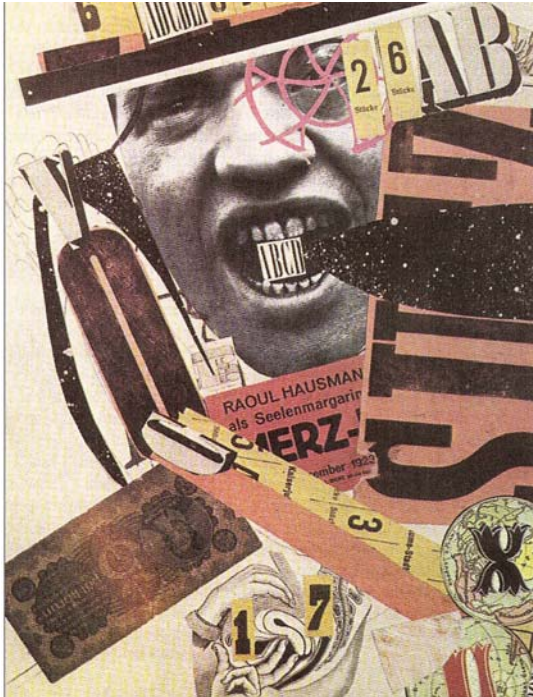
Fonte: www.ibope.com.br. Acesso em nov. 2009

A pesquisa alerta que, apesar do importante crescimento do acesso à educação e dos avanços no número de anos cursados, ainda há uma parcela significativa de analfabetos funcionais. Sob o risco de perpetuar essa realidade, deve-se assegurar melhorias na aprendizagem das crianças, despertando o prazer de ler e conseqüentemente motivando-as para uma busca contínua pelo saber.

As estatísticas corroboram o que serve de baliza para este trabalho: a língua sustenta todo o pensamento. Reposicionar seu estudo, dando destaque à cultura e evidenciando a leitura do mundo, permite que o aluno a perceba como algo que se adere ao seu dia a dia, que se molda conforme as necessidades do falante e não como um conjunto de regras enfadonhas que simplesmente precisa aceitar. Uma escola comprometida com as características do cidadão do futuro deve impulsionar o jovem a se interessar pela cultura como meio palpável de se descobrir parte de um grupo, de uma época, ao mesmo tempo em que aceita o outro, não como gesto de benevolência, mas como reconhecimento da dialética, princípio inerente à vida. Fatos que estabelecem íntima relação com a capacidade de ler e produzir textos.

Compete, portanto, esclarecer como se caracteriza *texto* no presente estudo. Na esteira das considerações de Fiorin e Savioli (2001,18), toma-se *texto* em seu sentido mais amplo: “um todo organizado de sentido, delimitado por dois brancos e produzido por um sujeito num dado espaço e num dado tempo”. Para chegar a essa definição, os autores se apoiam em expressões artísticas, demonstrando que as propriedades textuais não se encontram apenas no registro escrito; por exemplo, ao tratar da coerência como harmonia textual, em que não haja

nada discrepante, ilógico ou contraditório, eles salientam a importância do contexto, recorrendo a uma colagem:



ABCD, colagem de Raoul Hausmann, de 1923.

O princípio da coerência de sentido pode ser observado mesmo em quadros construídos a partir de fragmentos aparentemente desconexos. Nesta colagem do início do século, a profusão de elementos traduz o atordoamento do homem da época diante do massacre, por vezes indiscriminado, de informações.

Ilustração 2

Fonte: FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco, 2001, p. 15.

Para explicitar a segunda característica de um texto, o fato de se encontrar entre dois espaços de não-sentido, Fiorin e Savioli se valem de uma pintura :



Ilustração 3

Fonte: FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco, 2001, p. 17.

Ao abordar o terceiro princípio, o caráter histórico de todo texto, os autores utilizam, mais uma vez, uma pintura que indica que cada período histórico coloca para os homens certos problemas e os textos pronunciam-se sobre eles, evidenciando os ideais e as concepções de um grupo social numa determinada época:



Cem latas, pintura de Andy Warhol, de 1962.

O próprio fato de escolher um produto de consumo diário — no caso, uma lata de sopa — para com ele construir uma pintura é uma forma de representar certo estágio de desenvolvimento atingido por uma sociedade.

Ilustração 4

Fonte: FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco, 2001, p. 18.

Nesse sentido, um texto, independentemente da sua forma de realização, tem como marca a *heterogeneidade constitutiva*. Para esclarecer esse conceito, destaca-se o trabalho da linguista francesa Authier-Revuz que se apoia na concepção bakhtiniana de polifonia e dialogismo - o primeiro referente à multiplicidade de vozes que constituem os discursos e que, muitas vezes, escapam da intencionalidade dos locutores; o segundo, que considera o discurso

como produto de interdiscursos - e na abordagem de sujeito e de sua relação com a linguagem aos moldes da psicanálise, em uma releitura lacaniana de Freud. Authier-Revuz (1990, 27) afirma que “nenhuma palavra é ‘neutra’, mas inevitavelmente ‘carregada’, ‘ocupada’, ‘habitada’, ‘atravessada’ pelos discursos nos quais ‘viveu sua existência socialmente sustentada’”.

A autora, questionando o sujeito como origem e fonte autônoma de seu dizer, uma vez que todo discurso carrega potencialmente os discursos do inconsciente, se vale desses conceitos para estabelecer o que denomina *heterogeneidade enunciativa*, termo que abarca duas dimensões: a *heterogeneidade constitutiva* e a *heterogeneidade mostrada*.

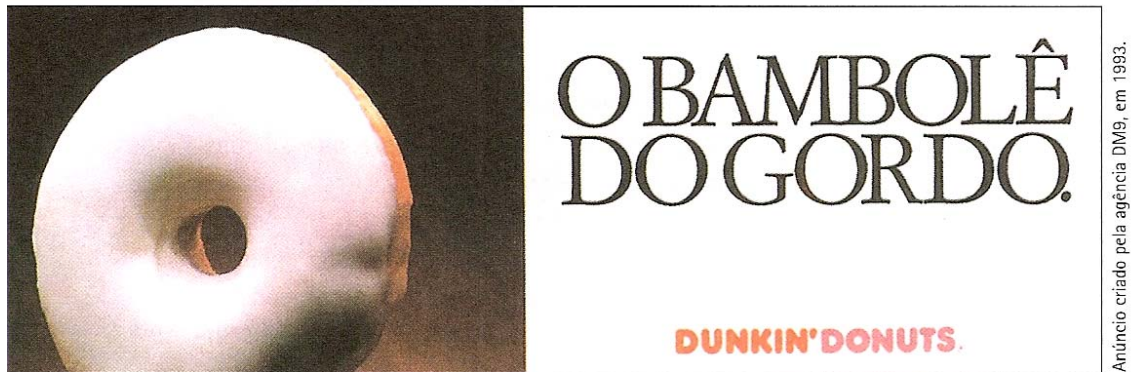
Por heterogeneidade constitutiva entende-se que a presença do outro é inerente ao discurso, o constitui. Isso se deve à ilusão da homogeneidade do eu que, por sua vez, é reforçada pela heterogeneidade marcada. Authier-Revuz em seu trabalho não delimita a heterogeneidade constitutiva, pois esta se encontra diluída no fio do discurso, apesar de apreendida pela relação que qualquer discurso estabelece com outros discursos. Quanto à heterogeneidade mostrada, ela representa a evidência do outro na teia discursiva, alterando uma aparente unicidade. Essa inserção do outro pode ocorrer de maneira marcada – como no caso do discurso direto, do discurso indireto, das aspas, da glosa, da ilha textual – ou não-marcada – como a alusão, a ironia, a polissemia, a homonímia, a paronímia, a metáfora, a metonímia, os trocadilhos, os enigmas, os equívocos e o discurso indireto livre. Assim, ao explicitar a voz do outro, o falante tem a impressão de que apenas naquele momento a fala não lhe pertence, reivindicando a autonomia de seu discurso.

Enfim, a importância da heterogeneidade mostrada resume-se ao fato de ela representar diferentes modos de negociação do sujeito falante com a heterogeneidade constitutiva de seu discurso. Vê-se que a heterogeneidade constitutiva e a mostrada pertencem a duas ordens distintas: a dos processos de constituição do discurso e a dos processos de representação dessa constituição no discurso.

Fiorin e Savioli (2001, 29) apontam que

um texto remete a duas concepções diferentes: aquela que ele defende e aquela em oposição à qual ele se constrói. Nele, ressoam duas vozes, dois pontos de vista. Sob as palavras de um discurso, há outras palavras, outro discurso, outro ponto de vista social. Para constituir sua concepção sobre dado tema, o falante leva sempre em conta a de outro, que, de certa forma, está, pois, também presente no discurso construído.

Para ilustrar a historicidade do texto, os autores propõem a propaganda a seguir:



Este anúncio de um fabricante de doces só pode ser compreendido a partir de sua oposição ao discurso da preservação da boa forma física por meio de exercícios constantes e hábitos alimentares saudáveis. Satirizando esse tipo de concepção, o anúncio convida o público a entregar-se ao prazer de uma guloseima.

Ilustração 5

Fonte: FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco, 2001, p. 30.

Em resumo, seguindo Fiorin e Savioli e a definição exposta pelo *PCN – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* (2002, 60)¹ considera-se nesse trabalho que, em sentido amplo, texto representa qualquer manifestação organizada que se veicula por linguagens, “é um todo significativo e articulado, verbal ou não verbal”. Adota-se essa concepção por se entender que, ao transmitir uma mensagem, o sujeito se vale de todos os meios disponíveis para estabelecer o entendimento desejado. Ao buscar se expressar de maneira eficiente, instaura a própria dinâmica da interação, se utilizando do caráter complementar das linguagens e do processo associativo de leituras. A título de exemplo, cita-se o livro de Brian Selznick, publicado em 2007, *A invenção de Hugo Cabret* que, com mais de 500 páginas, mescla o código escrito com desenhos a carvão, não apenas para ilustrar, mas para narrar; trata-se de uma história visual, como se observa na imagem a seguir:

¹ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em mar. 2009.

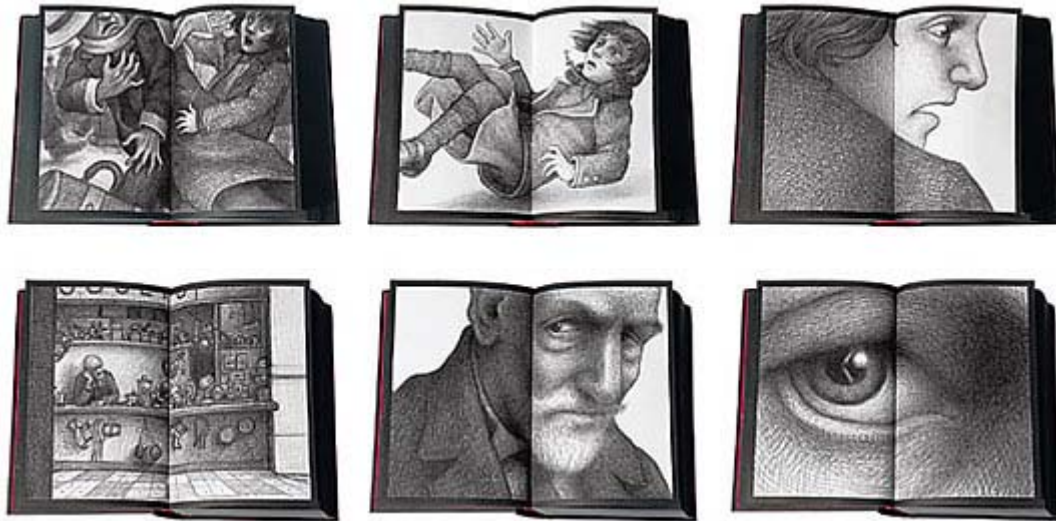


Ilustração 6

Fonte: <http://stateofdenmark2.files.wordpress.com/2009/04/hugo-cabret-533.jpg>. Acesso em nov. 2009.

Para Rezende (2009, 13)

tanto a linguagem verbal quanto a linguagem não verbal têm como vocação a capacidade de expressar sentidos, de comunicar ideias. Embora utilizem signos diferentes, de natureza distinta, os dois tipos de linguagem recriam e transformam a realidade conforme a concepção daqueles que os produzem. Os signos são combinados obedecendo a certas leis e mecanismos de organização próprios a cada linguagem. Enquanto a disposição do texto verbal, na maioria das vezes, é linear, o texto não verbal conta com a ocorrência simultânea de signos.

Uma vez definido que se trabalhará com uma noção dilatada de texto, compete verificar como figuram as diferentes leituras e qual importância a escola atribui a elas.

Encara-se o fenômeno da leitura não como um mecanismo de associação de um estímulo a uma resposta, ou como a decifração de elementos linguísticos justapostos, mas como uma ação, que visa a dar sentido ao documento. O ato de “fazer significar” opera sempre de modo global e pressupõe um trabalho de antecipação e de previsão por parte do leitor. Não se efetua a leitura palavra por palavra, sem levar em conta a situação de enunciação, já que o sentido não se configura igual de um enunciado para outro. Ler não se traduz em decifrar corretamente cada palavra, mas procurar o significado do que se lê.

O leitor capta o sentido de um texto se servindo de informações visuais e não visuais. Ele não se detém em todas as palavras, já que concebe sua leitura a partir de sua capacidade perceptiva, jogando com suas aptidões de antecipar o que pode aparecer no desenrolar da leitura, e formula hipóteses semânticas que se confirmam, se ajustam ou se modificam, à medida que se debruça sobre o texto.

Quando se pensa em leitura, se inclui, além da escrita propriamente dita, as imagens, os sons e as experiências, o *savoir-faire* da parte do leitor. Em síntese, aciona-se uma competência de leitura que se apoia em quatro tipos de conhecimento: do sistema linguístico, de mundo, da organização de textos, e de outros meios semióticos, como cores, fotos e *design*; consoante o texto com que se interage, movimenta-se o necessário.

A desenvoltura no sistema linguístico abarca vários níveis da organização linguística que se utiliza para produzir e compreender enunciados: o vocabulário; o sistema de formação de palavras e a sintaxe, a ordenação e o relacionamento das palavras na frase.

O conhecimento de mundo vincula-se às experiências do sujeito. Além de o aluno enfrentar problemas com as normas linguísticas, a ausência de informação sobre assuntos que circulam na sociedade causa dificuldades para que leia determinados textos. Como membro de uma sociedade e partícipe de uma cultura, mesmo que o indivíduo não tenha o hábito frequente de ler, ele dispõe de categorias interpretativas passíveis de se aplicarem à leitura. Dessa forma, o professor deve adequar pedagogicamente o conhecimento de mundo dos alunos às necessidades da aula, a fim de facilitar o envolvimento na leitura dos textos.

A leitura implica um trabalho de reconstrução do significado do texto, assim como demanda uma participação ativa do leitor que, inconscientemente, antecipa o que tem diante dos olhos. A simples organização textual possibilita, por meio da apreensão do gênero textual utilizado, que se identifique rapidamente a intenção comunicativa do texto, antes mesmo de se proceder a leitura, pois a escolha de determinada organização se dá em função dos propósitos comunicativos, das visões de mundo, dos projetos políticos etc. Assim, o leitor do *Jornal do Brasil* não encontra dificuldade em reconhecer o jornal pelo aspecto que engloba o formato, a impressão e a disposição das matérias, e quem lê histórias em quadrinhos as distingue de outras revistas do gênero. Ambos conhecem o tipo de leitura que tais publicações fornecem: o primeiro tem consciência de que o jornal se constitui de vários “cadernos” que separam os diversos assuntos, ladeados por uma ideologia; o segundo sabe que *X-MEN* destina-se aos jovens e conta as aventuras de um grupo de super-heróis mutantes. O ato de comprar um tipo específico de suporte gráfico confirma a expectativa em termos de leitura.

A compreensão dos meios semióticos, entre eles as escolhas de cores e o *design* usados em uma propaganda ou em uma página da internet, auxilia na avaliação e entendimento dos significados que o texto quer construir, por exemplo, para vender um produto. Em razão dos avanços tecnológicos incorporados pelas mídias, dar conta de um determinado discurso está para além das palavras. Assim, quando o professor trabalha sobre uma publicidade, por exemplo, deve chamar atenção para os recursos utilizados; uma

apreciação essencial na produção de significados no mundo contemporâneo, que se deve incorporar à educação linguística.

Atualmente, ensinar a linguagem não verbal aos jovens constitui uma necessidade. Afirmar que a civilização ocidental define-se pela imagem tornou-se uma obviedade, afinal ela ocupa maciçamente livros, revistas, publicidades, blogs etc. O superconsumo representa um perigo, baseado na facilidade ilusória de sua leitura. Para Walty, Fonseca & Cury (2006, p. 24)

o recebimento da imagem, sobretudo via comunicação de massa, pode levar à alienação causada, por sua vez, pelo embotamento da sensibilidade e da capacidade reflexiva. A fragmentação dos discursos e sua proliferação conduzem à recepção acrítica do texto, que se faz objeto de consumo imediato.

Praticamente inexistente educação sobre a comunicação por imagens no dia a dia escolar, que concede valor superior à forma escrita da língua, ao estudo dos códigos linguísticos e suas possibilidades. Não se trata de negar ou diminuir a importância da análise das palavras. Possuir uma língua relaciona-se a dominar a sutileza das escolhas das palavras, a análise gramatical e a construção de frases para exprimir de maneira compreensível o pensamento. Todo educador, no entanto, precisa considerar as mudanças que se operam na sociedade. A onipresença da imagem na época atual representa um desafio para o professor que se deve preocupar em auxiliar aos jovens a desenvolver o espírito analítico, assim como o senso estético.

A transmissão de uma ideia por meio da imagem se dá de forma rápida e impactante, porém, insidiosa. Deixar o aluno à mercê das manipulações visuais significa não respeitar o direito ao saber. Esquecer-se de analisar as imagens como referentes culturais traz como consequência a total incompreensão dos textos com os quais ele interage.

Conforme Rezende (2009,42),

a contemporaneidade, marcada pela superabundância imagética, altera o cotidiano das pessoas e demanda a criação de novos modelos, novas maneiras, de ensinar e aprender. A escola, antes centrada na transmissão verbal e escrita do saber, carece agora de novas estratégias que superem a desconcertante distância entre a vida cotidiana e seus aparatos tecnológicos. O estímulo e a otimização do conhecimento são imprescindíveis para que a escola esteja em consonância com a modernidade e responda positivamente aos seus apelos.

Imprescindível lembrar que os leitores constroem sentidos com base também em seus interesses, valores e crenças, logo, não existe um significado único para os textos. Os múltiplos entendimentos advêm dos diferentes grupos sociais, religiosos, políticos presentes na sociedade. Como universo social reduzido, a sala de aula se constitui como espaço para o

exercício da diferença e o professor deve estimular a discussão dos materiais, a fim de que o significado resulte do consenso entre as várias falas dos alunos. Sua tarefa requer abordar o texto, questionando as opções feitas pelo autor ao construí-lo e discutir as possíveis alternativas. Esse procedimento revela a importância da linguagem na construção do mundo social. Por exemplo, o politicamente correto na língua depende das escolhas vocabulares; a luta da mulher por sua emancipação afeta a construção discursiva e alguns estudiosos consideram que retirar as marcas de gênero contribui para diminuir o preconceito em relação às mulheres. Na gramática, eleger a voz passiva ou ativa pode refletir questões sociais. Utilizar uma ou outra valoriza a ação ou o agente, o que implica, inclusive, posicionamentos políticos. Por último, a variação linguística evidencia para o aluno que os diversos registros constroem as pessoas de tal modo que propiciam a inclusão ou a exclusão delas de certos bens materiais e culturais.

Para que se efetive o debate, torna-se fundamental a participação ativa dos jovens e para tal, o tema dos textos precisa instigá-los. O assunto, porém, não representa a essência da proposta, mas se tenciona que os alunos aprendam a aprender e continuem a fazê-lo sozinhos, conscientes do potencial crítico necessário à convivência no mundo multicultural da atualidade, que lida com uma infinidade de mudanças históricas, sociais, econômicas, e tecnológicas.

Nesse sentido, analisar a leitura implica verificar como se realiza o ato de ler. Jouve (2002) considera que a leitura possui várias facetas, se tratando de um processo neurofisiológico, cognitivo, afetivo, argumentativo e simbólico. Para ele (2002, 18) “considerada em seu aspecto físico, a leitura apresenta-se, pois, como uma atividade de antecipação, estruturação e de interpretação”. Dotado do aparelho necessário para perceber e decifrar os signos, o leitor, a seguir, busca compreender o conteúdo, o que requer um importante esforço de abstração. Uma leitura, porém, não se sustenta se não houver envolvimento afetivo com o texto; segundo Jouve (2002,19) “o charme da leitura provém em grande parte das emoções que ele suscita. Se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor, influi igualmente - talvez, sobretudo – sobre sua afetividade”. De alguma maneira, emoção e leitura relacionam-se intimamente. Quando o ato de ler atende os interesses do leitor, há identificação e a leitura flui prazerosamente. O diálogo varia conforme o nível de identificação do leitor com o texto no que tange às convenções sociais e culturais as quais se vincula e à consciência que delas possui. Como processo argumentativo, o texto traz em si a intenção de convencer, como resultado da ação criativa que expressa em si o posicionamento do autor diante do mundo. De acordo com Jouve (2002, 22), “qualquer que

seja o tipo de texto, o leitor, de forma mais ou menos nítida, é sempre interpelado. Trata-se de assumir ou não para si próprio a argumentação desenvolvida”. A dimensão simbólica da leitura se encontra no vínculo que estabelece com a cultura, para Jouve (2002, 22)

o sentido que se tira da leitura (reagindo em face da história, dos argumentos propostos, do jogo entre os pontos de vista) vai se instalar imediatamente no contexto cultural onde cada leitor evolui. Toda leitura interage com a cultura e os esquemas dominantes de um meio e de uma época.

Esses processos interligados pressupõem a participação ativa e criativa do leitor na constituição dos sentidos linguísticos, contudo, sem reprimir a autonomia da obra. Na maioria das vezes, leitor e autor se acham afastados no tempo e no espaço, estabelecendo uma relação desigual na leitura. Assim, o leitor tem apenas o jogo das relações internas do texto para reconstruir o contexto necessário à compreensão da obra. Conforme destaca Jouve (2002,23) “para o leitor, tudo acontece como se o texto criasse seu próprio sistema de referência”, o que proporciona uma pluralidade de interpretações, pois cada leitor se guia por sua experiência, sua cultura e valores de sua época.

O mesmo registro escrito atravessa o tempo e se perpetua de formas diferentes a cada época, segundo os leitores que interagem com ele, pois no jogo das interpretações, as forças do desejo e as tensões da ideologia influem decisivamente. Ricoeur (1971) apud Jouve (2002, 24) salienta que, diferentemente da precariedade do oral, o escrito tem como propriedade o “*transévènementiel*” (“transacontecimental”) que permite uma visão do texto além do projeto do autor, assim como construir o sentido por meio da

fixação, que o faz escapar do desaparecimento; da dissociação, que o faz escapar da intenção mental do autor; da abertura sobre um mundo, que o arranca dos limites da situação do diálogo; e da universalidade de uma audiência ilimitada.

Cabe ressaltar que, embora os textos se abram a inúmeras interpretações, não se pode validar todas. Há um diálogo proposto pelo autor, nascem dele as possibilidades de interpretação. Enfim, a leitura está inscrita no texto, controlada e delimitada por ele.

Para Jouve (2002, 66) há duas dimensões na leitura: “uma programada pelo texto, a outra dependendo do leitor”. A primeira constrói-se a partir de pontos de ancoragem ou de espaços de indeterminação fornecidos pelo texto, que delimitam a leitura. A segunda envolve os reflexos de antecipação e simplificação do leitor que, ao entrar em contato com o texto, levanta de antemão uma hipótese, simplificando o conteúdo da obra; a performance do leitor, na qual atualiza os diferentes níveis do texto e, por último, a sua competência que abrange,

entre outras, uma familiaridade com, nas palavras de Jouve (2002, 79), os “cenários comuns e intertextuais” e uma visão ideológica.

A leitura, produto complexo das interações entre autor e leitor, acomoda a fusão de expectativas de produtor e receptor. O texto se define como lugar de estranhamento ou identificação, refletindo em alteração ou expansão do horizonte de expectativas do leitor por opor-se às suas convenções culturais. Como salienta Jouve (2002,107), a leitura produz uma experiência particular com o texto, “é uma experiência de libertação (“desengaja-se” da realidade) e de preenchimento (suscita-se imaginariamente, a partir dos signos do texto, um universo marcado por seu próprio imaginário)”. Ao mesmo tempo que mergulha o leitor, momentaneamente, em um universo paralelo, fazendo-o escapar das dificuldades da vida real, produz-lhe uma renovação do olhar, no instante em que se abre a experiência do outro. Para Jouve (2002,111) “há a ‘participação’ quando o leitor transcende a posição limitada que ele tem na vida cotidiana, e ‘contemplação’ quando chega a uma visão de mundo que não é a de seu universo cultural”.

Os efeitos da leitura alcançam mais do que o indivíduo, chegam à sociedade. Ao permitir ao leitor se apropriar de um universo que não é o seu, a leitura promove um diálogo entre o indivíduo e o espaço social. Jauss (1978) apud Jouve (2002, 125) destaca que “o impacto cultural da leitura pode assumir três formas distintas: transmissão da norma, criação da norma, ruptura da norma”. As leituras que os homens fazem dos diversos tipos de textos com que interagem no cotidiano contribuem para a evolução das mentalidades, formando e transformando comportamentos e expectativas.

2.2 – Manifestações culturais e a aula de Língua Portuguesa

Linguagem e pensamento se entrelaçam de tal forma que, mesmo com muitos avanços no campo da psicologia, da medicina e da neurociência, ainda não se tem prova definitiva da maneira como se interligam. Piaget², Vigotsky³ e alguns outros estudiosos buscaram relacionar essas capacidades, de modo a estabelecer se haveria primazia de uma sobre a outra. Décadas depois, entretanto, a matéria ainda desperta controvérsia. Independentemente do

² Ver Piaget, Jean. *O pensamento e a linguagem na criança*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

³ Ver Vygotsky, Lev. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

resultado, interessa evidenciar que uma vez moldado o pensamento, o homem, como ser social, empreende a tarefa de transmitir a mensagem concebida.

Em linhas gerais, o pensamento se divide em concreto e abstrato. O primeiro, imediato, sensível e intuitivo, advém da percepção, da representação de objetos reais; o segundo, mediato e racional, estabelece relações, cria os conceitos e noções gerais e abstratas. Para cada tipo de pensamento há uma linguagem adequada.

Assim como as impressões digitais exprimem a unicidade do ser humano, cada um possui uma maneira singular para imprimir suas ideias no mundo. As manifestações se dão em diferentes linguagens e quem expressa o pensamento, para provocar, chocar, dialogar, interagir ou mesmo silenciar, se quer compreendido, ou melhor, o entendimento pode até faltar, se quer lido.

A linguagem permite transcender a experiência, se constituindo um dos principais instrumentos na formação do mundo cultural. Segundo Aranha e Martins (2003, 33), para o pensamento abstrato, a língua se apresenta como condição necessária, por ser um sistema de signos simbólicos que ultrapassa o vivido e constrói um mundo de ideias. A palavra instaura o universo por reter na memória aquilo que não mais os sentidos alcançam. Ao pronunciar os nomes, se representam, se formam imagens na consciência do objeto ao qual se faz referência. Cada língua organiza a realidade a sua maneira, estabelecendo uma estruturação própria de vocabulário, de regras, de combinação e uso. A percepção da realidade e o nível de abstração e generalização do pensamento se relacionam intimamente com a construção linguística.

Já o pensamento concreto se adapta melhor, por exemplo, às linguagens artísticas devido a uma organização mais flexível que possibilita se modelar e se remodelar em função de projetos específicos.

Além do pensamento, a linguagem também mantém estrita relação com a cultura. Conforme Eagleton (2005, 84) “a cultura é em si mesma o espírito da humanidade individualizando-se em obras específicas; e o seu discurso liga o individual e o universal, o âmago do eu e a verdade da humanidade sem a mediação do historicamente particular”. Por meio de várias expressões, transmite para as gerações futuras toda ciência, técnicas e arte produzida. Ao mesmo tempo que as modificações culturais têm ascendência sobre ela, por exemplo, quando surgem novas tecnologias, torna-se necessário ampliar o repertório linguístico ou alterar a semântica. Particularmente na arte, as reestruturações da linguagem atendem a revisões de conceitos e valores no interior de determinada cultura.

Esse trabalho parte da perspectiva de concatenar língua e cultura de forma a realizar um ensino que permita ao jovem exercer sua identidade, observando criticamente a sociedade em que se encontra. O eixo para concretizar a meta da presente pesquisa envolve o tripé CURIOSIDADE-CRIATIVIDADE-COMPETÊNCIA.

Com a segregação das disciplinas, não se permite que os alunos tenham uma visão integrada dos conhecimentos com os quais entram em contato. Alguns professores buscam trabalhar interdisciplinarmente, mas as tentativas revelam-se insípidas. A grande dificuldade reside, principalmente, em reconhecer que na base de todo conhecimento há uma corrente filosófica que norteia o pensamento. Despertar o aluno para as marcas filosóficas presentes em toda produção humana, incentiva a curiosidade sobre a origem e a finalidade das coisas, sobre a capacidade de “conhecer” do homem, sobre as formas de adquirir e expandir os conhecimentos, em suma, permite que se desenvolva uma visão crítica sobre o mundo e os próprios homens.

Muito se fala que a juventude não se interessa mais pela aprendizagem, que a escola precisa dar sentido ao ensino etc. Quase nada se faz, porém, na direção de aguçar a curiosidade dos jovens acerca do ser humano e suas realizações; por exemplo, poucos jovens saberiam responder como se desenvolveram as tecnologias que tanto os encantam e roubam a atenção dos estudos. Logo, impõe-se como primeiro passo para a participação efetiva do alunado instigar o desejo pelo saber.

Para Eagleton (2005, 141) o homem tem uma enorme atração pelo estético - aquela forma peculiar de matéria magicamente maleável ao significado, aquela unidade do sensível e do espiritual que se falha em atingir nas dualísticas vivências diárias. A partir dessa constatação, deve-se explorar a arte como ferramenta de aproximação com os alunos, como a chave para despertar a curiosidade sufocada por tantas urgências do mundo moderno. Como salientam Aguiar e Bordini (1993, 28), a função básica de toda a arte é captar o real e repassá-lo criticamente, sintetizando-o de modo inovador, através das infinitas possibilidades de arranjo dos signos.

Mais do que possuir apenas funções, a arte revela-se como forma de organização, como modo de transformar a experiência vivida em objeto de conhecimento, desta vez por meio do sentimento.

Juan-David Nasio (1995) apud Chnaiderman (1988, 64) relata as indagações de um indivíduo que diante de uma obra de arte experimenta novas sensações:

como o senhor explica que, estando frente a um quadro num museu, eu me detenha diante dele, ele me agrada e de repente, eu me veja como que captado, ante um quadro que não conhecia? – isso é muito importante, tem que ser algo que eu não conhecesse. E logo acontece mais alguma coisa já não sou apenas captado, mas, de repente, fico mudo de admiração; fico mudo quase que paralisado. Tudo isso é muito rápido e, ao mesmo tempo, não o é, num único instante. É fulgurante. No momento em que começa a me aproximar e me detenho, tenho uma visão geral. De repente, sinto-me como que inflamado pelo quadro, mudo de admiração, não há palavras, as palavras vêm depois, fico ofuscado, fico cristalizado!

O instante mágico em que o homem se liberta do consciente rumo ao desconhecido, em fusão com o mundo, alimenta a alma, desafogando as mentes da automatização cotidiana e fazendo mergulhar em direção a uma linguagem que ao emergir dê conta do momento e permita a irrupção de um eu transformado. O estranhamento do encontro desperta a curiosidade sobre as sensações evocadas, ao mesmo tempo em que solicita que se organize a experiência vivida. Precisa-se, então, colocar em prática a criatividade. Enquanto não se consegue explicar o que se sente, parece que aquilo não se torna real. É um exercício de construir o significado. Vai-se, aos poucos, decifrar o que se sente à medida que se explica e se usa a linguagem.

A essência da linguagem é ser uma forma de ação. Como resultado, semeia-se um comportamento permanente de leitura, em que o texto - entendido aqui em sentido mais amplo - se apresenta como um desafio que solicita participação, e se constitui, simultaneamente, produção de linguagem, a partir da qual se afirmam identidades. E ao se constatar a subjetividade busca-se o lugar dela na cultura em qual se está inserido. As obras por si só não têm valor, mas dependem da maneira como são interpretadas, leituras que dificilmente os próprios artistas preveriam. Quanto mais acesso à arte, mais mundos e culturas se experimenta. Se como dizia Lavoisier “na natureza nada se cria, nada se perde, tudo se transforma”, quanto mais se conhece, maiores as chances de transformação.

Sobre a criatividade, urge exercitá-la como dispositivo útil à sobrevivência e ao entendimento em sociedade, fornecendo ao aluno a oportunidade de perceber que inovações, que técnicas o artista usa para entrar em contato com dada cultura, explorando os sentidos que dali podem advir e demonstrando a evolução dos trabalhos que retratam a dinâmica social. A criatividade surge da falta, da necessidade de se produzir algo que restabeleça o equilíbrio abalado pela constatação dessa ausência.

No que diz respeito à língua, Azeredo (2004, 42) considera que, ordinariamente, os indivíduos a adquirem e a aceitam como uma “coisa natural”, e limitam-se a se servir dela pelo resto da vida. Alguns deles, artistas da palavra, vão além; os poetas, populares ou eruditos, os escritores, os publicitários e os oradores costumam ter com a linguagem uma relação mais tensa, que resulta na recriação e ampliação dos recursos da linguagem

materializados em textos diversos, orais ou escritos. O aluno deve experimentar essa relação sem medo, livre das amarras do aspecto monocultural da escola. A partir de sua cultura e por meio dela exercer a criatividade de maneira consciente e soberana, assumindo as diferenças culturais e buscando compreender a singularidade e a originalidade de linguagens, valores, símbolos e estilos diferentes de comportamento tecidos pelas pessoas em seu contexto histórico e social peculiar.

Tanto na prática diária quanto nas artes, toda grande realização foi antes um grande sonho que se fez de imagens e de palavras. A criatividade, então, funciona como o motor propulsor do homem. Ela já estava, está e sempre estará movendo o mundo.

Depois da revelação, chega a hora da produção. Cabe ao aprendiz agora sintetizar por meio da linguagem a torrente de sentimentos, emoções, ideias, opiniões que brotaram em seu coração ao toque proporcionado pela arte. Falar uma língua não implica apenas expressar os pensamentos mais interiores e originais, mas também ativar a imensa gama de significados embutidos na língua e nos sistemas culturais. Assim, afirma Aguiar (2008,178) que o ensino de língua materna deve permitir ao aluno

traduzir-se e construir-se através de uma linguagem que lhe possibilite escrever uma narrativa própria e inscrever-se nela, com paixão e competência. Construir uma narrativa que lhe abra as portas para a compreensão da complexidade de si mesmo e do mundo que o cerca. Escrever sobre o significado da finalidade de si mesmo e das coisas com as quais lida. Escrever com o pensamento livre, com espírito crítico, com a correção que as regras da língua impõem e com o coração do poeta que há, inegavelmente, dentro de cada um.

A competência depende do aprimoramento teórico que leva o aluno a se desenvolver comunicativamente, utilizando com propriedade a língua em diferentes contextos. Motivado e interessado em apresentar sua posição ao mundo, o aluno se mobiliza para o autodesenvolvimento, pois confere importância à proficiência linguística, lendo e ouvindo de forma mais compreensiva os outros e, por extensão, o mundo, escrevendo com mais propriedade, dando voz a pensamentos e sentimentos. Se essa proficiência constituir uma prioridade, se criará uma saudável necessidade, cuja satisfação dependerá, basicamente, de um olhar atento e reflexivo sobre os fatos linguísticos e do exercício continuado da leitura. Dependerá, sobretudo, da consciência de que se trata de um processo lento, permanente, inesgotável e, não obstante, promissor, já que é sempre possível aperfeiçoar-se.

Ao ensinar Português por meio da propaganda, da charge, da literatura, da música, da pintura, da arquitetura, deve-se ajudar aos alunos a ler o mundo, entendendo o que aquela linguagem representa, de modo que ela penetre em seus corações e transforme o idioma em fonte de prazer. Para escrever, o material básico é a palavra, que precisa ser compreendida em

sua complexa materialidade: há as suculentas, as débeis, as esplendorosas, as delgadas. Todas, porém, correspondem à ação. Galeano (1994,69), numa intervenção em que discorre sobre a relevância das palavras escreve:

Magda Lemonnier recorta palavras nos jornais, palavras de todos os tamanhos, e os guarda e caixas. Numa caixa vermelha guarda as palavras furiosas. Numa verde, as palavras amantes. Em caixa azul, as neutras. Numa caixa amarela, as tristes. E numa caixa transparentes guarda as palavras que têm magia.

Às vezes, ela abre e vira as caixas sobre a mesa, para que as palavras se misturem do jeito que quiserem. Então, as palavras contam para Magda o que acontece e anunciam o que acontecerá.

Conforme destaca Signorini (1998, 336), o sujeito complexo que o homem representa, habitado antes pelo desejo que pela razão, sentimento ou ideologia se constitui entre linguagens a partir da multiplicidade heterogênea e polifonia dos códigos e narrativas sociais a que se expõe. Nesse sentido, inflamados pela paixão que a arte provoca, a aula de Língua Portuguesa deve despertar nos jovens a curiosidade, incentivar a criatividade e fornecer a competência necessária para que os alunos atuem no mundo; a capacidade para tal, todos têm.

Notar que as linguagens da matemática ou da Língua Portuguesa se formulam a partir do pensamento abstrato e que cada conceito foi inspirado por uma forma de pensar a realidade não se apresenta como tarefa fácil para os alunos. A arte, contudo, reúne em sua essência e no seu exterior o pensamento filosófico que a criou. Orientar o aluno para que perceba as sutilezas da construção de uma obra restaura o sentido do todo, ampliando sua capacidade de ler o mundo e de refletir sobre a linguagem. Ademais, o deslumbramento causado pelo novo olhar, pelo encontro com que antes parecia inalcançável, motiva o aluno e renova o prazer pela aprendizagem antes adormecido. A natureza humana é ávida por conhecimento e, se assim não fosse, a humanidade estaria imobilizada ainda. Com o mundo em ebulição, porém, o ser humano se perde em meio ao que tem de saber, esquece-se de suas vontades e prossegue sem celebrar as pequenas descobertas, aquelas que os fazem questionar a realidade, aquelas que realmente fazem o mundo girar.

Só a razão humana pode elaborar um produto sofisticado como a linguagem. Por isso, sua aquisição representa um marco para a humanidade. A linguagem se caracteriza como simbólica, estruturada, adequada à cultura na qual se desenvolve e ao tipo de pensamento que vai comunicar; permite que o ser humano ultrapasse a realidade vivida e chegue ao mundo das possibilidades, da reflexão, criando sentidos para o mundo e para a própria vida.

É transparente para qualquer um que a linguagem acontece a partir do contato com os da mesma espécie. A língua que se fala depende da convivência em determinada comunidade. O fato conjuga toda a força social da linguagem: sua aquisição depende da exposição. Assim

também ocorre com as demais linguagens. Só se passa a compreendê-las à medida que se cria intimidade com elas. Não se lê uma língua que não se conhece. Para se entenderem as manifestações culturais como índices tangíveis do *l'air du temps*, precisa-se de exposição a elas, de forma a interagir com suas possibilidades de sentido, com suas leituras.

A perspectiva das manifestações culturais a serviço da língua convida a olhar, não apenas os aspectos intelectuais da construção do conhecimento, mas seus componentes emocionais, corpóreos, sociais, culturais etc, bem como os jogos de forças e interesses presentes. Nesse sentido, valorizar em sala de aula, a cultura representada por suas manifestações permite ao aluno uma maior reflexão sobre as possibilidades de ser. Com isso, se familiariza com as razões que determinados significados ganham em sua vida, compreendendo de forma efetiva a própria identidade, moldando a subjetividade e se preparando para conviver com o diferente no espaço social. Ao reivindicar o que lhe é anterior, o aluno reconstrói o passado e, a partir de si mesmo, dá início a um processo de reconhecimento pessoal e de sua comunidade.

3 – PROPOSTAS DE ATIVIDADES

Em um mundo que se torna cada dia mais tecnológico e mais globalizado, a baixa qualidade da educação no país diminui consideravelmente as chances de o Brasil alcançar o patamar dos países desenvolvidos.

Uma iniciativa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico deu origem ao *Program for International Student Assessment* (PISA), cujo principal objetivo consiste em oferecer, de três em três anos, indicadores aos países participantes sobre o ensino com a meta de orientar políticas públicas voltadas ao desenvolvimento da educação. Durante 2009, 65 nações realizaram novas provas e o resultado sairá em dezembro de 2010. Segundo o jornal on-line *Estado de S. Paulo*⁴, em termos de leitura, no último exame, realizado em 2006, o Brasil ocupou o 50º lugar entre 57 países. Apenas 1,1% dos estudantes atingiram o nível mais alto de proficiência e pelo menos 44,5% alcançaram o nível 2 que envolve localizar informação direta, fazer vários tipos de inferência simples, compreender o significado de determinadas partes de um texto e usar algum conhecimento externo para compreender um texto.

De acordo com o site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio de Teixeira (INEP)⁵, verifica-se o desempenho de alunos na faixa dos 15 anos referente à capacidade de análise, raciocínio e reflexão sobre seus conhecimentos e experiências, enfocando competências relevantes para suas vidas futuras. Pensado para medir habilidades necessárias para tomar decisões e se adaptar ao mundo atual, o programa implementa avaliações de leitura em três dimensões: a forma material, que apresenta vários tipos de documentos – prosa, gráficos, listas, formulários etc; o tipo de tarefa, que avalia a habilidade em identificar e recuperar informações, em desenvolver uma compreensão geral do texto, interpretando-o, refletindo sobre o conteúdo e a forma do texto e construindo

4 Artigo publicado no [estadao.com.br](http://www.estadao.com.br), em 04/12/ 2007, redigido pelas jornalistas Renata Cafardo e Luciana Monte Constantino Mendonça. Disponível em <http://www.estadao.com.br/vidae/not_vid90130.0.htm>. Acesso em 15 out 2009.

5 Disponível em <<http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/>>. Acesso em 15 out 2009.

argumentações para defender um ponto de vista; e o uso para o qual o texto foi construído, pessoal, público, operacional etc.

A péssima posição no *ranking* mundial está associada à pedagogia das salas de aula. Dados do Ministério da Educação revelam que 13,2% dos alunos abandonam o ensino médio. Um estudo promovido por Marcelo Néri, economista-chefe do Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas, aponta como causa para esse índice a falta de interesse dos estudantes pela escola.

As escolas brasileiras ainda dão aulas teóricas amarradas ao conteúdo dos livros. Os alunos apenas reproduzem o que leram. Não criam, não pensam sozinhos e, em geral, têm a criatividade tolhida. Conforme destaca a Revista *Época* (Aranha, 2007, p. 60), a Finlândia, um modelo de ensino para todo o mundo, deixa os alunos à vontade. As salas de aula são espaçosas, cheias de janelas, em geral integradas à natureza. As classes costumam ter sofás, instrumentos musicais, livros, até computadores para permitir que as crianças experimentem, procurem, exercitem sua curiosidade. Não há provas para passar de ano.

O aluno, muitas vezes, não enxerga a educação como instrumento para melhorar a sua vida. A falta de mão-de-obra qualificada vem, inclusive, causando dificuldades para as empresas que, apesar de postos de trabalho disponíveis, não encontram pessoas que se adequem ao perfil desejado. Algumas como *Itaú*, *Votorantim*, *Microsoft*, entre outras, criaram programas de qualificação com o intuito de minimizar a precariedade da formação dos jovens, mas já perceberam que isso apenas não basta e cobram políticas públicas específicas para a faixa etária. Conforme Carvalho (2009, p. F1), superintendente do Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), “não adianta apenas oferecer capacitação profissional ou oportunidades de trabalho, porque, sem uma formação escolar e sociocultural densa, o jovem pode até entrar no mercado de trabalho, mas acaba não conseguindo se manter e evoluir”. Logo, uma política de oferta de atividades socioculturais torna-se determinante para ampliar nos jovens as habilidades de comunicação e relacionamento.

Atualmente, algumas ações nesse sentido movimentam o cenário da educação nacional. No Rio de Janeiro, por exemplo, acontece o projeto *Cinema para Todos* que distribui ingressos para os alunos da rede pública. A secretária de Educação do Estado do Rio de Janeiro, Tereza Porto, declarou (2009, p. A16) que “educação e cultura vivem juntas, e é isso que faz com que a gente consiga criar alunos cidadãos com uma visão de mundo mais interessante”. Ciente de que o acesso às produções culturais qualifica alunos e ajuda a formá-

los, uma das principais metas do Ministério da Cultura consiste em estreitar as relações intelectuais e artísticas para auxiliar na formação cidadã do aluno.

O modelo de produção atual cria um violento mercado de oferta e competitividade, que, na medida em que difunde uma ideologia de integração, produz uma profunda exclusão social de acesso a bens culturais. Quebrar as barreiras de acesso à cultura constitui um grande desafio para todos. Não faz parte do roteiro da maioria dos jovens que vivem em comunidades carentes participar de atividades culturais. Com o objetivo de reverter esse quadro, inicialmente, urge apresentar aos jovens os referidos bens, pois é impossível cobiçar aquilo que não se conhece e, muito menos ainda, lutar por eles.

Na escola, por meio do professor, a juventude tem alguma possibilidade de acesso às ferramentas culturais. O educador deve promover um diálogo entre a cultura erudita e as culturas dos alunos. Ao pensar e aceitar a cultura do jovem, o professor contempla o aspecto cognitivo porque o aluno aprende melhor, já que não há como educar sem levar em conta o que ele já sabe; o social, porque se sente integrado e representado; e o emocional já que o clima de valorização da cultura dos alunos minimiza os conflitos em sala de aula.

Como instituição social, a escola desempenha um papel estratégico como espaço de crítica à cultura. Ao prestigiar as manifestações culturais, de forma a desenvolver nos estudantes senso crítico, permite o questionamento adequado do que os circunda. A partir daí, a capacidade de reflexão social amplia-se à medida que se dá voz às crianças e aos adolescentes.

Encaram-se novamente antigos problemas: como envolver na prática o jovem no debate? Como incentivá-lo a exercer sua criatividade? Se só se aprende a andar de bicicleta, andando, com todas as quedas e os riscos implicados, só se promove a criatividade, sendo criativo. O novo vem justamente da necessidade de se inventar ou fazer melhor uma atividade que reflita o cotidiano do homem. A criatividade move a cultura, ao mesmo tempo que depende dela.

Lidar com educação engloba, então, um olhar atento sobre como a criatividade aparece nas mídias, que apropriações fazem os diferentes grupos sociais. Conforme Fleuri (2003, 113),

a escola, ao contrário da mídia que se dirige em grande parte a um público geral, atua em nível local e por isso mesmo pode intervir de modo substantivo em processos de consumo crítico e de ressignificação das mensagens difundidas pelos meios de comunicação.

O consumo das mídias se faz no cotidiano, e que, portanto, essas experiências precisam ser pensadas a partir da diversidade de cenários e contextos sociohistóricos nos quais as mídias estão inseridas. E esse debate pode trazer muitas contribuições para a construção de novas abordagens de ação cultural a partir do espaço escolar, sobretudo a partir do conceito de mediação escolar.

As atividades a seguir contemplam diferentes usos da criatividade no ambiente cultural, buscando despertar a consciência crítica do aluno, e, simultaneamente, imergi-lo no mundo da criatividade. Ao entrar em contato com a inventividade dos outros, o estudante se envolve em situações de negociação de significado, compreendendo a língua como prática social, em que diversos fatores estão em jogo, os atores, o lugar, o tempo e o propósito da interação.

Faz-se necessário esclarecer que as atividades propostas foram desenvolvidas, com o objetivo de captar a atenção do alunado de forma a permitir que entrasse em contato com os vários tipos de leituras, explorando sua criatividade e senso crítico. Dessa maneira, envolvido e motivado, com sua voz ouvida e reconhecida, ao se defrontar com um exercício de produção textual, não pensa mais em apenas preencher linhas em branco; passa a ter o que dizer, ou melhor, a querer fazê-lo, pois sabe que nesse momento atua como cidadão. Enfim, tais atividades buscam contribuir para a construção de técnicas e estímulos que cooperem com as necessidades do processo ensino-aprendizagem contemporâneo.

Não se pretende fixar métodos para o trabalho em sala de aula ou apresentar soluções mágicas, mas abordar um enfoque diferente que valoriza a língua a serviço da criatividade como propulsora de uma melhor leitura e escrita. As propostas foram aplicadas em turmas do primeiro ano do ensino médio, de duas escolas da rede pública, e atuaram positivamente na reflexão sobre a relação entre língua, cultura e escrita nas aulas de Português.

Os exercícios desenvolvidos promoveram o contato com o que havia de criativo em algumas manifestações culturais - a propaganda, a charge e as artes plásticas -, mas nada impede que outras figurem em novas propostas. Os trabalhos dispunham, em geral, de linguagem verbal e não verbal, de forma que cada linguagem contribuiu para a leitura e entendimento do conteúdo desejado.

A dinâmica das atividades contou com uma explanação inicial do professor, seguida da divisão da turma em pequenos grupos para posterior apresentação em plenária. Em alguns casos, houve a solicitação de produção textual individual.

Apesar de simples e práticas, as tarefas ampliaram a consciência dos mecanismos linguísticos e visuais que dão vazão à criatividade em textos diversos. Fomentar o interesse pela língua, símbolo máximo da cultura de um povo, por meio da criatividade exposta nas manifestações culturais, instiga a leitura apurada, atenta e reflexiva, o que resulta em um cidadão conectado à realidade e pronto a expressar suas ideias.

3.1 – Proposta 1

O discurso publicitário busca a eficácia máxima da produção do ato enunciativo: comunicar e convencer. Segundo Maingueneau (2004,18)

qualquer leitor ou ouvinte um pouco atento percebe muito bem que a identidade de um discurso não é somente uma questão de vocabulário ou de sentenças, que ela depende de fato de uma coerência global que integra múltiplas dimensões textuais.

Dessa forma, o profissional da área de marketing, consciente de que o hábil tratamento com a linguagem se constitui fator determinante de sucesso, escolhe o tema, os protagonistas, as marcas linguísticas, as imagens apropriadas ao seu objetivo de persuadir o cliente.

De acordo com Maingueneau (1989, 30) “um sujeito ao enunciar presume uma espécie de ‘ritual social da linguagem’ implícito, partilhado pelos interlocutores”. O anunciante, ao propor uma propaganda, tem em mente um perfil, um público-alvo a quem dirige o comercial. Por sua vez, os consumidores o reconhecem como enunciador de um discurso a eles dirigido que requer atribuição de sentidos. A publicidade funciona, então, como um contrato linguístico, no qual as partes conhecem as condições prévias para a realização.

Para comunicar ideias, as propagandas se valem de inúmeros recursos, verbais ou não. Na peça publicitária apresentada a seguir, o jogo com as palavras, a utilização da imagem e o conhecimento partilhado de mundo garantem a construção do sentido textual. Analisá-la tem o intuito de conduzir o aluno a refletir sobre a língua materna, compreendendo *in loco* como o domínio da gramática possibilita a criatividade.

3.1.1 – Descrição da atividade

Uma das principais metas do estudo da língua nas escolas consiste em dotar o aluno de proficiência na leitura e na escrita. O trabalho realizado, porém, costuma ter a gramática como fim, sem que o corpo discente perceba que ela serve de apoio para as demais realizações linguísticas. A aprendizagem se torna árida e sem sentido; não se valorizam os aspectos gramaticais como recursos expressivos. Limita-se o estudo da pontuação, por exemplo, às regras sintáticas, sem se levar em consideração seu papel na produção do sentido. Não se pode

pensar apenas em termos do sistema linguístico, abandonando o uso pragmático, por exemplo, renegando o papel fundamental que ela desempenha ao retratar subjetividades.

Pontuar colabora para que se atinjam determinados propósitos comunicativos. E a sensibilidade de perceber as nuances e a relevância da pontuação escapa a cada dia das salas de aula, condicionadas ao emprego de vírgulas e afins apenas por meio da sintaxe. Conforme destaca Camara (2007)

é fundamental, pois, admitir diferentes formas de emprego e poder perceber que há momentos em que a tradição ou a clareza ou o destaque de alguma ideia ou o ritmo mais prosaico / mais poético determinará a escolha feita pelo autor, o que efetivamente amplia para outros campos, além do sintático, as possibilidades de emprego da pontuação.

No contato com o texto escrito, o leitor interage com ele, a partir do seu repertório, do seu conhecimento de mundo e, não menos importante, do seu domínio em relação à matéria-prima da produção textual: a língua portuguesa e suas potencialidades. Nessa via de mão dupla, quanto mais lê, mais o leitor amplia seu vocabulário, seu conhecimento de mundo e sua percepção quanto aos instrumentos linguísticos à sua disposição, o que lhe é altamente positivo.

Na publicidade a seguir se exploram os sinais gráficos a fim de mostrar suas potencialidades. A mesma frase com diferentes leituras mediadas pela colocação da pontuação espelha o saudável espírito de se brincar com a linguagem e se sentir o prazer da gramática. Esse tipo de análise devolve aos jovens de hoje, que veem a pontuação e a acentuação apenas como acessórios que não impactam a compreensão da mensagem, a importância das marcações ortográficas na escrita, ao transcreverem, em uma relação complexa, elementos prosódicos da fala.

Além da questão gramatical, coloca-se em pauta um debate sobre a necessidade da pontuação partindo do ponto de vista do anunciante que, diferente do senso comum, considera que “uma vírgula muda tudo.” A leitura ampliada do anúncio pretende responder se ele possui autoridade para emitir tal afirmação. Quem é ele? Qual o assunto da propaganda? Para quem se dirige? Por quê? Quando foi elaborada? Enfim, por meio da propaganda se vislumbram diferentes aspectos culturais, por exemplo, como se dá a relação dos brasileiros com a sua própria língua? Revelam-se tão cuidadosos quanto os franceses? E a imprensa, qual sua função no Brasil?

3.1.2 – Aplicabilidade

A) Em uma campanha publicitária não se empregam os recursos linguísticos gratuitamente. A cooperação entre as formas de linguagem, muitas vezes, determina a coerência textual. Apreende-se a significação plena da propaganda, seu humor, sua ironia, o teor de sua mensagem, na leitura do conjunto criado.

Proceda a uma análise da peça apresentada. Lembre-se de observar as linguagens utilizadas, indicar como você construiu a coerência do texto, identificar a função sintática dos termos e comentar o emprego da vírgula para a produção de sentido.

A VÍR,ULA
A VÍRGULA PODE SER UMA PAUSA. OU NÃO.
NÃO, ESPERE.
NÃO, ESPERE.

A VÍRGULA PODE CRIAR HERÓIS.
ISSO SÓ, ELE RESOLVE.
ISSO, SÓ ELE RESOLVE.

ELA PODE FORÇAR O QUE VOCÊ NÃO QUER.
ACEITO, OBRIGADO.
ACEITO OBRIGADO.

PODE ACUSAR A PESSOA ERRADA.
ESSE, JUIZ, É CORRUPTO.
ESSE JUIZ É CORRUPTO.

A VÍRGULA PODE MUDAR UMA OPINIÃO.
NÃO QUERO LER.
NÃO, QUERO LER.

UMA VÍRGULA MUDA TUDO.
ABI. 100 ANOS LUTANDO PARA
QUE NINGUÉM MUDE NEM UMA
VÍRGULA DA SUA INFORMAÇÃO.

ASSOCIAÇÃO
BRASILEIRA
DE IMPRENSA

Ilustração 7

Fonte: Revista *Época*, 7 abr. 2008

B) A partir da discussão realizada em sala de aula e das citações de Thomas Jefferson expostas a seguir, crie um anúncio que defenda a liberdade de imprensa no país.

“Nossa liberdade depende da liberdade de imprensa, e ela não pode ser limitada sem ser perdida”⁶.

"Se me fosse dado decidir se devemos ter um governo sem jornais, ou jornais sem um governo, não hesitaria um momento em preferir a última”⁷.

3.1.3 – Objetivos

O primeiro exercício tem por objetivo principal fazer com que o aluno note a relevância da pontuação; utilizá-la nesta ou naquela posição determina o sentido da enunciação.

Não menos importante, porém de forma secundária, a atividade visa a levar o aluno a perceber o quanto a criatividade importa para o gênero textual propaganda. No caso, a criatividade se reveste de gramática, fundamental para que se compreendam as consequências do lugar da pontuação.

Interessante ressaltar, como ilustração, que a intuição do falante proporciona um uso criativo das propriedades da pontuação, creditando a ela autoridade, haja vista as expressões populares que a utilizam, por exemplo para expressar decisão “não vai sair e ponto final!” ou contraposição “não vou sair, uma vírgula!”.

Sobre o gênero textual, cabe também fazer com que o estudante produza uma leitura eficiente da propaganda. Quais suas características? Quem é o anunciante? Vende algum produto? Oferece algum serviço? Por que a necessidade de veiculá-la? Ele deve perceber que há diferentes propósitos nas propagandas. Na questão, tem-se o que se denomina *propaganda institucional*, nas palavras de Armstrong e Kotlher (1998, 462)

um dos principais instrumentos à disposição das empresas para um marketing de si mesmas direcionado a vários públicos. As empresas podem utilizar a propaganda de imagem corporativa para formar ou manter uma imagem favorável durante muitos anos, ou utilizá-la para combater efeitos que poderiam prejudicar sua imagem.

6 Disponível em <<http://www.imotion.com.br/frases/?p=7375>>. Acesso em 20 nov. 2009

7 Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/folha/circulo/manual_frases.htm>. Acesso em 20 nov. 2009

Por último, propor uma discussão sobre o papel da imprensa na sociedade contemporânea, na esteira do slogan “ABI. 100 anos lutando para que ninguém mude nem uma vírgula da sua informação”. A liberdade de imprensa deve ser irrestrita? Há isenção ao se difundir uma notícia? Qual a consequência da massificação das mídias sobre o comportamento do homem?

A atividade seguinte solicita que se organize a reflexão resultante do debate, estruturando-a em forma de anúncio. Assim, põe-se em questão, além da criatividade, habilidades de síntese, organização textual, coesão e coerência, fundamentais para a elaboração das redações escolares que tanto atemorizam os alunos.

3.2 – Proposta 2

Uma das alternativas para motivar os alunos a participarem ativamente do processo de aprendizagem, atualmente, refere-se à utilização do humor em sala de aula. A partir de uma piada, o aluno se sente inclinado a questionar o texto, a buscar a lógica linguística do conjunto, enfim, a descobrir as outras leituras de um mesmo enunciado. Nesses momentos de aparente descontração do uso da linguagem, o aprendiz encontra os mecanismos de produção de efeitos de sentido que mostram as possibilidades e as riquezas da língua. Conforme salienta Dias (2006, 41) “ainda que estejamos vendo os aspectos da linguagem, por meio do humor ou da piada, estamos estudando a construção da crítica social. Estudar a língua é estudar a sociedade à qual nós pertencemos”.

Do verbo francês *charger*, que significa exagerar, a charge funciona como uma crítica imediata a um acontecimento específico, uma manifestação cultural extremamente sarcástica e, ao mesmo tempo, carregada de ideologia, servindo de registro histórico e reflexivo de uma sociedade, orientada a partir da forma de organização do grupo social, da conjuntura política e dos valores sociais. Para que se possa compreender a charge, se exige do leitor o conhecimento prévio do contexto a que ela alude.

A referida manifestação cultural se constitui um rico material de análise da língua, pois possibilita, a partir da relação entre o verbal e o não verbal, que se construam os sentidos que caracterizam o processo de leitura. A presença dessas duas linguagens define no traço a

síntese da ideia. Assim, pelas suas características, deve-se explorar a charge nas aulas de Língua Portuguesa como expressão da linguagem que, além de contribuir para que se analisem questões gramaticais oriundas da observação do engenho da língua, desenvolve o senso crítico, contextualiza temas históricos de forma lúdica e incentiva a veia artística.

3.2.1 – Descrição da atividade

Os assuntos abordados nas charges variam da crítica social à reflexão sobre a língua. Algumas, também, satirizam aspectos econômicos ou políticos do país. Para a obtenção do humor recorre-se geralmente, como estratégia discursiva, à dupla possibilidade de interpretação ou ao desenvolvimento da temática numa determinada situação, de modo a realçar as características das personagens.

Abundantes quanto ao uso como subsídio na elaboração das propostas de redação, no tocante a suscitar reflexões, às vezes, escapa ao professor o aproveitamento profícuo que pode fazer da charge quando tratar da gramática.

A charge, em função de seu caráter irônico, impregna a imagem de intenção na busca por soluções originais. O uso coerente dos componentes textuais e das ideias veiculadas garante sua compreensão e lógica. Dessa forma, sustenta-se como manifestação cultural útil à análise aqui proposta, na qual se almeja despertar a criatividade do aluno e aprofundar a percepção quanto ao seu papel decisivo como leitor na construção do sentido.

O exemplo a seguir, além de conduzir o leitor a perceber que o significado não reside na palavra, mas se dá em função das situações e das inúmeras construções de sentido que se pode produzir, propicia o debate acerca do léxico da língua. Levantam-se aspectos como o emprego de sufixos, o conceito de polissemia e de metonímia.

3.2.2 – Aplicabilidade

A) – A charge se define pelo uso híbrido da linguagem. As formas perceptíveis se materializam por meio da escrita e do desenho, registrando a concorrência de signos sociolinguísticos, culturais, ideológicos, psicológicos nesse tipo de produto cultural.

Interpretar arregimenta saberes que nem sempre o texto explicita, tornando necessário relacionar o escrito ao não escrito. Ao ler uma charge mobilizam-se muitos conhecimentos, porém, torna-se imprescindível o conhecimento de mundo, aquilo que se sabe sobre fatos ocorridos, lugares, pessoas etc.

A charge, diferentemente de outras expressões, como o *cartoon*, é situada, temporal. A todo instante se recebem novas notícias, se memoriza o mais atraente. Devido às mudanças, uma charge que hoje faz sentido, amanhã pode nada significar.

Analise a charge, identificando e comentando tanto a relação entre os códigos linguístico e visual quanto os recursos expressivos utilizados para a produção de sentido nos textos. Lembre-se de explicitar as razões que conduziram você a construir o significado.



Modalidades Pouco Rentáveis

Ilustração 8

Fonte: *Jornal do Brasil*, 21 ago. 2008

3.2.3 – Objetivos

A análise da charge possibilita reflexões sobre a sociedade, a linguagem, seus elementos e processos. Por retratar a interação entre fontes de diferentes tipos de informação na compreensão textual, o jovem toma consciência de que a leitura figura como atividade complexa que requer certas noções linguísticas, tais como o reconhecimento de palavras, da estrutura sintática e semântica, além de propósitos e conhecimentos partilhados, extralinguísticos. Ele verifica, sobretudo, a influência do leitor na atividade da leitura, o quanto importa a sua atribuição de significados, fator que concorre para o sucesso da compreensão da lógica gramatical nas aulas de Língua Portuguesa.

Em termos de interpretação, espera-se que o aluno traga para a cena seu conhecimento linguístico e de mundo, o que implica:

- a) reparar, como indicação útil à composição do sentido, no recurso gráfico da letra empregada nas palavras “hipismo”, “iatismo”, “abismo” e “nepotismo” que remetem aos caracteres chineses;
- b) reconhecer as modalidades esportivas que concorriam a medalhas nas Olimpíadas disputadas naquele mês na cidade de Pequim, localizada na China;
- c) perceber que se retrata o futebol com a palavra “abismo” porque, além do povo brasileiro ter muitas expectativas quanto a esse esporte, a seleção perdera há três dias um jogo para Argentina, sua arquirrival. Assim como notar que, diferente das outras modalidades, personaliza-se o futebol na caricatura de Dunga, técnico da seleção que recebeu muitas críticas, ameaçado, inclusive, de demissão;
- d) partilhar do conhecimento de mundo de que, no país, culturalmente tem valor apenas o primeiro lugar, encara-se o vice como o primeiro perdedor. Por isso, também, o ar de desalento dos competidores;
- e) identificar o Congresso representado na imagem e saber que ali se criam as leis que governam o país;
- f) reconhecer o balão na imagem do Congresso como a fala de pessoas dentro do Congresso, não como o prédio em si ;

- g) conhecer o significado da palavra “nepotismo” que, segundo o *Houaiss* (2001,2010), quer dizer: 1. Autoridade exercida pelos sobrinhos ou demais parentes do Papa na administração eclesiástica 2. Favoritismo para com parentes, esp. pelo poder público 3. p.ext. preferência por; favoritismo, proteção;
- h) ter ciência da prática, bastante comum, no Congresso Nacional;
- i) observar que se trata o nepotismo como esporte; o que equivale a considerá-lo um hábito recomendável já que fazer exercícios carrega aura salutar;
- j) saber que o Governo aprovava naquele dia a lei proibindo o nepotismo;
- k) notar que o título completa a coerência textual. O jogo de palavras com “ouro” e “rentável”, vocábulos do mesmo campo semântico, provoca a estranheza. Um esporte, a princípio, não se preocupa com lucro, a não ser que se trate da prática de nepotismo;
- l) no valor metonímico e polissêmico de “ouro”, o que demanda reparar estudar os conceitos;
- m) constatar que o uso de “pô!”, um palavrão abreviado, caracteriza-se como interjeição, denotando insatisfação.

Antes de um breve panorama acerca dos conceitos de metonímia, polissemia e interjeição, úteis ao entendimento da charge, cabe atentar para a partícula *-ismo* nos quatro quadros apresentados. Em *hipismo* (*hip* (*o*) + *-ismo*), *iatismo* (*iate* + *-ismo*) e *nepotismo* (*nepote* + *-ismo*) há etimologicamente a presença do sufixo; em *abismo*, entretanto não. De acordo com *Houaiss* (2001,18) o termo deriva de “**abyssus*, alt. do lat. *Abyssus*, i ‘abismo’ (talvez através do lat. * *abyssimus*, por sua vez, der. do gr. *ábussos*, on ‘sem fundo, abismo’”

O referido sufixo tem alta produtividade na Língua Portuguesa e deriva substantivos que designam, segundo Azeredo (2008,460):

- sistemas ou correntes de pensamento (religioso, político, filosófico): *budismo*, *marxismo*, *idealismo*, *socialismo*, *anarquismo*, *catolicismo*, *protestantismo*, *umbandismo*, *positivismo*;
- atividades e estilos artísticos: *Romantismo*, *Concretismo*, *Surrealismo*, *Impressionismo*, *cartunismo*;
- conduta ideológica, forma de pensar e/ou de proceder: *populismo*, *militarismo*, *revanchismo*, *tenentismo*, *coronelismo*, *machismo*, *feminismo*, *maniqueísmo*, *materialismo*, *narcisismo*, *entreguismo*, *terrorismo*, *denuncismo*, *empreguismo*, *puxa-saquismo*;

- formas de expressão culturalmente características: *modismo, provincianismo, dialetalismo, anglicismo, neologismo, arabismo, cultismo, brasileirismo, galicismo*;
- terminologia científica: *traumatismo, alcoolismo, impaludismo, cateterismo, botulismo*.

Conforme se observa, o sufixo assinala diferentes situações. Outrora indicava doutrinas, movimentos artísticos, estilos literários; hoje, ganha um tom pejorativo e intervém na criação de vocábulos com a intenção de criticar o exagero como em *consumismo, grevismo, assembleísmo, denunciismo*.

Seu emprego, modernamente, pode causar polêmica em palavras como *homossexualismo*. Na área médica, conforme *Houaiss* (2001, 1655) serve para “designar uma intoxicação de um agente obviamente tóxico” e remete à patologia, disfunção. Questiona-se, então, socialmente, se homossexualismo refere-se a uma doença ou a um modo de ser. Se se adota a primeira alternativa, seu uso está correto, se se opta pela outra, não; mais adequado, talvez, empregar *homossexualidade* para caracterizar o comportamento.

Outro fato da língua a se apontar diz respeito à substituição, na área médica, de *alcoólatra* por *alcoolista*. O sufixo *-latra* conexo com *-latria*, segundo *Houaiss* (2001, 1730), revela “adoração, amor excessivo, idolatria (por qualquer pessoa ou coisa)”, como se o vício representasse um ato de vontade ou uma escolha. A permuta na língua reflete o desenvolvimento cultural, uma maneira nova de se encarar a dependência; a *-ismo*, relata *Houaiss* (2001, 1655), acrescentou-se “o sufixo grego *-istēs* > port. *-ista*, masc. e fem. Como em grego, foi associado a ele para designar o adepto, aderente, seguidor, partidário”.

Demonstrar a produtividade da língua, relacionando-a com as perspectivas culturais, da qual ela se constitui como parte e reflexo, contribui para contextualizar o ensino dos afixos, evidenciando que a análise mórfica é carregada de sentido, não um exercício vazio.

Em relação à conceitualização de metonímia, para Azeredo (2008,485)

consiste na transferência de um termo para o âmbito de um significado que não é o seu, processado por uma relação cuja lógica se dá, não na semelhança, mas na contiguidade das ideias. Diferentemente da metáfora, na metonímia a associação semântica se realiza pela supressão de termos sintáticos; logo sua articulação se dá no eixo sintagmático.

Destaca (2008,486) que, entre as variedades da metonímia, a sinédoque, vai “designar a totalidade de algo por meio de alguma palavra que nomeia um de seus componentes ou uma de suas partes” ou vice-versa. Classifica-se o termo “ouro”, tomado no lugar de *medalha de ouro*, como essa figura de palavra nos quadros do hipismo, iatismo e abismo.

A título de ilustração, lançado no Brasil em abril de 2009, o filme *Sinédoque, Nova Iorque* (*Synecdoche, New York*, 2008) roteirizado e dirigido por Charlie Kaufman, o mesmo dos sucessos *Quero ser John Malkovich* e *Brilho eterno de uma mente sem lembranças*, obrigou muitas pessoas a recorrerem às gramáticas buscando entender o sentido de sinédoque. Uma vez que sinédoque carrega toda a ideia do projeto cinematográfico, tal consulta se fazia necessária para dar coerência ao título. Como salienta o crítico Pablo Villaça em seu blog⁸ “em maior ou menor grau, todos os filmes roteirizados por Charlie Kaufman giram em torno dos processos através dos quais a mente humana lida com o amor, a morte, a dor e o sofrimento.” A personagem central, o dramaturgo Caden Cotard, tem como processo criativo implicar a própria vida na obra de arte, a ponto de habitar com seu elenco um teatro por longos anos. O que se retratava como uma maneira de dizer, uma figura de linguagem, passa, na figuração, a sê-lo de modo concreto. Mais uma vez, a gramática extrapola os limites da sala de aula, participando das outras manifestações culturais, agora atrelada ao cinema.

No quadrante referente ao nepotismo, o trocadilho de “ouro” evidencia o caráter polisêmico do termo que, consoante o *Houaiss* (2001, 2092) possui várias acepções: elemento químico de número atômico 79; dinheiro; qualquer moeda ou objeto valioso, riqueza, fortuna; fio de metal dourado; cor dourada. Azeredo (2008, 413) considera a polissemia como “variação/dispersão de sentido”, além de salientar que a “principal causa da dispersão polisêmica está nas transferências de sentido operadas pela metáfora e pela metonímia”. Em geral, o contexto determina o sentido, pois a polissemia engloba questões culturais e ideológicas, os conhecimentos de fatos que circulam na sociedade. Casos exemplificados pela charge de Novaes, na qual identificar a metonímia e polissemia requer participação na cultura brasileira. Nesse sentido, a polissemia reflete a dinamicidade da língua para fomentar o humor e a ironia na mensagem, revestindo o texto de nuances significativas.

Sobre a interjeição, torna-se fundamental revelar seu aspecto cultural. A escolha de uma interjeição envolve julgamentos de valor e conceitos e ordem moral, como sofrimento, raiva, alegria, surpresa, inveja, ciúme, além de ordens, desculpas, arrependimentos, aprovações, pedidos, desagradados, não desejo, impaciência, etc. Dessa forma, ela possui relação direta com emoções, desejos, pensamentos, estratégias de persuasão.

Para Azeredo (2008, 77) trata-se de “espécie de *palavra que se emprega exclusivamente como frase de situação*, realizando típicos atos de fala diretivos ou expressivos”. Assim, no texto em análise, “*pô!*” solicita que o interlocutor o perceba como

⁸ Disponível em <http://www.cinemaemcena.com.br/Ficha_filme.aspx?id_critica=7444&id_filme=5544&aba=critica>. Acesso em 15 out. 2009.

manifestação de insatisfação que resume toda a frustração vivenciada no seu íntimo com a perda do ouro.

Enfim, depois do riso que a charge provoca, fica a sensação prazerosa de admirar o modo como se explorou o jogo de obtenção de sentido e o humor.

3.3 – Proposta 3

Fiorin e Savioli (2001,89) apresentam como categorias da linguagem os conceitos de *concreto* e *abstrato* decorrentes da existência de “duas formas básicas de discurso: os predominantemente concretos e os predominantemente abstratos”. Os primeiros, figurativos, têm função representativa, uma vez que ao trabalhar com o concreto criam um efeito de realidade; os segundos, temáticos, se caracterizam por sua função interpretativa e “explicam as coisas do mundo, ordenam-nas, classificam-nas, interpretam-nas, estabelecem relações e dependências entre elas, fazem comentários sobre suas propriedades”.

Tanto na linguagem verbal quanto na não verbal, o indivíduo interage com situações em que se demanda uma leitura atenta a essas categorias da linguagem, sob pena de que comprometa a compreensão textual ao se manter no nível figurativo. Nesse sentido, busca-se expandir o contato do aluno, por meio das manifestações culturais, com diferentes formas de texto, visando a uma produção de leitura eficiente e à constante interação com o potencial criativo do homem.

As artes plásticas, como materialização de um pensamento e expressão de uma realidade sociocultural permitem aos homens traduzir em imagens sua visão do mundo a partir de um *savoir-faire* que varia conforme os lugares, as épocas e as culturas. Assim, se propõe uma análise de uma obra de Lygia Clark, por se tratar de uma artista que procura estabelecer em seus trabalhos um vínculo com a vida. Nas palavras da filósofa Aléxia Bretas (2007)

a poética de Lygia Clark caminha no sentido da não representação e da superação do suporte. Propõe a desmistificação da arte e do artista e a desalienação do espectador, que finalmente compartilha a criação da obra. Na medida em que amplia as possibilidades de percepção sensorial em seus trabalhos, integra o corpo à arte, de forma individual ou coletiva.

Ao transpirar criatividade, ao requerer a participação do leitor e ao suscitar reflexões sobre a vida em si, Lygia Clark se caracteriza como presença imprescindível na proposta de aulas de português que cuidam da linguagem como forma de vida, como símbolo cultural.

3.3.1 – Descrição da atividade

A trajetória de Lygia Clark a torna uma artista atemporal. Tanto ela quanto sua obra fogem de categorias ou situações em que se pode facilmente embalar. Seus trabalhos, no período de 1966 a 1968, com os *Objetos Sensoriais* trazem para o campo artístico materiais do dia a dia e salientam, conforme Bretas (2007), seu desejo de

habilitar uma modalidade efetivamente ‘intersubjetiva’ de apresentação, priorizando a participação do espectador – isto é, a realização do próprio ato – sobre a duração ou a objetividade da obra, no sentido tradicional do termo.

O Eu e o Tu, trabalho proposto para análise, levanta questões sobre a constituição do sujeito; afinal, o que temos de nosso? O que é meu? A obra sintetiza a ideia de que o homem não se constitui uma unidade fechada em si mesma, mas se envolve, constantemente, em tramas complexas de internalização do “exterior”, explicitando as relações do homem na sociedade e da sociedade no homem.

Ao demandar a participação do espectador, Lygia Clark aproxima-o de um estado, que lhe possibilita perceber que o mundo se molda e está em constante transformação. Esse procedimento resume a tentativa de, por meio do contato com as manifestações culturais, gerar no aluno a vontade permanente da experimentação, fortalecendo sua subjetividade, sua criatividade e expressão pela linguagem. Conforme salienta Fabbrini (1991) apud Bretas (2007) sobre o trabalho de Lygia Clark:

o que a artista buscava era a constituição de um estado estético (‘o estado da arte sem arte’) que só ocorreria com a recuperação do corpo sensório. Por isso os suportes físicos das proposições construtivas não são obras artísticas, mas instrumentos de sensibilização: são pontos de partida que procuram despertar a capacidade criativa do manipulador.

A biografia do indivíduo advém da história das relações com outras pessoas. Vínculos que dependem diretamente das instituições sociais, principalmente, da linguagem. Sem ela não se pode decodificar o mundo anterior a própria existência, nem se decifrar a realidade circundante. O homem se modela desde o nascimento pela linguagem, por meio da qual

aprende e é apreendido. Quanto mais o ser humano a domina com propriedade, mais fácil a movimentação pela sociedade, pois ela abarca a força da história.

Dessa maneira, proceder a leitura da manifestação cultural em questão serve aos propósitos de se refletir sobre aspectos da contemporaneidade, como a formação da subjetividade, ao mesmo tempo que dimensiona para o aluno o conceito de polifonia e intertextualidade.

3.3.2 – Aplicabilidade

A) A artista plástica mineira Lygia Clark (1920-1988) instaurou um novo paradigma nas artes plásticas brasileiras: o objeto não estava mais fora do corpo, mas o próprio “corpo” passa a lhe interessar.

Em sua obra, de 1967, *O Eu e o Tu*, da série *Roupa-Corpo-Roupa*, propõe que um homem e uma mulher vistam dois macacões de tecido plastificado grosso, ligados no umbigo por um tubo de borracha de pesca submarina, com um capuz cobrindo os olhos. O forro é confeccionado com materiais variados (saco plástico cheio de água, espuma vegetal, borracha, palha de aço, etc), diferentes em cada macacão, de modo a proporcionar ao homem uma sensação de feminilidade e à mulher uma sensação de masculinidade (por exemplo, o peito do macacão que a mulher veste é forrado com palha de aço, remetendo à textura peluda desta região do corpo masculino). Seis zíperes em diferentes partes do macacão abrem acesso ao toque de cada um no interior do corpo do outro.



Ilustração 9

Fonte: <http://www.terra.com.br/istoegente/337/diversao_arte/expo_lygia_clark.htm. Acesso em 15 out. 2009.

Francis Vanoye (2003) argumenta que a relação entre as palavras e a pintura situa-se em três níveis:

- a designação; as palavras servem para designar um quadro, por exemplo, por um título: A Mona Lisa;
- a descrição; as palavras servem ao crítico de arte para descrever um quadro e analisar seus elementos constituintes;
- a ilustração; a pintura ou o desenho servem para ilustrar um texto escrito ou, inversamente, as palavras integram-se à obra gráfica, por exemplo, as colagens de Picasso.

Estendendo as considerações de Vanoye às artes plásticas em geral, produza uma descrição, que contenha suas leituras, do trabalho de Lygia Clark.

3.3.3 – Objetivos

A obra se reveste de experimentação, mais do que arte para se pensar o cotidiano. Oferece ao homem um reencontro com o próprio corpo por meio das sensações táteis operadas nos objetos exteriores a ele. Sufocado pelo transe da contemporaneidade, o ser humano precisa reaprender a sentir e, como na infância, submete o mundo à prova dos sentidos. Agora, privado do visual, concentra nas impressões a descoberta do exterior e do seu próprio eu.

Dessa forma, a arte encarna o privilégio de entendimento intuitivo do mundo, tanto para o artista que cria obras concretas quanto para o apreciador que se entrega para penetrar-lhes o sentido. A arte se constitui um texto muito especial, pois a atribuição de significados prende-se a sua forma sensível de apresentação e dela não se separa. O espectador lê os significados depositados nas obras e, a partir de sua sensibilidade, descobre uma nova interpretação da natureza, da vida e de si mesmo.

Ao produzir a descrição do trabalho de Lygia Clark, o aluno deve considerar que *O Eu e o Tu* possibilita questionar a subjetividade, perceber o que há de particular, de exclusivo em cada um, abrindo caminho para que o homem se descubra atravessado pelo outro e, ao mesmo tempo, parte dele. Não notar a presença do outro como constituinte de si mesmo custa caro à humanidade contemporânea. Sem perceber que a subjetividade, a identidade, enfim, a linguagem se forma *no* e *com* o outro, os homens enfrentam inúmeros problemas em lidar com a diferença e compreender a diversidade cultural, gerando conflitos que atrasam uma pacífica convivência humana.

As construções de subjetividades e as vozes que marcam um discurso se relacionam diretamente com os aspectos culturais da comunidade linguística. O imaginário não se nutre da natureza, mas da cultura, uma vez que nela se constitui. Compreender as formas de produção de sentido em dada sociedade, levando em consideração a interdiscursividade da linguagem, permite entender a constituição da significação como um processo cultural que se dá entre os indivíduos.

A linguagem, instaurando o diálogo permanente entre os indivíduos em sociedade, mobiliza sentidos já dados e os transforma, conforme a prevalência de determinadas injunções sócio-históricas. Abordar a linguagem dessa maneira implica estudar a Língua Portuguesa a partir de suas manifestações culturais, privilegiando-as como lugar de um conhecimento compartilhado. Assim, os alunos se sentem parte de um grupo maior, no qual exercer suas subjetividades já não parece tão solitário.

Em termos linguísticos, para que se note o comparecimento do outro, urge considerar seu caráter polifônico, nas palavras de Fiorin e Savioli (2001, 25) que “todo texto é produto de criação coletiva: a voz do seu produtor se manifesta ao lado de um coro de outras vozes que já trataram do mesmo tema e com as quais se põe em acordo ou desacordo.” Ao confrontar um texto, o estudante deve identificar por quais mecanismos se percebem as múltiplas vozes que ali participam. De que recursos se vale o autor, quando opta deixá-las implícitas, trazê-las para cena, demarcando explicitamente seu lugar ou contar com a memória do leitor.

Das diferentes maneiras de denotar a presença do outro no texto, se destaca a *transtextualização*, por reclamar habilidade no trato com a cultura. Por definição, conforme Azeredo (2008, 96), trata-se do “processo pelo qual o enunciador constrói seu texto (texto meta) mediante a incorporação ou transformação da totalidade ou parte de outro texto (texto fonte)”, ocorrendo, inicialmente, a partir de dois procedimentos: a *incorporação* que envolve *citação* e *alusão*, e a *reelaboração* que se subdivide em *paráfrase*, *tradução*, *paródia*, *plágio* e *reificação*. Aqui se observa apenas o primeiro método.

Para Azeredo (2008, 96), a *citação* consiste

na reprodução de um texto ou parte dele, mediante o uso de marcas (gestuais, prosódicas, gráficas), verbos discendi e/ou verbalizações (como nas expressões segundo a Constituição, nas palavras do filósofo, conhecido como etc.) sinalizadoras dessa reprodução, com finalidades discursivas variadas, como conferir credibilidade ao que se diz/escreve como nos ensaios acadêmicos e teses, em geral.

A citação aparece como transposição direta do discurso, na qual se usam aspas, travessão etc, ou adaptada por meio do discurso indireto e indireto livre. Empregar uma ou outra revela intenções da parte do autor, por exemplo, utilizar o *discurso direto* aproxima o leitor da experiência vivida, confere uma ideia mais real da situação descrita porque se tem a impressão de que quem cita preservou a integridade do dito. Preferir o *indireto* pode revelar uma pretensa neutralidade da informação, despersonalizando o discurso em busca de uma objetividade analítica, como os verbos de elocução *disse, falou, afirmou e contou*, ou visar a uma melhor transmissão da emoção da personagem, analisando o modo de falar e revelando a posição do narrador em relação a ela, como em *exclamou, retrucou e propôs*. Já o *indireto livre*, muito empregado na narrativa moderna, devido à fluência e ao ritmo que imprime ao texto, retrata em si a marca do outro constituinte de todos os discursos ao promover uma fusão de traços expressivos do narrador e da personagem que se interpenetram, identificando-se um com o outro.

Quando elege a *citação* como expediente linguístico, o enunciador tem consciência que marcar a presença do outro confere um *status* diferente à enunciação. Acertar, porém, na escolha, de modo a produzir o efeito desejado, depende, substancialmente, dos fatores culturais. Torna-se necessário estar imbuído da cultura, saber o que tem valor para o grupo social; o que, vale ressaltar, varia conforme o tempo, o espaço e a história.

A *alusão*, segundo Azeredo (2008, 98), funda-se em “evocar um texto ou discurso anterior (de outro gênero, de outra época, de outra cultura), para produzir, no presente, um efeito de sentido autorizado ou legitimado pelo texto/discurso evocado”. Sua compreensão solicita que se compartilhe da mesma cultura e se condiciona ao repertório do leitor. Ao aplicá-la, o locutor exige do interlocutor que resgate na memória o texto original do qual se extraiu o tal trecho.

Nesse sentido, as manifestações culturais utilizam os referidos procedimentos, interligando artes plásticas, literatura, música, propaganda, charge etc, reafirmando a polifonia dos discursos.

3.4 – Proposta 4

O verso horaciano *Ut pictura poesis eris*⁹ inaugura a reflexão sobre a interlocução das linguagens das artes. A relação de complementaridade entre a palavra e o pictórico sustenta a reciprocidade entre palavra e imaginário, pela qual o jogo de linguagens modela o imaginário.

Sobre a pintura e escrita, ambas exigem do interlocutor a mesma relação: a produção dos significados ocorre mais no apreciador da arte do que no artista em si. O sentido constrói-se de modo autônomo, consoante a percepção de cada indivíduo. A capacidade de perceber, inata ao homem, possibilita tanto a compreensão da fala como a da pintura. Assim, a arte se comunica, torna-se linguagem.

Ao longo da história, pintura e escrita almejaram expressar o que constituía o ser humano em sua circunstancialidade. Tal como a arte, a palavra revela o objeto de compreensão do homem: o sentido do mundo. Assim, não se pode dizer que existe uma superioridade nas formas de linguagem; a pintura, como modo de expressão, se enquadra nos ditames da linguagem, constituindo, em si mesma, uma forma de comunicação dos sentidos do mundo.

Pensar o estreitamento entre essas linguagens faz emergir considerações sobre as aproximações entre as demais formas de expressão humana, como a pintura e a fotografia. A escola do hiper-realismo ambiciona atingir a imagem em sua clareza objetiva, com base em diálogo cerrado com a fotografia.

Os hiper-realistas retratam o mundo cotidiano, em geral, em seus aspectos banais, suas cenas e atitudes familiares, captando os detalhes de maneira precisa. O procedimento de cuidar dos pormenores assemelha-se ao processo criativo de uma narrativa, na qual cada minúcia importa para a coerência do texto. Nesse sentido, o trabalho do iraniano Iman Maleki servirá de base para desenvolver uma reflexão sobre a coerência textual necessária à narrativa.

A escolha do pintor deve-se à possibilidade de sentidos que instaura ao “criar esse jogo com o observador de suas obras. ‘Será uma fotografia, será uma pintura?’”, conforme a

⁹ Tal qual a pintura é a poesia

artista plástica e professora de artes Gabriela Irigoyen¹⁰ Além disso, sua pintura constata a beleza da natureza e no cotidiano das pessoas. “Em um mundo repleto de relativismos, de ‘achismos’, de ‘incertezas’ e de negação da realidade, onde ladrões se dizem inocentes e mentiras são ditas com a certeza de verdades, apreciar as pinturas de Iman Maleki nos deixa mais esperançosos”, assinala a docente.

3.4.1 – Descrição da Atividade

Antes mesmo de haver a escrita, as histórias permeavam o universo do ser humano. Durante muitos séculos, culturas dispersas pelo mundo admiraram os contadores de histórias, guardiões dos valores, como verdadeiros mestres que inspiravam o comportamento do povo.

Ao se inventar a escrita, entretanto, a tradição oral perde espaço. À medida que o homem se afasta do convívio com seus semelhantes devido à correria do dia a dia, o sentido do grupo se desfaz e enfraquece os elos da atividade grupal. O homem parece condenado ao isolamento. O encantamento das histórias, contudo, permanece no imaginário coletivo e a revolução tecnológica do século XX populariza os meios de comunicação, dando continuidade à narração, agora com outras “vozes”.

A força inexplicável das boas histórias transforma realidades e salva vidas, pois, de alguma maneira, o homem se deixa dominar por elas. Desde Xerazade, inúmeras delas fazem com que a humanidade se emocione, vibre e reflita sobre si mesma e seu legado. Cada nação, porém, tem propósitos específicos para as suas histórias. Podem servir ao aprendizado de uma pessoa como ser humano, entretenimento, informação etc, enfim, traduzir o mundo. Ao mesmo tempo que auxiliam pais a educar e preservar certas ações da comunidade, possibilitam a liberdade do homem. De múltiplas maneiras, ensinam a pensar nas atitudes diárias, geram identificações e, ao explicitar as falhas, permitem que se façam escolhas de modo mais cuidadoso.

Contar histórias, entretanto, requer um contato além do papel e reivindica a harmonia perdida, o sentido da totalidade esquecido em meio à pressa da contemporaneidade. Considerar que algo vale somente se escrito resulta no desprezo por culturas ágrafas milenares que cuidaram e prepararam o mundo até que os escribas surgissem. Ressalta-se, outrossim,

10 Disponível em <<http://www.palavrastodaspalavras.wordpress.com/2009/07/20/iman-maleki-o-pintor-hiperrealista-do-iran-editoria/>>. Acesso em 15 out. 2009

que mais do que letras as histórias se fazem de padrões, que incorporados ao homem refletem o seu caminhar até o presente e as suas perspectivas para o futuro. Padrões que se manifestam nas mais diferentes linguagens.

Nesse sentido, uma obra de arte revela-se como expressão de uma percepção, e, justamente nisso, comunica-se com o mundo. A pintura em seus traços e cores assemelha-se à língua na ordenação dos signos e sons, propiciando o fenômeno da comunicação. Uma vez que a linguagem comunica um sentido, a pintura como comunicação do sentido do mundo, vista por diferentes percepções, encontra-se inserida no nível da linguagem, mesmo que alheia a qualquer forma de expressão sonora.

No que tange à escola, o vínculo entre palavra e imagem desvela a necessidade de se fornecer ao aluno condições de interagir com as distintas linguagens, se tornando capaz de expressar-se da maneira que lhe convier. Trabalhar a Língua Portuguesa solicita trazer para dentro do registro escrito a expressão de quem se esforça para enxergar, na sensibilidade própria dos artistas, o mundo que o afã diário não permite ver.

Na pintura, o hiper-realismo traz à baila a dificuldade do olhar, ao usar elementos do dia a dia de forma a lhes conferir o valor de obras singulares. Retira, assim, a imagem massificada do seu circuito habitual, recuperando-a como objeto de arte único, e concede ao espectador uma observação inusitada da vida, que, com bastante calma e atenção, vê o que há de belo no cotidiano.

A análise do trabalho do hiper-realista Iman Maleki provoca questionamentos sobre as interseções entre a pintura e a escrita. Ambas se definem por eternizar o momento, já que o que se escreve e/ou se pinta perpetua o cotidiano. Pergunta-se, todavia, o que se quer ou o que vale imortalizar hoje?

Especialistas, ao se referirem ao trabalho do artista iraniano, afirmam que “seus desenhos competem com as câmeras digitais de 10 megapixels”¹¹. A comparação torna-se fundamental para sua relação com a escrita, pois se define o *pixel* como o menor elemento em um dispositivo de exibição, ao qual se pode atribuir uma cor. Assim como milhares de *píxeis* geram uma imagem inteira e o traço apurado do pintor constrói, pormenorizadamente, uma cópia quase tangível do real, o relato escrito, com suas unidades mínimas de significação, se transforma segundo a disposição dos morfemas. A organização dos píxeis, das cores, das palavras outorga coerência ao texto; se individualmente, pouco representam, unidos ganham outro sentido, formam um texto, manifestam o mundo.

11 Disponível em <http://www.cp.utfpr.edu.br/armando/.../Canaletto_e_Iman%20Maleki.pps>. Acesso em 15 out. 2009

Ninguém apreende a realidade da mesma maneira, como também não se percebem igualmente as obras de arte. Assim, propor um exercício que construa, com a palavra, a síntese de imagens possibilita materializar os diversos sentidos que pessoas do mesmo grupo social atribuem ao ambiente que compartilham. Imaginar narrativas, a partir das histórias contadas pelas imagens, promove a multiplicidade de leituras passível no encontro do homem com o outro.

Ademais, o século XXI desponta com novos comportamentos que demandam novas histórias, mas quem se encontra preparado para contá-las? Elas precisam ser gestadas e requerem tempo para reflexão, algo que falta no mundo moderno. O homem, para que se expresse com distinção e clareza, necessita de períodos de silêncio em que os movimentos aconteçam apenas na mente. Enfim, se impõe como indispensável uma capacidade de contemplação sobre a realidade que a pintura, como manifestação cultural, ajuda a desenvolver. Assim, na quietude da imagem, à medida que se apuram as percepções, constroem-se as articulações tão caras aos processos narrativos.

3.4.2 – Aplicabilidade

A) Na década de 60, surge uma tendência artística que visava à retomada do realismo na arte contemporânea: o hiper-realismo. Os adeptos dessa corrente se beneficiam da vida moderna em todas as suas dimensões, se valendo da matéria (temas) e dos meios (materiais e técnicas) disponíveis na contemporaneidade.

Os quadros impressionam pela precisão. Eles parecem fotografias digitais e permitem observar cada detalhe e colorido da cena, objeto ou personagem. O iraniano Iman Maleki, considerado o principal representante de arte realística vivo, produziu os trabalhos a seguir.

Em uma era de tanta tecnologia, as pinturas ainda retratam a forte relação do homem com a leitura e a escrita. Analise, atentamente, as quatro obras. Considerando que não há uma ordem estabelecida na disposição das telas, produza um texto narrativo que leve em conta a presença do livro no cotidiano das personagens. A seguir, apresente a sua história para a turma.



Fonte: www.palavrastodaspalavras.wordpress.com/2009/07/20/iman-maleki-o-pintor-hiperrealista-do-iran-editoria . Acesso em 01 dez. 2009.



Fonte : http://fadasuave.blogspot.com/2009/03/iman-maleki_4440.html. Acesso em 01 dez. 2009.



Fonte: <http://aballay-calidejacobacci.blogspot.com/2008/09/hiperrealismo-iman-maleki-iran.html>.

Acesso em 01 dez. 2009

3.4.3 – Objetivos

As telas de Iman Maleki expõem figuras humanas em momentos corriqueiros de lazer, reflexão ou descanso, dependendo de como se olhem. Enfim, condutas que de tão triviais causam estranheza ao figurar como obra de arte, mas precisamente por isso, assim se constituem. Estabelecendo uma analogia com a Língua Portuguesa, o mesmo ocorre com ela. Por ser inerente a quase todo indivíduo que viva no Brasil, muitas vezes, passa despercebida a constatação de que se trata de uma manifestação cultural. Refletir sobre a deliberação do artista em abordar cenas correntes, impulsiona o entendimento do idioma como entremeio da cultura.

Um aspecto comum aos quadros selecionados alude à presença do livro nos afazeres habituais do ser humano. Crianças, jovens, adultos, independentemente do sexo, travam uma relação própria com esse objeto. Lygia Bojunga, em intervenção no X Fórum de Estudos Linguísticos da UERJ, em outubro de 2009, expôs sua necessidade da companhia física do livro. Para a escritora, mais do que expandir os horizontes por meio da leitura, o livro como matéria em si serve ao homem de múltiplas maneiras, desde apoio de copo até arma na hora de uma briga. Essa intimidade com o livro, um companheiro para todos os instantes, atravessa o viver humano, como resume Caetano Veloso na música *Livros*¹², “os livros são objetos transcendentais/mas podemos amá-los do amor tátil/que votamos aos maços de cigarro”.

O livro, fundamental na construção da civilização moderna, revolucionou as interações humanas, conduzindo o homem a descobrir a própria subjetividade. Não há, porém, livros sem histórias. Aventuras, romances, biografias, ciências, geografia ou matemática, todas, de alguma forma, revelam histórias de vidas, de dedicação, de pesquisa, em suma, do homem por trás do papel, de civilizações que trabalharam para conviver de uma maneira distinta, de culturas que reunidas compõem a humanidade. Para existirem, por sua vez, eles demandam homens que escrevam e que queiram/saibam ler.

O exercício apresentado, assim, se volta para a capacidade do sujeito de criar histórias, ao mesmo tempo em que ativa as demais dimensões da comunicação: a leitura, a escrita e a fala. Primeiramente, se propõe a leitura atenta das telas de Iman Maleki, relevando a

¹² Disponível em <<http://www.lettras.terra.com.br/caetano-veloso/81628/>>. Acesso em 15 out. 2009.

companhia do livro para as pessoas representadas. Busca-se, além da observação refinada das cores, da luz e dos traços que integram os quadros, a promoção da arte como manifestação cultural que retrata com tintas precisas o povo iraniano em seu cotidiano, fortalecendo a ideia de que o corriqueiro guarda mistérios que somente se dão a conhecer a um olhar preparado. A seguir, promove-se a experiência da produção de um texto narrativo, em que se salienta a articulação entre as partes como elemento essencial à construção textual, assim como se enfocam os diferentes sentidos que as telas e sua ordenação provocarão. Por último, se menciona valorizar a leitura em voz alta, não só como encontro com o outro presente na plateia, mas descoberta do próprio texto que não se resume às palavras, sobretudo, é música, melodia e letra que fazem um conjunto quase harmônico, como o homem, fluir pelos salões da vida. Causa espanto que se tenha abolido essa prática da sala de aula, como ressalta Pennac (1993,165)

estranho desaparecimento, esse da leitura em voz alta. O que é que Dostoievski teria pensado disso? E Flaubert? Não se tem mais o direito de pôr as palavras na boca antes de enfiá-las na cabeça? Não há mais ouvidos? Nem música? Nem saliva? Nem gosto nas palavras? E além de tudo e ainda mais! Será que Flaubert não se pôs a gritar (até fazer explodir os tímpanos), seu Madame Bovary? Será que ele não está definitivamente mais bem equipado do que qualquer outro para saber que a inteligência do texto passa pelo som das palavras, lá onde se faz a fusão dos seus sentidos? Será que não é ele que sabe, como ninguém mais, ele que tanto brigou com a música intempestiva das sílabas, a tirania das cadências, que o sentido é algo que se pronuncia? O quê? Textos mudos para puros espíritos? A mim, Rabelais! A mim, Flaubert! Dostô! Kafka! Dickens! a mim! Venham dar um sopro a nossos livros! Nossas palavras precisam de corpos! Nossos livros precisam de vida!

Em relação à segunda etapa, insta que se enfoque, brevemente, o conceito de narração. Para a linguística moderna os discursos se organizam em gêneros textuais que se traduzem nos diversos suportes pelos quais as comunicações se realizam e, de maneira ampla, ligam-se à vida cultural e social do homem. Nessas entidades formais de comunicação transparecem os tipos de texto da linguagem humana: argumentativo, descritivo, injuntivo e narrativo.

Uma narração implica desde um simples relato em ordem cronológica, um relatório ou uma experiência científica, até uma intrincada trama. Independentemente da complexidade, as sequências determinam como se processará a articulação textual. O exercício proposto, por exemplo, permite demonstrar ao aluno que eleger uma ou outra tela como ponto de partida gera encadeamentos bastante diferentes, além de evidenciar que ele pode captar as impressões do cotidiano e as transformar de maneira a expressar sua subjetividade frente às situações vividas ou observadas.

O esquema canônico do texto narrativo envolve, segundo Guimarães (2004, 66), “na perspectiva de Van Dijk, três categorias fundamentais – *exposição*, *compilação* e *resolução*”.

E “uma *avaliação* e uma *moral* podem, eventualmente, completar o esquema”. Na *exposição* se apresenta o assunto a se relatar, preferencialmente, indicando o espaço, o tempo, o ambiente e as personagens envolvidas. A *compilação* perfaz o enredo, a intriga, a história em si, desenleada mediante peripécias, fatos ou acontecimentos. Já a *resolução* contempla o desenlace das situações apresentadas na *compilação*, havendo ou não comentários finais do narrador que revelam sua posição moral diante da história. Para Van Dijk (1973), mais do que expor um conjunto de episódios, o texto narrativo cumpre a função básica de fazer “referência primordial a *ações de pessoas*, às quais as descrições de circunstâncias e objetos ficam subordinadas”.

As histórias entremeiam o intercâmbio comunicativo que caracteriza a vida comunitária, provocando tensão, competição, prazer e até vertigens. Enfim, ao se deixar levar pelo jogo narrativo, as subjetividades afloram e, inevitavelmente, as pessoas se posicionam, dando voz a suas ideias, a sua cultura. Conta-se uma mesma história de inúmeras maneiras: em ordem cronológica; pelos últimos acontecimentos; lançando mão de *flashbacks*; em primeira ou terceira pessoa; utilizando predominantemente o discurso direto, indireto ou indireto livre. Em síntese, qualquer procedimento coerente transmite a mensagem. Não deve escapar da análise em sala de aula, entretanto, que todo narrador, além da subjetividade inerente, traz em si uma cultura entranhada que determina as formas, as articulações, o tom que imprime ao texto.

Por fim, o objetivo do exercício ao aliar leitura, escrita e fala, funda-se na proposta de compreensão global de um ato comunicativo, complexa atividade humana que requer desde a investigação da própria subjetividade, passa pela cultura e pelo domínio das linguagens, e alcança a difícil tarefa de se aceitar a diversidade. Afinal, a leitura de viva voz subsiste como prática de inclusão e doação de quem empresta o corpo a outrem que, também com generosidade, quis partilhar os sentidos de mundo que construiu para si. O homem, salienta Pennac (1993,166)

se não sabe o que lê, ele é ignorante de suas palavras, é uma miséria, e isso se percebe. Se se recusa a habitar sua leitura, as palavras tornam-se letras mortas, e isso se sente. Se satura o texto com a sua presença, o autor se retrai, é um número de circo, e isso se vê. O homem que lê de viva voz se expõe totalmente aos olhos que o escutam.

Se ele lê verdadeiramente, põe nisso todo seu saber, dominando seu prazer, se sua leitura é um ato de simpatia pelo auditório como pelo texto e seu autor, se consegue fazer entender a necessidade de escrever, acordando nossas mais obscuras necessidades de compreender, então os livros se abrem para ele e a multidão daqueles que se acreditavam excluídos da leitura vai se precipitar atrás dele.

3.5 – Proposta 5

Sabe-se que a linguagem compõe o sujeito e suas relações sociais. Assim, o homem, a todo instante, produz e interpreta sentidos, uma vez que precisa atribuir significados aos textos e à vida. Dessa forma, não se pode escamotear o fato de que aquele que sabe usar a linguagem para criar efeitos de sentido, bem como compreende o que se produz, tem melhores condições de ocupar determinados lugares sociais, construir discursos, garantir participação social e conquistar o direito de falar e de escrever.

Submeter a Língua Portuguesa a um estudo sério, que valorize o cotidiano como parceiro na aprendizagem, envolve trazer para a sala de aula gêneros textuais com os quais os alunos interagem, muitas vezes, inocentemente. Dessa forma, despertam para o fato de que toda comunicação tem um propósito, às vezes mais explícito, outras nem tanto. A fim de exemplificar a força da palavra, portanto, propõe-se como objeto de análise propagandas de cosméticos separadas por quase um século de distância.

A seleção das peças deve-se ao fato de evocarem a cultura nacional de veneração à imagem e informarem acerca de determinadas representações femininas que merecem avaliação crítica. Cabe salientar, por último, que, diferentemente da primeira atividade proposta neste trabalho, esse tópico não trata de propagandas institucionais, que visam a valorizar a imagem corporativa, mas de anúncios que contribuem para moldar os padrões sociais, assim como são influenciados por eles. Como consequência, tem-se o reforço ou a criação de novos comportamentos sociais por meio da propaganda, sempre com o objetivo de atender aos modernos desejos das mulheres.

3.5.1 – Descrição da Atividade

A mídia impressa se traduz como espaço simbólico das representações coletivas, um veiculador de ideologia e de investimento de valor, fundamento no conhecimento de mundo. Assim, compreende-se como a publicidade produz sentido e quais os seus efeitos, se observando de que forma a linguagem reflete e refrata as condições de produção, trazendo em sua materialização, nos enunciados, as marcas das formações sociais, ideológicas e

discursivas de uma época, em outras palavras, torna-se possível estabelecer a relação entre a linguagem e a historicidade.

Os anúncios publicitários costumam usar pressuposições como estratégia discursiva. A fim de interpretar os sentidos do texto, o leitor deve perceber o não dito. Logo, as inferências assumem lugar central na compreensão das mensagens. O processo interpretativo depende, primordialmente, do conhecimento de mundo, resultante das experiências de cada um. Assim, mais uma vez, enfatiza-se a necessidade de se atentar para os aspectos culturais presentes nos textos, sem os quais não se completa o ato comunicativo em toda a sua extensão.

Nesse sentido, o exercício solicita por parte do aluno um questionamento sobre a posição da mulher na sociedade no início dos séculos XX e XXI. Qual a visão dessas sociedades? Houve mudança? Ela foi radical ou alguns aspectos se mantiveram? De maneira a estruturar o pensamento, propõe-se que ele desenvolva um texto argumentativo, no qual sustente suas ideias com referência ao assunto.

Ao refletir sobre as representações explicitadas nas propagandas, o aluno ainda se depara com uma linguagem incomum, com ortografia diferente da utilizada por ele. A estranheza conduz à valorização da correção ortográfica, não como norma, mas convenção representativa de um tempo e cultura vigentes.

Optar por anúncios de cosméticos, relaciona-se à constância de sua veiculação desde os anos 20, demonstrando a pressão que a mulher sofre para se manter sempre jovem e bonita. A sociedade brasileira não aprecia o envelhecimento, não preza as rugas da pele como marca de sabedoria, mas de decadência.

De alguma maneira, a *Natura* reconhece esse fator cultural e atua justamente sobre ele para vender os produtos. Constata-se o posicionamento da empresa, que conta com o *approach* "a verdade em cosméticos", em suas campanhas pela quase ausência dos truques clássicos do setor: modelos deslumbrantes, embalagens extravagantes e propagandas de sonho.

O desenvolvimento do conceito atual nasceu, em 1992, com a decisão de promover publicitariamente a linha Chronos como carro-chefe da marca, mas sem apelar para os esquemas habituais da categoria, mostrando "milagres" feitos pelo produto ou empregando mulheres maravilhosas que pairassem acima dos efeitos do tempo. A chave definitiva da campanha, no entanto, apareceu três anos mais tarde, quando se verificou que a abordagem racional era boa, mas fria demais para um produto que mexia com um fato essencial da vida das mulheres maduras: os sinais de envelhecimento. Assim, passou-se a usar as próprias

consumidoras nos anúncios - com nome, sobrenome, idades e rugas - quebrando um tabu histórico mundial.

Para finalizar, vale destacar que propagandas provocam comentários e tendem, para a maioria da população, a carregar mais entusiasmo do que um poema, uma peça de teatro ou um conto, por exemplo. Assim, presentes na memória do leitor revelam-se como um estímulo adequado para o ambiente educacional e possibilitam que se promova uma reflexão sobre as divisões sociais, abordando questões inerentes à cultura brasileira. Enfim, os anúncios despertam interesse, entre outras razões, porque se constituem um dos tipos de discurso que constroem a identidade; ao estudá-las, esmiúça-se uma parte da cultura a que se pertence, uma parte de si mesmo.

3.5.2 – Aplicabilidade

A) A década de 20, a Era do Jazz, caracterizou-se por uma aura de prosperidade e liberdade, animada pelo som das *jazz-bands* e pelo charme das melindrosas - mulheres modernas da época, que frequentavam os salões e traduziam em seu comportamento e modo de vestir o espírito do tempo. Livre dos espartilhos, usados até o final do século 19, a mulher começava a ter mais liberdade e já se permitia mostrar as pernas, o colo e usar maquiagem.

De lá para cá, inúmeras mudanças ocorreram na sociedade, que passou em revista, desde o vestuário até o papel da mulher no grupo social. Nas peças publicitárias a seguir, por exemplo, nota-se, além de posicionamentos distintos sobre a mulher, uma grande diferença na linguagem empregada, tanto no que diz respeito à ortografia, quanto à maneira de se dirigir ao leitor.

Os anúncios expressam representações discursivas, imagens socialmente construídas, da mulher, que variam em função da época, do emissor, do provável receptor e do meio de divulgação em que são publicados.

Analise as propagandas seguintes e produza um texto dissertativo-argumentativo de, no máximo, 25 linhas, na variedade-padrão, refletindo sobre a representação da mulher na sociedade de ontem e de hoje.

AINDA NÃO ENCONTROU VERDADEIRAMENTE UM BOM
PRODUCTO PARA O CUIDADO DE SUA FASCINANTE BELLEZA?
FAÇA UMA EXPERIENCIA
USE OS CELEBRADOS E INIMITAVEIS
PRODUCTOS DE BELLEZA



ALACK

os quaes obtiveram, nas Capitales Europeas e Americanas, os maiores triumphos, e ficará **DESLUMBRADA** adoptando-os depois para sempre em seu elegante toucador.

A plena certeza de exito dos scientificos
PRODUCTOS DE BELLEZA "ALACK"
é garantida
COM A DEVOLUÇÃO DO DINHEIRO GASTO
caso não obtenha, depois de usados na devida
forma, os resultados desejados.

Peçam prospectos de todos os **PRODUCTOS DE BELLEZA "ALACK"** e informações aos escriptorios de
"ALACK" LTDA.
Rua S. Pedro N. 265—Phone Norte 0976
Caixa Postal 1592 — Rio de Janeiro.
A VENDA NAS PERFUMARIAS
AVENIDA — BAZIN — CIRIO
ORLANDO RANGEL — GRANADO & C.

Ilustração 11

Fonte: www.memoriaviva.com.br/ocruzeiro. Acesso em 15 out. 2009.

NOVO NATURA CHRONOS MULTI PROTEÇÃO
MAIS PROTEÇÃO, MENOS SINAIS

◊ novo Natura Chronos Multi Proteção regenera a pele,
neutralizando os radicais livres e protegendo
a membrana, as proteínas e o DNA da célula.



96% BLOQUEIO DOS RADICAIS LIVRES*
93% MELHORA DA APARÊNCIA GERAL DA PELE*
91% RESTAURAÇÃO DA PELE*
84% MELHORA DOS SINAIS*

100% VERDADE

TESTADO EM 1500 MULHERES BRASILEIRAS

Maria Roberto, 36 anos.

**VOCÊ SEMPRE PODE
MUDAR MUITA COISA.
ATÉ A SUA PELE.**



Tipos de pele:
*Aplicada diariamente às 20 e 40 anos, que recebem um tratamento com o produto Natura Chronos Multi Proteção Dermático 30+ 30s.
Fale com sua Consultora Natura sobre Chronos. 0800 11 55 66 www.natura.net/chronos

natura
sem ever ever

Ilustração 12

Fonte: *Veja*, julho/2009

3.5.3 – Objetivos

O profissional da publicidade necessita, antes de qualquer possibilidade criativa que deseje implementar, estar conectado com a realidade em torno, a sociedade e seus anseios. Por mais inventivo e mirabolante, ele precisa saber o que tem significado para aquele grupo social, entender as “maneiras de dizer” que, efetivamente, produzem efeito para a comunidade.

A fim de notar que perfil de mulher se delineia na década de 20 e atualmente, o aluno deve efetuar uma leitura atenta das peças. O comercial da Era do Jazz propõe uma questão às leitoras: “Ainda não encontrou verdadeiramente um bom producto para o cuidado de sua fascinante beleza?”. A escolha de uma sentença interrogativa, de caráter interativo, polemiza questões ligadas às ideologias circulantes sobre a mulher. A pergunta não é aleatória, uma vez que a imagem da mulher de então se resumia à preocupação com a beleza e as demais maneiras de agradar ao homem, considerado socialmente superior. Ao solicitar que “faça uma experiência”, o produtor pressupõe que as leitoras concordam que a ausência da beleza as prejudica. A pergunta parece demandar uma reflexão por parte das leitoras, já que existe um pressuposto que não se deve questionar. Não há, porém, espaço para resposta, pois, além de reafirmar o pressuposto por meio da frase seguinte, o produtor informa como promover a manutenção da beleza. O sentido atribuído a esse fragmento de texto, portanto, surge da combinação de dois papéis, a princípio desempenhados por diferentes participantes da interação. O enunciador assume os papéis, manipulando o discurso e fornecendo às leitoras soluções já prontas para o problema apresentado.

Sobre o aspecto cultural, ainda, salienta-se a referência ao sucesso que os produtos obtiveram nas “Capitais Europeias e Americanas”. Nesse momento, e durante muitas décadas na história cultural do Brasil, o estrangeiro tinha mais peso do que o nacional. Importava-se a moda, a linguagem e, até mesmo, as preocupações do exterior. Percebem-se resquícios dessa valorização nos vocábulos franceses *bombom*, *biquíni*, *piquenique*, entre outros, que permanecem na linguagem.

Quanto à linguagem verbal, além da maneira mais formal de se dirigir ao leitor e do cuidado com a língua, notam-se palavras e grafias que, hoje, caíram em desuso. *Celebrados* e *toucador* apontam ao aluno que cada tempo se caracteriza por determinadas palavras que circulam no meio social. Não se trata apenas de gírias ou de palavras com o sentido alterado, conforme a geração, haja vista *sinistro*, mas das que por um período compõem o vernáculo da

nação. Ressalta-se também que os aspectos gráficos têm relevância para o anúncio. *Deslumbrada, productos de belleza Alack, com a devolução do dinheiro gasto* e os nomes dos estabelecimentos de vendas escritos em letra de forma no corpo do texto transmitem em forma telegráfica a mensagem veiculada. Assim, o estudo da semântica e da estilística ganham sentido como retratos de uma cultura e não como interpretações vazias da intenção do autor.

Cabe também se deter, brevemente, nos elementos ortográficos. Para Garcia¹³

uma ortografia pode ser elaborada de três maneiras: sob uma perspectiva fonética, em que se procurará selecionar um símbolo para cada som, cuja grande desvantagem consiste no fato de uma língua nunca é a mesma em todas as suas regiões e dialetos, o que invalidará essa ortografia, a longo prazo; sob uma perspectiva etimológica, em que se procurará seguir fielmente a grafia de um determinado período da história da língua, considerado como modelo de perfeição e excelência (no caso da língua portuguesa, o latim); e sob uma perspectiva mista, em que se procurará combinar as virtudes da ortografia fonética, com seu caráter de exatidão, e da ortografia etimológica, com seu caráter de permanência.

Ainda conforme Garcia, as bases portuguesas orientaram-se pelo trabalho de Gonçalves Viana que, em 1904, elabora um sistema ortográfico baseado em três princípios: “simplificação, regularidade e continuidade, além da abrangência, ou seja, procura elaborar regras válidas para todas as variantes da língua portuguesa”. No anúncio, por exemplo, *belleza* > *beleza*, pela eliminação das consoantes dobradas.

Com o Novo Acordo Ortográfico se solicitam algumas modificações na forma de grafar as palavras. Os alunos, imbuídos da rebeldia típica da adolescência, muitas vezes, torcem o nariz e reclamam das alterações. O acordo de 1945, revogado por Vargas em 1948 pela polêmica gerada acerca das demasiadas concessões a Portugal, por exemplo, desapareceu com o “c” gutural das sequências interiores “ct” em palavras em que era mudo, como *producto*, mas o manteve em casos em que se proferia, por exemplo, *prospectos*. O mesmo ocorreu com o “p” das sequências interiores “pt”, ora se eliminam, ora se conservam. A propaganda funciona como alavanca para o professor demonstrar que outras reformas aconteceram e que os alunos das épocas sobreviveram a elas. Além disso, as tentativas insistentes de unificar a Língua Portuguesa apontam a importância da língua como fator cultural.

Em relação ao não verbal, a imagem reafirma o contorno feminino daquela época. A mulher aparece retratada em trajes de Cleópatra. A rainha do Egito, que seduziu os generais romanos Júlio César e Marco Antônio, foi representada no cinema como uma mulher de

¹³ Disponível em [http://www.filologia.org.br/revista/artigo/3\(9\)5-14.html](http://www.filologia.org.br/revista/artigo/3(9)5-14.html). Acesso em 20 nov. 2009.

extrema beleza, encarnada nas deslumbrantes Elisabeth Taylor, Sophia Loren e Vivian Leigh. Assim, a vestimenta e a mucama aos pés da mulher colaboram para o desenho da mulher como uma diva que, sem as perturbações do cotidiano, dedica-se a cuidar de si.

A campanha “Mudanças” da Natura, por sua vez, retrata a importância atribuída aos inventos tecnológicos para a sociedade contemporânea, assim como traduz o conceito da empresa “*Mulher bonita de verdade*” que desmistifica o belo como sinônimo de juventude eterna. A mulher deve-se cuidar e buscar uma beleza possível e perene. Preservar a identidade, estar de bem com a vida e combater os sinais e não a idade.

Na preparação do informe publicitário, a Natura consultou as clientes para saber quais mudanças consideravam relevantes para a mulher com mais de 30 anos: mudar de emprego, de casa, de cabelo, de amor, de ideia... Dúvidas constantes no dia a dia de qualquer mulher. A empresa dá contorno à mulher madura, do início do século XXI, como pessoa que se preocupa com alterações, inclusive com a que o tempo imprime ao corpo. A inquietação, porém, não se deve estender a ponto de descaracterizar a identidade da mulher, mudanças fazem parte da vida e todos necessitam se adaptar; sobre os sinais do tempo, a consumidora conta com a tecnologia da linha Chronos para combatê-los. Enfim, a propaganda dialoga com os modelos previstos na sociedade, à medida que também os molda.

A partir do *slogan* “Novo Natura Chronos Multi Proteção. Mais proteção, menos sinais. Você sempre pode mudar muita coisa. Até sua pele”, o anúncio mescla uma linguagem informal e uma linguagem mais precisa, característica do discurso científico, aproximando a propaganda do discurso da “verdade”. Por exemplo, as escolhas lexicais “neutralizando”, “regenera” e “testado” certificam a validade do produto; e o fato de se valer de percentuais para explicitar os benefícios do produto, trazendo à cena números que, em geral, conferem segurança à leitora.

A enunciação “Testado em 1.500 mulheres brasileiras” também salienta a interdiscursividade entre o discurso publicitário e o científico, verificada pelo particípio do verbo *testar* que se constitui quase como uma atribuição de qualidade. Ao informar que o produto foi testado, busca a legitimação de que o resultado esperado sempre acontece, ou seja, 100% verdade. Ainda se nota a presença da expressão “mulheres brasileiras”, na qual salta aos olhos a identificação da nacionalidade das mulheres que se submeteram ao teste. Por que não testar em quaisquer mulheres? Qual a importância de se reforçar que se trata de brasileiras? Uma ação publicitária não se dá isoladamente, não se vende o produto apenas, mas a marca, a credibilidade da empresa. Entram aspectos culturais, fundamentais para o sucesso da campanha. O trabalho publicitário começa antes mesmo de o anúncio ser

veiculado. Em seu *site*, a Natura possui uma seção denominada “mulheres bonitas de verdade” que dispõe o tópico “Com as cores do nosso país”, no qual se exalta a miscigenação racial brasileira como pedra angular da formação de uma beleza nacional ímpar. Atenta ao discurso midiático e até mesmo político da atualidade, a empresa busca valorizar o nacional. Afirmado que se testou o produto em mulheres brasileiras, realça o que é brasileiro, a tecnologia e as mulheres da terra, enfim, busca restaurar a beleza original.

Ainda sobre o léxico empregado, observa-se a substituição do termo anti-rugas por anti-sinais, como estratégia de eufemismo que permite à leitora não se identificar como uma mulher idosa. Destaca-se também o vocábulo “você” pela sensação de intimidade que causa, supõe uma proximidade na relação entre o fabricante, o produtor do anúncio e a potencial consumidora.

A linguagem verbal se alia à imagem, à organização textual, entre outros, para construir o sentido do texto. Assim, não se pode ignorar o fato do rosto ser retratado bem de perto, demonstrando que a modelo nada tem a esconder. A face representa o elemento fundamental da identidade de uma pessoa, de seu reconhecimento pelo outro. Dessa maneira, o *close-up* atesta, através de sua materialidade linguística, a noção corrente de que o rosto de uma pessoa transparece o que ela é e como se encontra. Além disso, a disposição do texto sobre a imagem, realça a afirmativa de que a linguagem da vida está no rosto, as experiências e mudanças vividas ficam ali marcadas.

Ainda sobre as imagens, as cinco pequenas fotos expostas na parte inferior do anúncio demonstram algumas mudanças que as mulheres podem realizar em suas vidas: o casamento, a gravidez, o corte de cabelo, o vestuário, a profissão etc. A seleção desses momentos não é aleatória e reitera a enunciação de que “você pode mudar muita coisa. Até a sua pele.”, deixando transparecer a representação da mulher contemporânea e colaborando para a produção do sentido.

A seguir, verifica-se não haver explicação técnica para o termo “radicais livres”, denotando que o enunciador pressupõe um conhecimento de mundo partilhado do que essa substância representa na ação do tempo sobre a pele.

Tomado a partir de uma macrovisão, o discurso publicitário se utiliza do testemunho de uma mulher comum como forma de seduzir a leitora. Coloca-se a modelo identificada com nome, profissão e idade, no sentido de apresentá-la como uma igual, uma mulher que trabalha, cuida da casa, do parceiro e que também passa em sua vida por tantas mudanças quanto a leitora. Antes de induzir à ação da compra, o anúncio faz com que a provável consumidora veja na fala encenada pela modelo a de uma amiga conselheira.

Ler a publicidade em questão permite observar que o discurso sobre a mulher, as representações femininas buscam, nos últimos anos, se adaptar à nova mulher que também está descobrindo seus próprios limites. Não se vê mais, socialmente, a mulher a serviço dos demais, mas como quem tem o direito de investir nas próprias preocupações e mudanças e, sobretudo, em si mesma. Parece um detalhe insignificante pensar a representação da mulher, entretanto, um anúncio publicitário que coloca em primeiro plano o humano e não o estético, sem, contudo, desmerecer o último, auxilia a desconstruir o mito de que o envelhecimento da mulher implica sua exclusão social.

O objetivo da leitura dos anúncios publicitários se funda em promover reflexões acerca das representações da mulher, de forma que o aluno disserte, expondo sua posição sobre o tema. Além de desenvolver a percepção dos textos que encontra no dia a dia, a atividade trabalha a favor da capacidade de argumentação do aluno, fundamental para a sobrevivência em uma democracia.

Afora as questões formais que o professor precisa abordar, como a presença de *introdução*, que exhibe a tese do texto; o *desenvolvimento*, em que se amplia a ideia principal com argumentos e a *conclusão*, na qual se produz uma síntese do que se desenvolveu ao longo do texto, o gênero dissertativo-argumentativo requer do aluno uma análise crítica do tema, empregando seu poder de argumentação e demonstrando desenvoltura da linguagem como meio de expressar as ideias de forma clara e objetiva.

Argumentar consiste em defender um ponto de vista por meio do suporte de premissas, distinguindo-as de outras estruturas de comunicação - opiniões, descrições, questões, explicações etc. Na construção da argumentação escrita, deve-se considerar o caráter informativo do texto. O autor precisa demonstrar conhecimento do assunto e apresentar a defesa da tese de maneira consciente e racional. As contribuições ao interlocutor, mediante a leitura do texto, provêm dos conhecimentos armazenados que dialogam insistentemente com as leituras que fez do mundo, permitindo um posicionamento crítico. Mais uma vez, ratifica-se a ideia de que a leitura não se resume à decodificação e interpretação de signos escritos, mas se relaciona diretamente com o olhar e a memória, se constituindo como fonte da argumentação.

Nesse sentido, entre os diversos papéis desempenhados pelas propagandas, o discurso publicitário realiza trocas com os sistemas sociais, pois, ao mesmo tempo em que cria, faz parte de uma cultura global. Os anúncios apresentados, embora distantes no tempo, mantêm em comum o apelo à vaidade feminina, à verdade e à ciência como estratégia de convencimento. A propaganda, portanto, possibilita o reforço das fronteiras nacionais quando

se volta para determinado aspecto peculiar a uma cultura específica. Dessa forma, o aluno precisa ler, refletir e produzir uma argumentação textual de acordo com as características culturais nas quais se insere.

4 - CONCLUSÃO

Mesmo que alguns já percebam como tarefa individual ou familiar, que se multiplica para o coletivo, a diminuição das profundas desigualdades que atravessam o Brasil, muitos ainda atribuem somente à escola a responsabilidade de modificar a realidade. Sem dúvida que, como instituição organizada e reconhecida em seu fundamento, ela detém instrumentos bastante úteis no combate ao abismo econômico, social e cultural existente entre as classes brasileiras. Reverter o quadro atual, todavia, não lhe compete exclusivamente. Trata-se também de uma questão estrutural da sociedade que se deve rever em caráter irrestrito sem meias verdades.

Os brasileiros precisam considerar o fato de que há algum tempo os desejos de transformação se perdem em um ciclo vicioso. As camadas desprestigiadas reivindicam o direito à educação para adquirir conhecimentos que as façam ascender socialmente. Muitas vezes, porém, ao obter sucesso em seu empreendimento apenas mudam de lugar, adaptando-se as especificidades do novo grupo. A classe A, por sua vez, não quer abrir mão dos privilégios e os poucos movimentos que realiza representam, na verdade, uma tentativa débil de causar a sensação de “fazer algo”. Quanto à classe média, pressionada entre o espaço da elite e do povo, na constante luta pela manutenção de seu *status* vai, aos poucos, perdendo a identidade e a direção. Resulta daí uma total apatia que imobiliza os cidadãos, impedindo-os de criticar e atuar sobre o cotidiano.

Nesse sentido, a escola tem muito a contribuir, proporcionando uma contínua reflexão sob os aspectos culturais da sociedade, à medida que estimule raciocínios mais complexos. Uma vez que não se raciocina com profundidade e complexidade a partir do vázio cultural, cabe à educação formal disponibilizar as maneiras pelas quais o jovem assimile e interaja com a cultura a que pertence e com as demais. Além disso, o próprio espaço escolar se define como microcosmo social. Analisar as interações presentes ajuda a discutir as relações sociais em jogo. Frequentemente, por exemplo, em sala de aula a distância entre o *background* dos participantes aumenta a possibilidade de não haver valores e conhecimentos partilhados,

dificultando a comunicação e interferindo na aprendizagem. Se se pensar na relação de poder ou nas normas institucionalmente determinadas, encontram-se também ali os modelos que a sociedade reproduz, nos quais o conflito representa a regra e não a exceção. A escola tem meios para ampliar o horizonte além da realidade do grupo social que atende, possibilitando que os estudantes questionem o papel de cada um na construção de uma comunidade em que haja condições dignas de vida. Fleuri (2003,65) salienta que

a relação entre educação e cultura não pode mais se limitar ao âmbito dos conteúdos culturais, ou do currículo escolar. Tal relação se configura na complexa teia de interpretações tecida entre os pontos de vista dos sujeitos do processo educacional. Assim, as relações entre os diferentes sujeitos, que agenciam relações entre suas respectivas ópticas e éticas, constituem-se como o próprio lugar do aprender (e requerem o desenvolvimento de uma pedagogia do acolher e do escutar o outro). E as ritualidades dos encontros trazem à tona a complexidade do jogo de interações e intercâmbios que se estabelecem nos espaços educacionais.

Ratifica-se que trabalhar o respeito à multiplicidade de culturas coexistentes no ambiente escolar não significa, entretanto, privar o aluno de alargar suas perspectivas. Em termos de Língua Portuguesa, ao ensinar a norma culta, a escola favorece o desenvolvimento cultural, social e econômico de seus frequentadores que evoluem de um conhecimento mínimo e natural para um mais organizado e ampliado.

Uma breve análise de um idioma revela o caráter mutante inerente a todas expressões da cultura. Como seu expoente maior, a língua concentra em seu estudo os acontecimentos que permitem examinar o comportamento da sociedade. Aliada a outras manifestações culturais, dentre elas, a arte que se coloca como um instrumento de transformação, ao mapear as complexidades humanas de forma latente, o aprofundamento do conhecimento da linguagem favorece a aceitação da diversidade como vantagem competitiva para o crescimento do país. As manifestações culturais avançam junto com a sociedade, traduzindo seus desejos, muitas vezes, à frente do seu tempo. Esse caráter revolucionário tão caro aos jovens funciona como impulso para motivar os alunos a se interessarem pela própria aprendizagem.

Educar se constitui tarefa difícil e delicada. Explorar a língua, tendo como guia as manifestações culturais, que reforçam valores, discutem questões e difundem ideias, contribui para uma educação pertinente ao século XXI. Por meio delas se observam pessoas, se recebem informações, se adquire conhecimento e se entende melhor a vida. Afinal, se vive *a*, *na* e *para* a cultura. Afeto, relacionamento, memória, parentesco, lugar, comunidade, satisfação emocional e prazer intelectual, tudo se aproxima mais da maioria das pessoas do que simplesmente saber a diferença entre complemento nominal e adjunto adnominal.

Separam-se os conhecimentos. Estudam-se os objetos científicos, isolando-os. Produzem-se a todo o instante recortes na realidade como se ela não fosse feita de laços e de interações. Assim, um dos maiores desafios da contemporaneidade consiste em se pensar a complexidade. Articular os elos despedaçados pelos cortes entre as disciplinas, entre a subjetividade humana e a objetividade científica; entre os processos e os produtos do conhecimento. Trabalhar com as manifestações culturais nas aulas de Língua Portuguesa permite criar uma prática constante de restauração da emaranhada rede das produções humanas, na qual se entrevê o caráter complexo como perspectiva de que os conceitos não se encerram em si mesmos, caracterizam-se como multidimensionais.

Debruçar-se sobre a cultura leva ao reconhecimento da intrincada natureza social e auxilia a refletir sobre a realidade. Para Santos (1988, 9)

a riqueza de formas das culturas e suas relações falam bem de perto a cada um de nós, já que convidam a que nos vejamos como seres sociais, nos fazem pensar na natureza dos todos sociais de que fazemos parte, nos fazem indagar das razões da realidade social de que partilhamos e das forças que as mantêm e as transformam. Ao trazer a discussão para tão perto de nós, a questão da cultura torna-se tanto mais concreta quando adquire novos contornos. Saber se há uma realidade comum à nossa sociedade torna-se uma questão importante. Do mesmo modo evidencia-se a necessidade de relacionar as manifestações e dimensões culturais com as diferentes classes e grupos que a constituem.

Cada grupo social cria os símbolos que o indivíduo já encontra ao nascer e pelos quais se orienta para viver. Sem as referências a padrões culturais, o ser humano seria incapaz de governar seu comportamento e sua experiência não apresentaria qualquer forma. A cultura se estabelece como condição essencial da existência humana e sua principal base de concretização. O paradoxo da existência social reside no fato de que ao mesmo tempo que a aceitação total dos valores impostos pelo grupo gera a massificação, a vida autêntica só pode ocorrer na sociedade e a partir dela. Nos impasses e confrontos surgidos nas relações pessoais emerge a consciência de si. Em uma sociedade pluralista, o entrelaçamento de ideias e valores aperfeiçoa as instituições sociais; uma vez morta a dialética, se instaura uma massa amorfa.

O que torna bom um diretor de teatro? O vasto conhecimento sobre as obras de Shakespeare ou Bertold Brecht? Ideias mirabolantes acerca de cenários ou propostas revolucionários de interpretação? O que o faz receber essa classificação, assim como o bom escritor, o bom músico, refere-se à sensibilidade, a sua habilidade em perceber o que cada ator precisa para vivenciar o papel em cena, a capacidade de transmitir uma visão de mundo para a plateia que, às vezes, ouviu aquela história mil vezes, mas que se surpreende com o enfoque dado: “Como eu nunca percebi que Macbeth também era humano?”

Pode-se, então, atribuir aos ícones da arte o rótulo de gênios ou de dotados pela providência divina? Como se explica, afinal, a competência de um profissional? Dedicção e persistência representam, por definição, substantivos abstratos que, em geral, não se ensinam.

Pense-se agora na arte da gastronomia, especificamente, na enologia que estuda os vinhos. Por mais que existam diversos cursos para se aprender a degustar vinhos, nenhum professor pode atestar que, ao final de trinta horas de aula, seus alunos reconheçam plenamente as propriedades da bebida. Apreciá-la envolve os cinco sentidos, cada fermentação gera uma complexidade própria, única, que marca sua identidade. Embora providos da teoria sobre os tipos de uvas, tonalidades e misturas possíveis para a fabricação dessa iguaria, os *sommeliers*, indivíduos especializados em bebidas alcoólicas, sabem que, para realmente se admirar a estrutura de um vinho, torna-se primordial a experimentação.

Os exemplos mostram que a teoria, muitas vezes, constituindo o ponto de partida para qualquer tarefa que o homem realize, precisa aliar-se a uma prática que valorize a percepção em prol da articulação do conhecimento. Hoje em dia, porém, poucas pessoas se detêm em contemplações; tudo pede agilidade, movimento, pressa. Não há tempo sequer para o autoconhecimento, quanto mais para se perceber o outro ou o mundo ao redor.

As manifestações culturais permeiam as aulas de Língua Portuguesa, com intuito deliberado de estimular a percepção e incentivar a vivência, auxiliando na construção de cidadãos preparados intelectual e emocionalmente para encarar o desafio de ler o mundo e produzir discursos que permitam uma melhor convivência em meio a tantas diferenças.

Analisar as manifestações culturais desperta a sensibilidade embaçada pelo costume, causa o estranhamento necessário para desencadear a criatividade que, para Aguiar e Bordini (1993, 62), reflete

a operação que confere uma forma a certa interação estabelecida entre o homem e seus mundos externos e internos. Essa forma é investida de materialidade e se produz por uma atuação em que participam subjetividade e exterioridade, razão e intuição, personalidade e tradição cultural, consciente e inconsciente, espontaneidade e cálculo, impulso e disciplina.

Assim, ao se encontrar com o inusitado, o jovem se habilita para se livrar de convicções inabaláveis e, portanto, paralisantes, criando condições para que opere a realidade. Usar as manifestações culturais como ponte para que o aprendiz perceba nas variedades linguísticas diferentes retratos da realidade, e não mais desvios do padrão, auxilia na formação de um cidadão consciente de sua identidade e da sua pertença a um mundo pluricultural que demanda comprometimento e atitude.

Valorizar a complexidade típica da sociedade incita-o a restabelecer as cadeias antes separadas, a juntar as ideias, os fatos, as pessoas, mesmo aquele que aparentemente se exclui ou se contradiz. Acima de tudo, mune o estudante de uma visão holística, dotando-o da capacidade de articular com coerência o discurso, produzindo textos que permitem interligar o individual e o cultural, marcando posição em relação à cultura que o cerca.

Com a proposta de estudar a língua e os efeitos de sentido a partir da questão cultural, convida-se o aluno a manifestar seu pensamento sobre o mundo, tanto o subjetivo quanto o exterior. Para isso, ele constrói ao longo da aprendizagem uma linguagem estruturada que permite comunicar suas ideias, estabelecer diálogos com os semelhantes, atribuir sentido à realidade que o cerca e, sobretudo, se preparar como participante ativo das responsabilidades que demanda o século XXI.

O trabalho com os diferentes tipos de texto, retratados por meio da pintura, da escultura, da propaganda etc, busca favorecer a relação aluno-sujeito do discurso com o mundo. Ao realizar a leitura, se demanda algo além do mero enfrentamento com os elementos linguísticos, se requer a ativação de um conjunto de inferências necessárias à interpretação. Do embate linguístico, emerge o conhecimento gramatical no âmbito das atividades de leitura e produção textual, e não no exercício analítico, sem sentido, de palavras ou frases isoladas ou nas solicitações de codificação e decodificação gramatical. A análise linguística pede que se relacionem os conhecimentos metalinguísticos ao uso da língua. Saber uma língua envolve a competência para interligar e articular fenômenos, seguir regras e ordenar estruturas que favorecem a compreensão e a produção de significados. Além disso, insta que se valorizem seus traços culturais, pois sempre que se ensina uma língua se ensina cultura, pois uma comunicação eficiente depende da maneira como as pessoas pensam e agem.

Para Mlodinow (2009, 181), “a percepção humana não é uma consequência direta da realidade e sim um ato imaginativo”. Assim, para se compreender o que tem valor e significado para a própria cultura e as demais, torna-se necessário, como condição para o desenvolvimento das competências linguísticas, o exercício permanente da imaginação. A referida prática, por sua vez, relaciona-se intimamente à noção de criatividade. Nesse sentido, estudar as manifestações culturais da perspectiva da língua encerra a oportunidade de se analisar as respostas criativas que perpassam a sociedade, além de dotar os indivíduos para que produzam discursos eficientes para os dados incompletos, por vezes ambíguos, que a vida invariavelmente, apresenta.

Azeredo (2008, 58) afirma que “o homem vive dentro do mundo como corpo, mas o mundo vive dentro do homem como palavra”, quanto maior a exposição às manifestações

culturais, mais profundo o conhecimento de si mesmo e do corpo social; quanto maior o conhecimento, mais segurança para se transitar na sociedade. Conhecimento que se organiza e se constitui na linguagem, ao se encorajar os alunos a analisarem e interpretarem a cultura, mediados pela língua, contribui-se para formar o cidadão do século XXI com os ideais de responsabilidade e convivência de que tanto necessita a contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro Jorge Zahar Ed., 1985. p. 113-156.

AGUIAR, Maria Alice. A Língua portuguesa numa aprendizagem de paixão. In: HENRIQUES, Cláudio Cezar; SIMÕES, Darcília (orgs.). *Língua Portuguesa, Educação & Mudança*. Rio de Janeiro: Europa, 2008. p. 163-179.

AGUIAR, Vera T.; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ANTUNES, Irlandé. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola, 2005.

ARANHA, Ana. Falta ensinar a pensar. *Época*, São Paulo, 2007, p. 60-62, 10 dez. 2007.

ARANHA, Maria Lúcia; MARTINS, Maria Helena. *Filosofando: introdução à Filosofia*. São Paulo: Moderna, 2003.

ARMSTRONG, Gary; KOTLHER, Philip. *Princípios de Marketing*. Rio de Janeiro: Prentice Hall do Brasil, 1998.

AUSTIN, J. L. Performativo-constativo. In: OTTONI, Paulo. *Visão performativa da linguagem*. Campinas: Unicamp, 1998.

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade(s) Enunciativa(s). *Caderno de estudos linguísticos*, n. 19. Campinas: Unicamp, p. 25-42, jul. /dez. 1990.

AZEREDO, José Carlos. *Fundamentos de Gramática do Português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

_____. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: PubliFolha, 2008.

BRASIL. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) – Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC, 2002.

BRETAS, Aléxia. *Dimensão Estética: arte, cultura e filosofia*. Disponível em: <<http://dimensaoestetica.blogspot.com/2007/05/dimenso-esttica-por-lygia-clark.html>>. Acesso em 2 out. 2009.

BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”*. In: LOPES LOURO, Guacira (org.). *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 151-172 apud SILVA, Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz (org.). *Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

CÂMARA JR., Joaquim. *Dispersos*. Rio de Janeiro: FGV, 1975.

_____. *Princípios de Linguística Geral*. Rio de Janeiro: Padrão Livraria, 1977.

CAMARA, Tânia. *Leitura e escrita: a relevância da pontuação expressiva*. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 16, 2007, Campinas. *Caderno de Atividades Resumos*. Campinas : Unicamp, 2007.

CARVALHO, Maria do Carmo. Procura-se qualificação. *Jornal Valor Especial*, São Paulo, 26, 27 e 28 jun. 2009. Negócios Sustentáveis, p. F1. Entrevista.

CHNAIDERMAN, Miriam. *Língua(s) – Linguagem (ns) – Identidade (s) – Movimento (s): Uma abordagem psicanalítica*. In: SIGNORINI, Inês (org). *Língua (gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: FAPESP, 1998.

DELORS, Jacques et al (Org.) *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC, 2000.

DERRIDA, Jacques. *Positions*. Chicago: University of Chicago Press, 1981 apud SILVA, Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz (org). *Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

DIAS, Ana Rosa. Humor no quadro negro. *Língua Portuguesa*, São Paulo, n. 12, out. 2006, p. 41-43. Entrevista.

DRUCKER, Peter. *Sociedade Pós-Capitalista*. São Paulo: Thomson Pioneira, 1999.

EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. São Paulo: UNESP, 2005.

FABBRINI, Ricardo Nascimento. *O espaço de Lygia Clark*. São Paulo: Atlas, 1991 apud BRETAS, Aléxia. *Dimensão Estética: arte, cultura e filosofia*. Disponível em: <<http://dimensaoestetica.blogspot.com/2007/05/dimenso-esttica-por-lygia-clark.html>>. Acesso em 2 out. 2009.

FERNANDES, Millôr. *Uma imagem vale mil palavras*. Disponível em: <<http://odia.ig.com.br>>. Acesso em: 15 de set. 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Folha de São Paulo/Nova Fronteira, 1988.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 2001.

FLEURI, Reinaldo. *Educação Intercultural: Mediações necessárias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: História da violência nas prisões*. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

GALEANO, Eduardo. *As palavras andantes*. Porto Alegre: L&PM, 1994.

GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

GUIMARÃES, Elisa. *A articulação do texto*. São Paulo: Ática, 2004.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro. *Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JAUSS, Hans Robert. *Pour une esthétique de la réception*. Paris: Gallimard, 1978.

JOUBE, Vicent. *A leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KRAMER, Sônia. A Formação do professor como Leitor e Construtor do Saber. In: MOREIRA, Antônio Flavio (org.). *Conhecimento Educacional e Formação do Professor*. Campinas: Papyrus, 1994.

LARAIA, Roque. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004

LAROUSSE DICTIONNAIRE DE POCHE 2010. Paris: Larousse, 2009.

MAINGUENEAU, Dominique. *Gêneses do Discurso*. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. *Novas Tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes, 1989.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

MLODINOW, Leonard. *O andar do bêbado: como o acaso determina as nossas vidas*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

NASIO, Juan-David O Olhar em psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995 apud CHNAIDERMAN, Miriam. *Língua(s) – Linguagem (ns) – Identidade (s) – Movimento (s): Uma abordagem psicanalítica*. In: SIGNORINI, Inês (org). *Língua (gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: FAPESP, 1988.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PICARD, Georges. *Todo mundo devia escrever: a escrita como disciplina do pensamento*. São Paulo: Parábola, 2008.

PORTO, Tereza. ‘Aulas’ de cultura para passar de ano. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 9 de março de 2009. Educação, p. A:16. Entrevista.

REZENDE, Juliana. *O papel da imagem na transmissão do conhecimento: sua relevância no ensino*. 2009. 101 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

RICOEUR, P. Événement et sens dans le discours. In: PHILIBERT, M. *Ricœur ou la liberté selon l'espérance*. Paris: Seghers, 1971 apud JOUVE, Vicent. *A leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

ROBINS, Robert. *Linguística Geral* : A extensão do assunto. São Paulo: Globo, 1977. p. 1-30.

SANTOS, José Luiz. *O que é cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

SELZNICK, Brian. *A invenção de Hugo Cabret*. São Paulo: SM, 2007.

SEMPRINI, Andrea. *Multiculturalismo*. Bauru: EDUSC, 1999.

SIGNORINI, Inês (org). *Língua (gem) e Identidade*: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: FAPESP, 1998.

SILVA, Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz (org). *Identidade e Diferença*: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 21 – 109.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola*: Uma perspectiva social. São Paulo: Editora Ática, 1992.

TARGINO, Rafael. *Meta de redução do analfabetismo até 2015 pode não ser alcançada, diz Haddad*. Disponível em <<http://www.g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL1310069-5604,00.html>>. Acesso em: 18 set. 2009.

VALENTE, André (org.) *Aulas de Português*: perspectivas inovadoras. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. *Língua Portuguesa e Identidade*: marcas culturais. Rio de Janeiro. Caetés, 2007.

VAN DIJK, Teun A. *La ciencia del texto*. Tradução castellana de Sibila Hunzinger. Buenos Aires: Paidós, 1983.

VANOYE, Francis. *Usos da Linguagem*: Problemas e Técnicas na Produção Oral e Escrita. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VEJA. São Paulo: Abril, v. 42 – nº 28, jul. 2009. p. 66. Propaganda da Natura.

WALTY, Ivete Lara C.; FONSECA, Maria Nazareth S. ; CURY, Maria Zilda F. *Palavra e imagem*: leituras cruzadas. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz (org). *Identidade e Diferença*: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 18-55.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)