



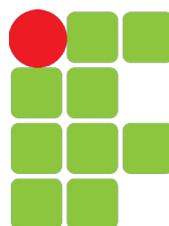
INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
RIO GRANDE DO NORTE  
Campus EaD

# CURSO DE APERFEIÇOAMENTO

## PARA PROFESSORES DOS MUNICÍPIOS DO RN

- MÓDULO I - INFORMÁTICA
- MÓDULO II - LÍNGUA PORTUGUESA
- MÓDULO III - MATEMÁTICA
- MÓDULO IV - ÉTICA E CIDADANIA





**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**  
**RIO GRANDE DO NORTE**  
Campus EAD

GOVERNO DO BRASIL

Presidente da República  
**DILMA VANA ROUSSEFF**

Ministro da Educação  
**ALOÍZIO MERCADANTE OLIVA**

Diretor de Ensino a distância do CAPES  
**JOÃO CARLOS TEATINI**

Reitor do IFRN  
**BELCHIOR DE OLIVEIRA ROCHA**

Pro-Reitora de Ensino  
**ANNA CATHARINA DANTAS**

Diretor do Campus EAD  
**ERIVALDO CABRAL**

Coordenadora do Curso  
**ANA LÚCIA SARMENTO HENRIQUE**

**MÓDULO I**  
**Informática**  
**MÓDULO II**  
**Língua Portuguesa**  
**MÓDULO III**  
**Educação Matemática**  
**MÓDULO IV**  
**Ética e Cidadania**  
**MÓDULO V**  
**Portfólio**

Autores  
**ANA LÚCIA SARMENTO HENRIQUE**  
**ARTEMILSON LIMA**  
**FRANCISCA ELISA DE LIMA PEREIRA**  
**ELIZAMA DAS CHAGAS LEMOS**  
**ELIZABETE ALVES DE FREITAS**  
**ILANE CAVALCANTE FERREIRA**  
**MANOEL LOPES COSTA**  
**MARÍLIA GONÇALVES BORGES DA**  
**SILVEIRA**  
**NEUZA MARIA DANTAS**  
**SAMIR CRISTINO**  
**WAGNER DE OLIVEIRA**

Coordenação da Produção de Material  
Didático  
**ARTEMILSON LIMA**

Revisão Linguística  
**ANA LÚCIA HENRIQUE**  
**ELIZETH HERLEIN**  
**ILANE CAVALCANTE**  
**KALINA ALESSANDRA RODRIGUES DE**  
**PAIVA**  
**MARÍLIA GONÇALVES BORGES DA**  
**SILVEIRA**  
**HILANETE PORPINO DE PAIVA**

Diagramação e Ilustração  
**LAÍLA ALVES LORENO**  
**JAIMERSON LEANDRO**  
**ISIS COSTA**

Divisão de Serviços Técnicos.

Catálogo da publicação na fonte (CIP).

IFRN / Biblioteca Sebastião Fernandes

Curso de aperfeiçoamento para professores dos municípios do RN/ Ana Lúcia Sarmiento Henrique... [et al.] – Natal : IFRN Ed., 2011.

151p. : il. color.

ISBN 978-85-89571-79-1

1. Formação de Professores. 2. Informática – Estudo e Ensino. 3. Ética – Estudo e Ensino. 4. Cidadania – Estudo e Ensino. 5. Matemática – Estudo e Ensino. I. Henrique, Ana Lúcia Sarmiento. II. Título: Módulo I: Informática. III. Título: Módulo II: Língua Portuguesa. IV. Título: Módulo III: Ética e Cidadania para um Trabalho Transdisciplinar. V. Título: Módulo IV: Educação Matemática.

CDU 37.013



## **Apresentação**

O objetivo deste primeiro módulo é introduzir temas que vão auxiliar você, caro aluno, no decorrer de todo o curso de aperfeiçoamento. Primeiramente, vamos falar sobre o uso de Novas Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação, com uma breve descrição de sua importância para a escola. Depois, vamos introduzir temas como Internet, ambientes virtuais de aprendizagem. E, por fim, falaremos sobre o ambiente virtual de aprendizagem Moodle, que será utilizado em todas as disciplinas do curso de aperfeiçoamento.



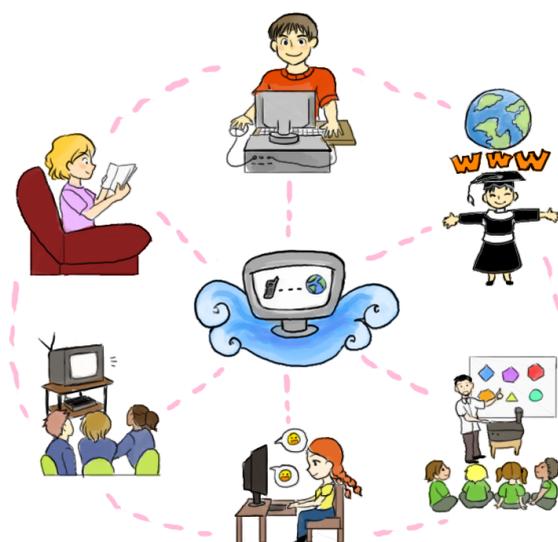


## As Tecnologias de Informação e Comunicação

As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs) estão presentes nos mais diversos setores da sociedade: em casa, no trabalho, no mercado financeiro, nas atividades de lazer e, claro, nas atividades relacionadas com a Educação. Sabe-se que, na Educação, as NTICs já ocupam muitas funções, embora a maioria delas esteja fora dos sistemas regulares de ensino. Atualmente, as pessoas, através de instrumentos tecnológicos (computadores, notebooks, celulares, entre outros) cada vez mais modernos e especializados, tem muitas maneiras de acesso às informações e troca de ideias. Entretanto, não é comum que esses momentos sejam aproveitados para atividades de ensino. Em quaisquer dos setores da sociedade, as novas tecnologias estão presentes com os mais variados fins e objetivos.

### Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

Parafraseando Suanno (2005), as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação são vistas como os instrumentos tecnológicos que permitem o trânsito de informações, as quais podem advir de diferentes meios de comunicação, seja rádio, televisão, jornal, revista, livros, fotografia, computadores, áudio e vídeo (audiovisuais), Internet, dentre outros.



Atualmente, as tecnologias, sobretudo, o computador e a Internet, começam a participar das atividades em diversos níveis e modalidades de ensino, impulsionados por diversas ações governamentais, que buscam, com a inclusão da tecnologia e a conscientização das possibilidades propiciadas por esta, a melhoria da qualidade do ensino. Entretanto, é sabido que muitas pessoas utilizam largamente tais recursos (o computador e a Internet) sem as devidas reflexões e preparação.

Figura 1 - As NTICs na Educação.

A chegada dos computadores e da Internet trouxe outra realidade para as escolas, pois conseguiu ampliar as potencialidades dos demais recursos utilizados anteriormente no contexto escolar. Hoje, já é possível escutar transmissões de rádio na Internet, assistir a vídeos e a transmissões ao vivo no computador, além da possibilidade de nos comunicarmos mais rapidamente e, em alguns casos, de forma instantânea. Entretanto, a introdução das tecnologias na escola nem sempre foi acompanhada por um respaldo pedagógico gerado a partir das necessidades de uma determinada comunidade. Em alguns casos, o uso de certos instrumentos tecnológicos fica interligado a grupos externos à comunidade escolar, seja por falta de recursos humanos qualificados na escola, por determinação de parcerias com empresas ou outros grupos que não estão disponíveis todo o tempo na escola, seja pelo simples desconhecimento de informações de seus gestores.

A fim de que as NTICs possam contribuir da melhor maneira possível para a melhoria da Educação, é relevante a formação dos professores no uso de tais recursos tecnológicos, para que possam atuar em sala de aula valendo-se das várias metodologias existentes, assim como assumir a prática comum das interações via NTICs. Entre estas, destacam-se o computador, a Internet e, mais recentemente, os ambientes de aprendizagem colaborativos que apresentam as condições ideais para trabalho em grupo, em que todos os participantes, mesmo estando a distância conseguem realizar projetos em conjunto de maneira interativa, em que todos têm condição de participar na elaboração de objetivos, metas e resultados.

Nos próximos tópicos, iremos dar uma breve introdução à Internet e depois vamos detalhar o que são ambientes virtuais, dando ênfase ao ambiente virtual Moodle - que é o ambiente utilizado pelo IFRN - e que será usado durante todo o curso de aperfeiçoamento.

### **Atividade 1**

A partir dos pontos abordados até o momento e da sua experiência como professor, descreva quais as mudanças ocorridas para professores, alunos e na própria escola diante da introdução nas NTICs em suas atividades. Em seguida, reflita e responda: quais as vantagens e as desvantagens alcançadas para professores, alunos e para a comunidade em geral do uso de uma ou de várias das tecnologias utilizadas na escola? Nesse primeiro momento, elabore um pequeno texto que responda ao que foi questionado. Mais adiante, essa discussão ocorrerá de maneira colaborativa, com os demais alunos do curso, utilizando justamente as NTICs.

### **Leituras complementares**

Para maiores informações sobre o uso das NTICs na escola, consulte as seguintes referências:

COTES, P. ; CARVAS, C. Internet: o que muda nas escolas? Revista Época, nov. 2004. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/epoca/0,6993,EPT858317-1653,00.html>>. Acesso em: 19 de jan. 2005.

FROES, J. Tecnologia: da referência mítica à realidade. Diário Comercial do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, abr. 2002. Coluna Educação a Distância. Disponível em: <[http://www.froes.pro.br/nav\\_h01\\_txt18.htm](http://www.froes.pro.br/nav_h01_txt18.htm)>. Acesso em: 10 de jan. 2005.

PROGRAMA TV ESCOLA DO MEC. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/seed/>>





tvescola/>.

PROGRAMA RÁDIO ESCOLA DO MEC. Disponível em: <[http://www.mec.gov.br/seed/website\\_radioescola/index.shtm](http://www.mec.gov.br/seed/website_radioescola/index.shtm)>.

## Internet

A Internet foi planejada para fins políticos e militares pelo Governo Federal dos EUA, a fim de interligar órgãos governamentais, faculdades e universidades. Os antecedentes da Internet surgiram em plena Guerra Fria, quando, na década de 50, o governo americano criou o ARPA (Advanced Research Projects Agency), uma Agência de Projetos de Pesquisa que tinha como missão implantar e aprimorar tecnologias para as forças armadas, além de servir para interligar os principais centros militares americanos.

### Guerra Fria

A Guerra Fria foi a designação atribuída ao conflito político-ideológico entre os Estados Unidos da América, defensores do capitalismo, e a União Soviética, defensora do socialismo, compreendendo o período entre o final da Segunda Guerra Mundial (1945) e a extinção da União Soviética (1991).

(WIKIPÉDIA, 2009, extraído da Internet).

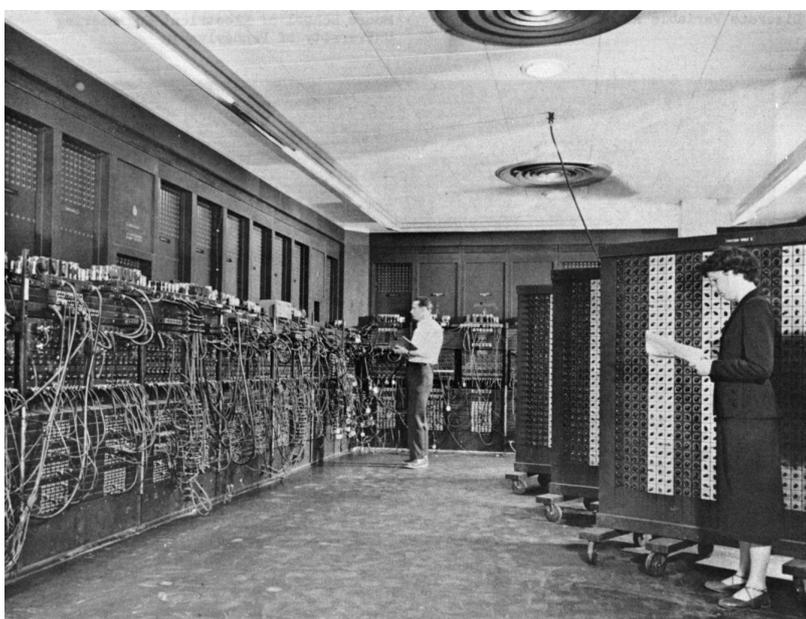


Figura 2 - O primeiro computador pesava 30 toneladas e ocupava 180 m<sup>2</sup> de área.  
Fonte: ENIAC, Wikimedia

Na década de 70, surgiram as primeiras conexões internacionais ligando principalmente as universidades, o que desloca o objetivo da implantação dos antecedentes da Internet, inicialmente militar, para possibilidades acadêmicas, culturais e de negócios. Na década de 1980, muitos centros e órgãos governamentais já se encontravam interligados. No Brasil, sua expansão começa no final da década de 1980 e, especialmente, na década de 1990, fruto do aparecimento das tecnologias de redes

e do “barateamento” dos microcomputadores.

A Internet é hoje uma rede mundial de computadores que, através de empresas denominadas provedoras, possibilitam seus computadores a conectarem-se nessa rede e aproveitar toda a estrutura existente, e têm conseguido, com isso, uma revolução na criação de novos mercados e na maneira de se produzir comunicação, fazendo com que lugares, por mais distantes que estejam, consigam interagir de forma simultânea.



Figura 3 - A Internet e os novos desafios na Educação.

Com a chegada da Internet, surgiram novas possibilidades, mas também novos desafios e incertezas na sua utilização no processo de ensino-aprendizagem. A Internet não pode ser vista como a solução imediata para modificar as concepções pedagógicas. Entretanto, pode facilitar a pesquisa individual e grupal, o intercâmbio entre professores e alunos, e a troca de experiências.

No âmbito da Educação, a Internet tem se destacado pelo seu potencial de pesquisa, troca de informações, interação, redes de aprendizagem, biblioteca virtual, entre outros fatores, permitindo novas possibilidades pedagógicas através do computador. Os serviços proporcionados por ela modificaram a sala de aula, exigindo novas posturas, tanto do professor quanto do aluno, bem como um novo olhar pedagógico sobre o uso dessas tecnologias, quebrando, assim, o paradigma do professor como o único detentor da informação e do conhecimento e abrindo novos caminhos para aquisição do saber.

Conforme afirma Morin (1998), a Internet se apresenta como uma tecnologia que promove a motivação dos alunos pela inovação e pelas possibilidades inexauríveis de pesquisa que oferece. Essa motivação se amplia se o professor proporcionar um clima de confiança, abertura, cordialidade com os alunos. Mais que a tecnologia, o que facilita o processo de ensino-aprendizagem é a competência de comunicação legítima do professor ao instituir relações de confiança com seus alunos por meio do equilíbrio, competência e simpatia com que atua. O aluno desenvolve a aprendizagem cooperativa, a pesquisa em grupo, a troca de resultados.

## Internet – primeiros passos...

Já que a Internet traz consigo todas essas possibilidades, o que fazer para acessá-la? Não se preocupe, caro aluno, o procedimento é bem simples. Para acessar a Internet, você precisa de um **computador**, de um **provedor** de acesso à Internet e de um *software* chamado **navegador**. Com isso, você poderá acessar tudo que estiver disponível na grande rede mundial de computadores - a Internet. A seguir, explicaremos cada item de forma mais detalhada.





## Computador

Podemos entender como computador toda e qualquer máquina capaz de receber, armazenar e processar dados, de forma organizada e previamente programada e retornar informações com a resposta para uma tarefa específica. De forma mais simples, um computador é uma ferramenta que pode auxiliá-lo na automatização de determinadas tarefas. Então você pode se perguntar: se toda máquina com essas características é um computador, significa que um celular é um computador? Um caixa eletrônico também? A resposta para essas perguntas é sim! Por exemplo, hoje em dia, com o celular, você é capaz realizar inúmeras tarefas como enviar e receber mensagens, armazenar arquivos, criar documentos e, inclusive, acessar a Internet. Já nos caixas eletrônicos, fazemos saques, efetuamos pagamentos, imprimimos dados, entre outras funcionalidades. Em um mundo cada vez mais tecnológico, até algo que antes era simples, como um relógio, pode se tornar uma ferramenta poderosa.



Figura 4 - O mundo e a constantes inovações tecnológicas.

Um computador, para acessar a Internet, deve conter alguns requisitos mínimos, isto é, precisa ser um computador não muito antigo, ou seja, é necessário que tenha menos de dez anos. Para saber se o seu computador está pronto para acessar a Internet, consulte o seu provedor de acesso à Internet. Mas o que é um provedor? Veja a seguir:

## Provedor

Agora que sabemos o que é um computador, o próximo passo é escolher um provedor de acesso. Boa parte dos provedores é capaz de oferecer além do acesso à Internet, outros serviços relacionados, tais como e-mail, hospedagem de sites, blogs, entre outros. Eles podem ser gratuitos ou pagos e podemos citar como exemplos de provedores: Universo Online<sup>1</sup>, IG<sup>2</sup> e Terra<sup>3</sup>.

1 <http://www.uol.com.br>

2 <http://www.ig.com.br>

3 <http://www.terra.com.br>

## Navegador

Para que possamos explorar eficazmente todos os recursos que a web nos proporciona, precisamos de um programa chamado navegador. O navegador é capaz de mostrar texto, imagens e animações. Entretanto, as novas versões já são capazes de reproduzir sons, música e vídeo, graças aos **plugins**. Existem inúmeros navegadores no mercado; dentre eles, mencionamos o Mozilla, Internet Explorer e Chrome.

O **plugin** (também conhecido por plug-in, add-in, add-on) consiste em um programa de computador utilizado para acrescentar funções a outros programas maiores, fornecendo alguma funcionalidade especial ou muito peculiar. Geralmente pequeno, leve e é usado somente para demanda.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/>

## World Wide Web

A World Wide Web revolucionou a Internet porque foi capaz de reunir interface gráfica, recursos de multimídia e hipertexto. Graças a isso, foi possível construir páginas gráficas, que podem conter fotos, animações, trechos de vídeo e sons. Nas páginas, a informação está organizada de forma hipertextual, ou seja, as páginas estão ligadas entre si, por meio de links. O único programa que você precisa é o navegador.

Os milhões de lugares que você pode acessar na World Wide Web são chamados de sites. Existem sites de diversos tipos de conteúdo como universidades, empresas, órgãos do governo e até sites mantidos por apenas uma pessoa. Eles podem ser localizados através de seu endereço, também chamado de URL (*Uniform Resource Locator*).

Por exemplo, para acessar a página do IFRN, precisamos, além de uma conexão com a Internet e um navegador, saber a URL que direciona para o site do instituto. Experimente digitar o endereço <http://www.ifrn.edu.br> e você verá uma página semelhante à disposta abaixo.

A URL é composta de várias partes. Vamos analisar cada uma delas com base no endereço do site do IFRN.

- ▶ **http://** - é a forma, o protocolo, como o conteúdo será acessado. Existem outras forma de acesso, por exemplo **ftp://** utilizado para acessar servidores **FTP**.
- ▶ **www.ifrn** - é o local onde será acessado, onde a informação está armazenada, também chamado de servidor ou site.
- ▶ **edu** - tipo de organização, *edu* se refere a uma organização de caráter educacional.
- ▶ **br** - indica que o domínio foi registrado no Brasil (br é a sigla que identifica o Brasil na Internet).

**FTP** é um protocolo que permite ao usuário, em um computador servidor, acessar e transferir arquivos para e de outro computador servidor, pela Internet ou outras redes. O FTP também é usado como o nome de um programa que o usuário seleciona para executar o protocolo.

Fonte: [www.socid.org.br/dicas\\_redes.htm](http://www.socid.org.br/dicas_redes.htm)





## Buscando na Internet

A Internet possui inúmeros sites, rotas de conhecimento e lazer, de informação, de cultura e até informações incoerentes. Diante de tantas possibilidades, devemos



Figura 05 -Página inicial do IFRN.

também ficar atentos e saber aproveitar o que há de melhor na Rede. Para isso, pode ser necessário que utilizemos páginas de busca, que, com base em entradas do usuário, filtram as páginas que se aproxima mais daquilo que estamos procurando. São alguns exemplos de sites de busca mais famosos:

- ▶ Google – <http://www.google.com.br>
- ▶ Yahoo – <http://www.yahoo.com.br>
- ▶ Altavista – <http://www.altavista.com.br>

Por exemplo, vamos buscar informações sobre “a história da Educação a Distância no Brasil e no mundo” em um site de busca qualquer. Ao inserirmos as informações na caixa de busca, serão listados os resultados conforme mostram as imagens abaixo:



Exemplo de busca na Internet

## E-mail

O e-mail é um método que permite compor, enviar e receber mensagens por meio de sistemas eletrônicos de comunicação. As trocas de mensagens por e-mail permitem a transferência de uma quantidade enorme de conhecimento de um ponto a outro do planeta. Além disso, conversas pela rede mundial de computadores são bem mais baratas que por telefone.

Uma das vantagens de se utilizar o e-mail é que o destinatário não precisa estar conectado à Internet no momento em que a mensagem chega, pois o texto fica armazenado em uma espécie de caixa postal eletrônica, de forma que ela pode ser lida no momento que for mais oportuno para o usuário; e ele pode responder imediatamente, enviar a mensagem para uma ou mais pessoas ou até imprimi-la.



Figura 7 - Os principais serviços de email

Existem inúmeros sites que oferecem serviços de e-mail gratuitos, bastando apenas o preenchimento de alguns formulários com informações básicas. Os mais famosos são Hotmail, Yahoo, Google e IG. Como você, caro cursista, já sabe fazer uma busca na Internet, não terá nenhuma dificuldade para encontrar os sites que oferecem esse serviço, não é mesmo?

### Atividade 2

Como atividade prática, crie um e-mail gratuito de um dos sites mencionados anteriormente, caso você ainda não possua uma conta de e-mail. Em seguida, envie um e-mail para algum conhecido indicando-lhe alguma página que ache interessante para sua formação em Educação.





## Ambientes virtuais de aprendizagem

Como visto no início desta aula, as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação – NTICs - estão possibilitando muitas mudanças na Educação. As NTICs permitem configurar novos espaços de interação e de aprendizagem. Qualquer pessoa em qualquer ponto, desde que conectado em rede, pode não só trocar informações, mas reconstruir significados, articular ideias tanto individual quanto coletivamente; e, assim, partilhar novos conhecimentos com todos os usuários pertencentes a sua rede.

Nesse sentido, não há mais a distinção entre emissores e receptores com mensagens estáticas, e sim, um grupo emissor-receptor que pode constantemente reconstruir conhecimentos. A despeito do espaço e do tempo, pessoas podem colaborar, reforçar laços de afinidade e se constituírem como comunidades.

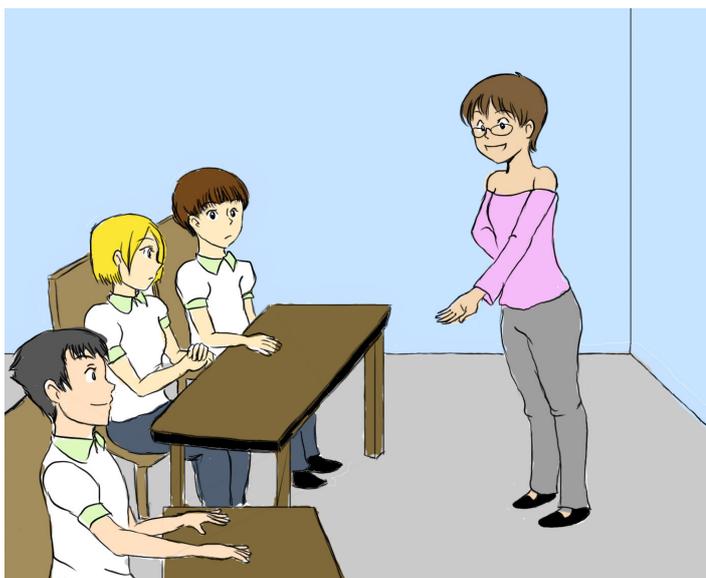


Figura 5 - Sala de aula tradicional.

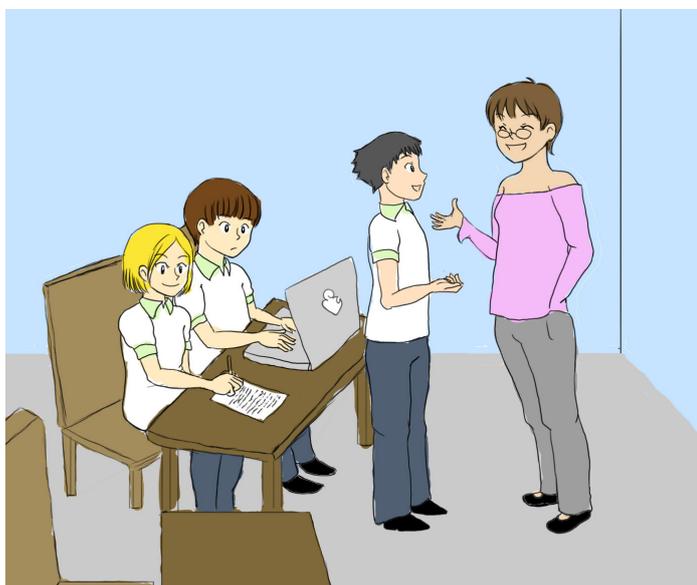
A tradicional concepção de sala de aula, com alunos como meros expectadores enfileirados diante de um professor-especialista detentor da informação deve ser modificada, tanto nos ambientes presenciais, semipresenciais ou não presenciais. É preciso focar na criação de ambientes com uma abordagem construcionista, que privilegiem a co-construção

do conhecimento, o alcance da consciência ética e crítica decorrente do diálogo e da interação. Isso significa uma nova concepção de ambiente de aprendizagem ou comunidade de aprendizagem, isto é, uma comunidade de aprendizagem que se constituam como ambientes virtuais de aprendizagem.

Figura 6 - Sala de aula com uma abordagem construcionista.

Segundo Almeida (2003), ambientes digitais de aprendizagem, mais conhecidos como Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), são:

[...] sistemas computacionais disponíveis na Internet, destinados ao suporte de atividades mediadas



pelas Tecnologias de Informação e Comunicação que permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos. As atividades se desenvolvem no tempo, ritmo de trabalho e espaço em que cada participante se localiza, de acordo com uma intencionalidade explícita e um planejamento prévio denominado design educacional, o qual constitui a espinha dorsal das atividades a realizar, sendo revisto e reelaborado continuamente no andamento da atividade. (ALMEIDA, 2003, p.5)

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) oferecem condições para a interação síncrona ou assíncrona, permanente entre os seus usuários. A hipertextualidade facilita a propagação de atitudes de cooperação entre os seus participantes, para fins de aprendizagem. A conectividade garante o acesso rápido à informação e à comunicação interpessoal, em qualquer tempo e lugar, sustentando o desenvolvimento de projetos em colaboração e a coordenação das atividades. Essas três características - interatividade, hipertextualidade e conectividade – já garantem o diferencial dos ambientes virtuais para a aprendizagem individual e grupal.

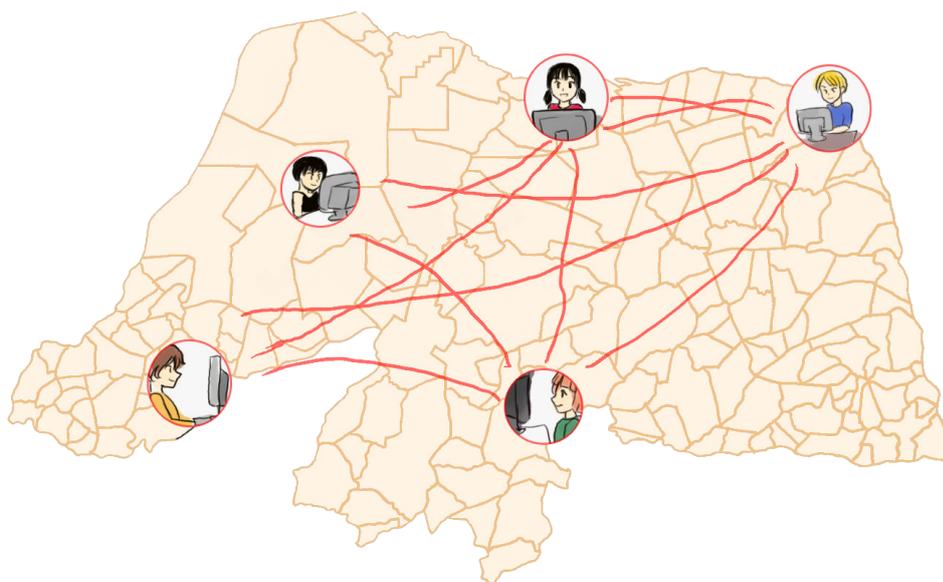


Figura 7 - AVA e as melhorias na interação entre os alunos.

As primeiras versões de Ambientes Virtuais de Aprendizagem para a Educação foram modeladas com base em quatro estratégias, com relação às suas funcionalidades (ARAÚJO, 2003):

- ▶ Incorporar elementos já existentes na Web, como correio eletrônico e grupo de discussão;
- ▶ Agregar elementos para atividades específicas de informática, como gerenciar arquivos e cópias de segurança;





- ▶ Criar elementos específicos para a atividade educacional, como módulos para o conteúdo e a avaliação;
- ▶ Adicionar elementos de administração acadêmica sobre curso, alunos, avaliações e relatórios.

Essas estratégias orientaram a criação dos primeiros ambientes virtuais que estavam ligados à visão de uma sala de aula presencial. Nesse sentido, Araújo (2003) afirma que o uso de tais ambientes proporcionou outra realidade educacional, com características e sentidos próprios.

Perceba que um ambiente virtual de aprendizagem pode ter diversas ferramentas, quase sempre relacionadas ao planejamento de atividades, à comunicação entre os participantes do ambiente, favorecendo sua interação; ferramentas relacionadas à criação e/ou disponibilização de materiais didáticos, avaliação, **atividade de tutoria** e, por fim, às atividades de gerenciamento de tais ambientes.

#### Atividade de tutoria

A atividade de tutoria, segundo Gomes (2004, p. 25), pode ser entendida como “uma atividade que está relacionada com o acompanhamento das atividades realizadas pelos alunos no ambiente virtual, como também fornecer apoio ao aluno durante o curso”.



Figura 8 - Principais AVAs

Dentre os ambientes virtuais disponíveis no mercado, poderíamos citar vários. Alguns são de domínio público, como o que veremos a seguir, o Moodle; outros são pagos muito conhecidos, como o Blackboard<sup>4</sup>, originalmente disponível apenas na língua inglesa, mas que já pode ser encontrado no mercado brasileiro, e por isso algumas instituições brasileiras têm utilizado com versões já traduzidas para o português. Existem também alguns ambientes nacionais de excelente qualidade e de livre acesso: o Teleduc<sup>5</sup>, desenvolvido na Universidade Estadual de Campinas; o AulaNet<sup>6</sup>, desenvolvido na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro; e o

4 Disponível em: <<http://www.blackboard.com>>

5 Disponível em: <<http://www.teleduc.org.br/>>

6 Disponível em: <<http://asgard.les.inf.puc-rio.br/AulaNet/>>

VirtusClass<sup>7</sup>, desenvolvido na UFPE. Trataremos do Ambiente Moodle que o IFRN usa para os seus cursos a distância.

## O ambiente Moodle

O Moodle é um ambiente virtual de aprendizagem para gerenciamento de cursos online, que teve sua primeira versão lançada em 1999, como projeto de Martin Dougiamas, graduado em Informática e mais tarde pós-graduado em Educação, que após vários anos ligado à gestão informática do gerenciador de conteúdo WebCT, na Universidade de Perth (Austrália), iniciou o desenvolvimento de um software mais prático e eficaz para utilização em ambiente educativo e colaborativo online.



Figura 9 - O criador do Moodle, Martin Dougiamas, lançando um dos seus livros.

Fonte: <http://blog.addison-wesley.de/archives/369>

A palavra Moodle era originalmente conhecida como uma sigla para os termos em inglês *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*. Entretanto, Moodle também representa um verbo que descreve o processo de navegar despreziosamente por algo, enquanto se faz outras coisas, num desenvolvimento agradável e conduzido, frequentemente, pela perspicácia e pela criatividade.

Com relação à sua filosofia, o Moodle foi, e está sendo, desenvolvido com base em uma pedagogia social construtivista (DOUGIAMAS, 1999), que envolve a possibilidade de troca de informações e de colaboração em atividades cujas reflexões e críticas podem ser compartilhadas entre todos os usuários do sistema

7 Disponível em: <<http://www.virtus.ufpe.br>>



ou especificamente, da comunidade virtual (curso, disciplina, grupo etc), a qual o aluno usuário está matriculado (NASCIMENTO; LEIFHEIT, 2005). Outras premissas do desenvolvimento desse software são o desenho baseado em módulos, permitindo a evolução rápida das funcionalidades, bem como uma filosofia *open source* na distribuição e desenvolvimento.

Através do Moodle, professores podem, facilmente, criar e gerenciar cursos online de qualidade, de forma a permitir o acesso de outros professores e alunos em qualquer lugar que tenha um computador, conexão com a Internet e um navegador web.

### Moodles Registrados

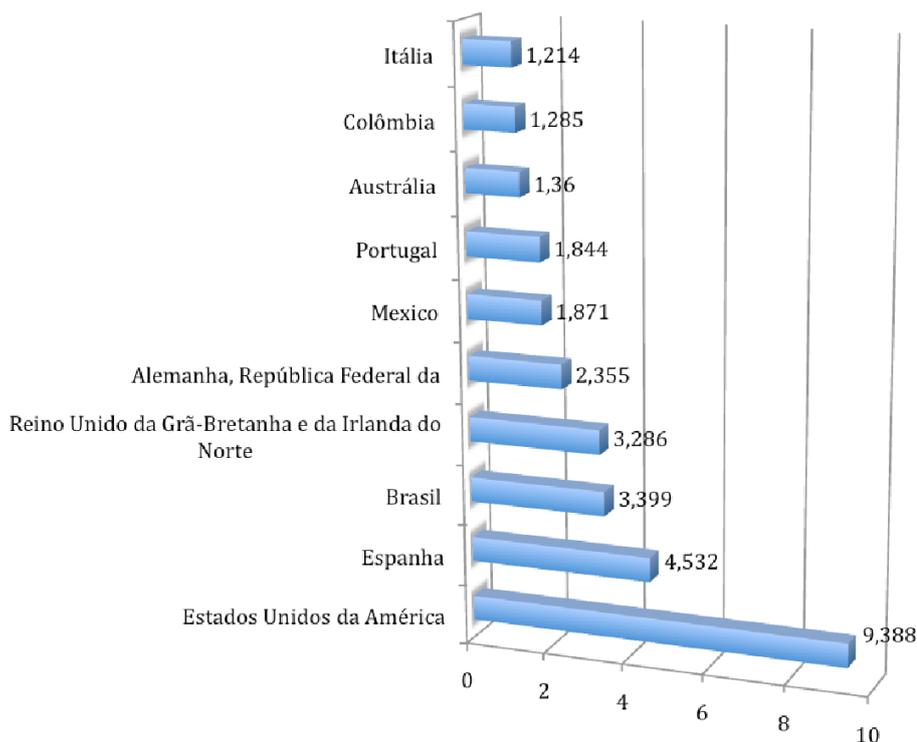


Figura 10 - Lista dos 10 países que mais utilizam o Moodle.

Fonte: [www.moodle.org](http://www.moodle.org)

Ao redor do mundo, o Moodle opera em aproximadamente 36.000 sites distribuídos em mais de 210 países, sendo totalmente compatível com navegadores de Internet (*browsers*) como Internet Explorer e Mozilla. Esse excelente suporte é feito por uma comunidade virtual que reúne programadores, designers, administradores, professores e usuários do mundo inteiro (MOODLE COMMUNITY, 2010). A prova do seu sucesso é que, no Brasil, o Moodle foi homologado pelo MEC como plataforma oficial para Educação a Distância. Com isso, as instituições que queiram aplicar essa modalidade de ensino são encorajadas a utilizar o Moodle como AVA.

## Navegando pelo Moodle

Agora vamos nos aprofundar no Ambiente Moodle para que você possa consolidar os conceitos introduzidos anteriormente, realizando determinadas tarefas no ambiente virtual. Nesse sentido, forneceremos algumas atividades a serem executadas de forma prática. Caso utilize computador, em casa, no trabalho, na casa de amigos, em *lan-houses* ou em outros lugares, basta acessar a Internet e utilizar um navegador (*browser*) para execução das atividades.

## Acessando o Moodle

O ambiente Moodle é disponibilizado para todos os alunos, matriculados regularmente, nos cursos a distância, oferecidos pelo IFRN. O Acesso é feito a partir do seguinte endereço <http://ead.ifrn.edu.br/moodle>, sendo necessário para acessar, um nome de usuário (*login*) e uma senha.

Na figura 14, você poderá visualizar o local para informar o seu *login* e senha. Caso você já tenha acessado e cadastrado seus dados, especialmente seu e-mail, mas esqueceu sua senha, não se preocupe, o Moodle possui artifícios para recuperar a sua senha. Assim que você clicar na área específica para quem esqueceu a senha e seguir os procedimentos, a senha será enviada para o seu e-mail cadastrado. O importante mesmo é que você não forneça a ninguém o seu nome de usuário e/ou sua senha, pois ela é pessoal e equivale a sua assinatura eletrônica. A partir do momento em que você divulga essas informações a outras pessoas, pode estar correndo o risco de que informações maliciosas ou falsas sejam fornecidas em seu nome. Esse ambiente tem caráter acadêmico. Dessa forma, o uso de seu nome e senha é de sua inteira responsabilidade.

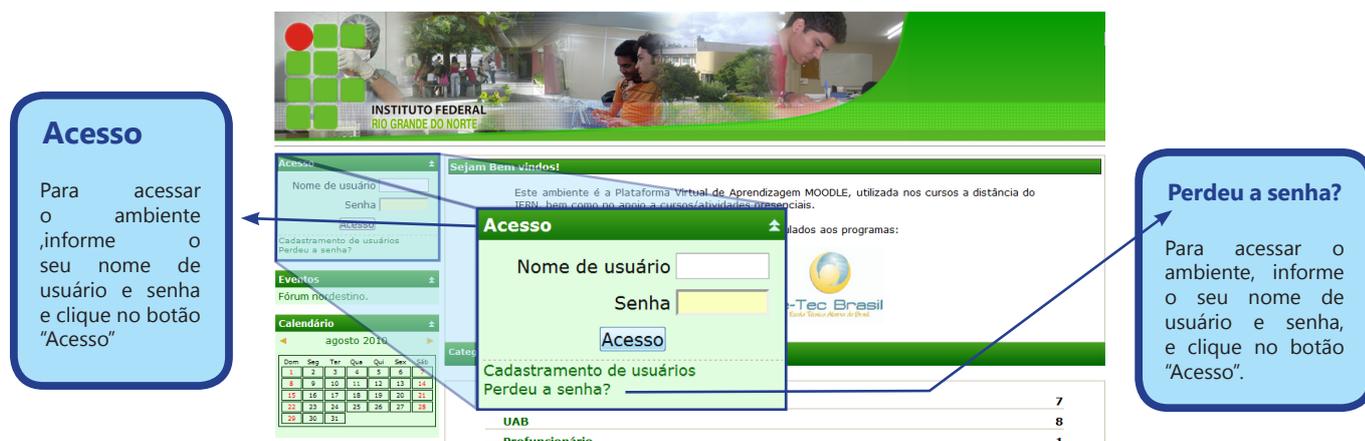


Figura 11 - Página Inicial do Moodle do IFRN.

Assim que entrar no ambiente, você terá acesso ao seu moodle, que é uma página que fornece os links para as suas disciplinas e atividades disponíveis, tais como, mensagens dos fóruns, atividades a serem enviadas etc. Estarão listadas nessa página todas as disciplinas nas quais você está matriculado no ambiente.

Caso ocorra qualquer problema com relação ao acesso ao ambiente e/ou às disciplinas do curso, você pode entrar em contato com a equipe de atendimento, através do e-mail [moodle@ifrn.edu.br](mailto:moodle@ifrn.edu.br), que buscaremos a solução o mais rápido



possível.

The screenshot displays the Moodle interface for a course. At the top, it says 'DETED - IFRN - Meu Moodle' and 'Modo normal'. The main content area is titled 'Sala dos professores do ETEC' and contains a forum post about 'Informática' with a task and a forum for questions. The left sidebar has 'Categorias de Cursos' and 'Calendário'. The right sidebar shows 'Mensagens' and 'Usuários Online'.

Figura 12 - Seu Moodle (My moodle.)

## Acessando a disciplina de Informática

Após a sua entrada, você terá acesso à primeira disciplina do curso de aperfeiçoamento, que é a disciplina de Informática. Nosso objetivo agora é iniciar as nossas atividades nesta disciplina.

Sua primeira atividade é observar com atenção a página da disciplina de Informática. Veja as ferramentas disponíveis, como editar o seu perfil de usuário, enviar mensagens instantâneas na ferramenta de Usuários Online, os materiais disponibilizados e links disponíveis, além de alguns encaminhamentos fornecidos para a condução desta aula. Esse é o momento de se familiarizar com o ambiente e, principalmente, com a página da disciplina.

Olhando a disciplina, você verá um fórum chamado "Fórum de dúvidas". Nesse fórum, a primeira dúvida é nossa: **Quem é você e qual as suas expectativas diante da disciplina e do curso?** Essa pergunta tem como objetivo nos conhecermos melhor, sabermos quem é você e seus anseios diante da disciplina e do curso de aperfeiçoamento.

É importante que você perceba a importância de realizar a parte prática desta disciplina, que terá conteúdos e atividades que irão auxiliá-lo no decorrer de todo o curso. Neste documento, não entraremos muito em detalhes em cada tipo de ferramenta disponível no ambiente; primeiro, porque teremos um momento presencial em que mostraremos as ferramentas do Moodle as quais iremos utilizar durante a disciplina de Informática e demais disciplinas do curso; e segundo, porque todo o material e atividades estarão presentes no próprio ambiente. Com isso, é extremamente necessário utilizar um computador com acesso à Internet, e claro, acessar o ambiente. Então, a gente se vê por lá!

## Editores de texto

Os programas processadores de texto são softwares **aplicativos** que auxiliam nos trabalhos de redação, formatação e edição de textos. Esses programas são capazes de transformar computadores de uso genérico em máquinas voltadas para o processamento da palavra. Podemos criar desde documentos simples até arquivos profissionais como fax, cartas, currículos, ofícios, procurações e apostilas. De forma geral, um processador de texto é um programa capaz de simular o funcionamento de uma máquina de escrever. Entretanto, ele apresenta mais recursos que facilitam e agilizam a produção, a edição e a finalização de texto.

**Software aplicativo** (ou aplicativo ou ainda aplicação) é um programa de computador que tem por objetivo o desempenho de tarefas práticas, em geral ligadas ao processamento de dados, como o trabalho em escritório ou empresarial.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/>

Qualquer computador com a configuração mais básica é capaz de executar algum programa dessa natureza; e existem vários deles no mercado. Dentre os que o mercado oferece, podemos citar o BrOffice Writer<sup>1</sup> e o Microsoft Word 2007<sup>2</sup>. Para o nosso curso, iremos trabalhar com o programa Word, por ser bastante difundido e ter várias ferramentas disponíveis. Porém, caso você, cursista, queira utilizar outro software para suas atividades, sinta-se à vontade!

## Objetivos

Ao final dessa aula, você será capaz de:

- ▶ inicializar o Microsoft Word 2007;
- ▶ visualizar os componentes da janela do Microsoft Word 2007;
- ▶ configurar as páginas do documento;
- ▶ salvar documento;
- ▶ formatar documento;
- ▶ copiar e movimentar texto de um documento;
- ▶ inserir e formatar uma imagem dentro do documento;
- ▶ utilizar listas numeradas e com marcadores;
- ▶ formatar textos em colunas;

1 <http://www.broffice.org>

2 <http://office.microsoft.com>

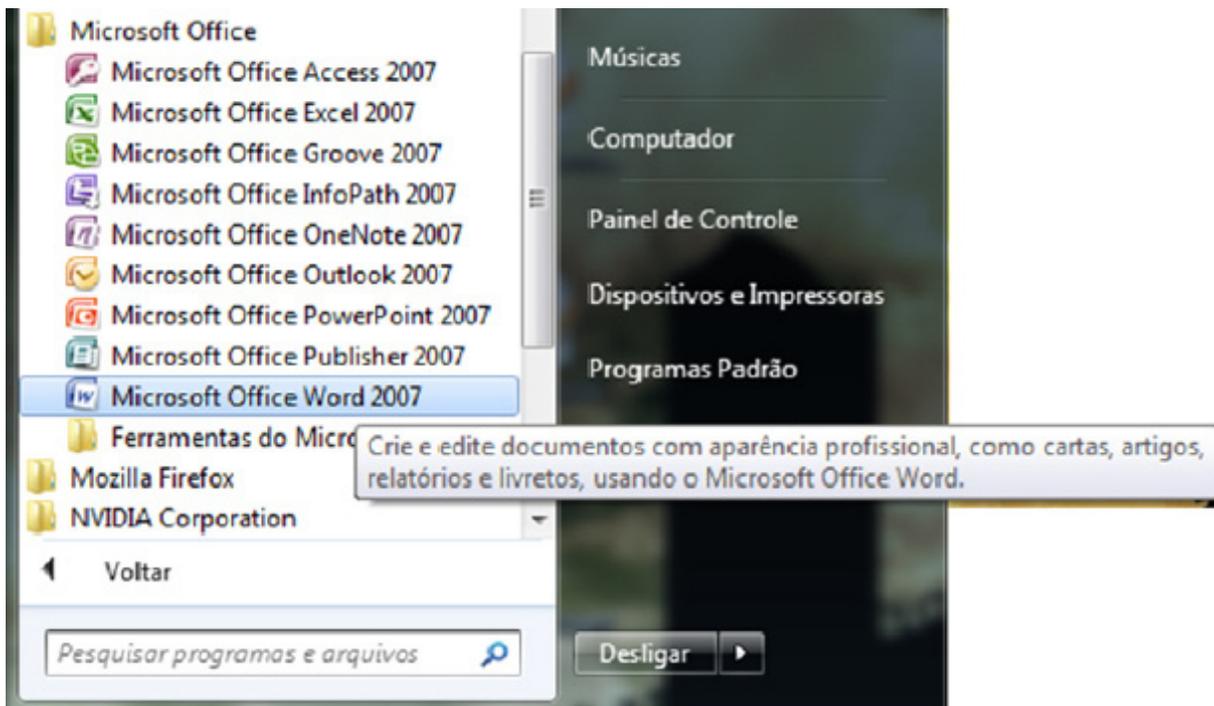




- ▶ trabalhar com tabelas;
- ▶ inserir um sumário;
- ▶ imprimir documento.

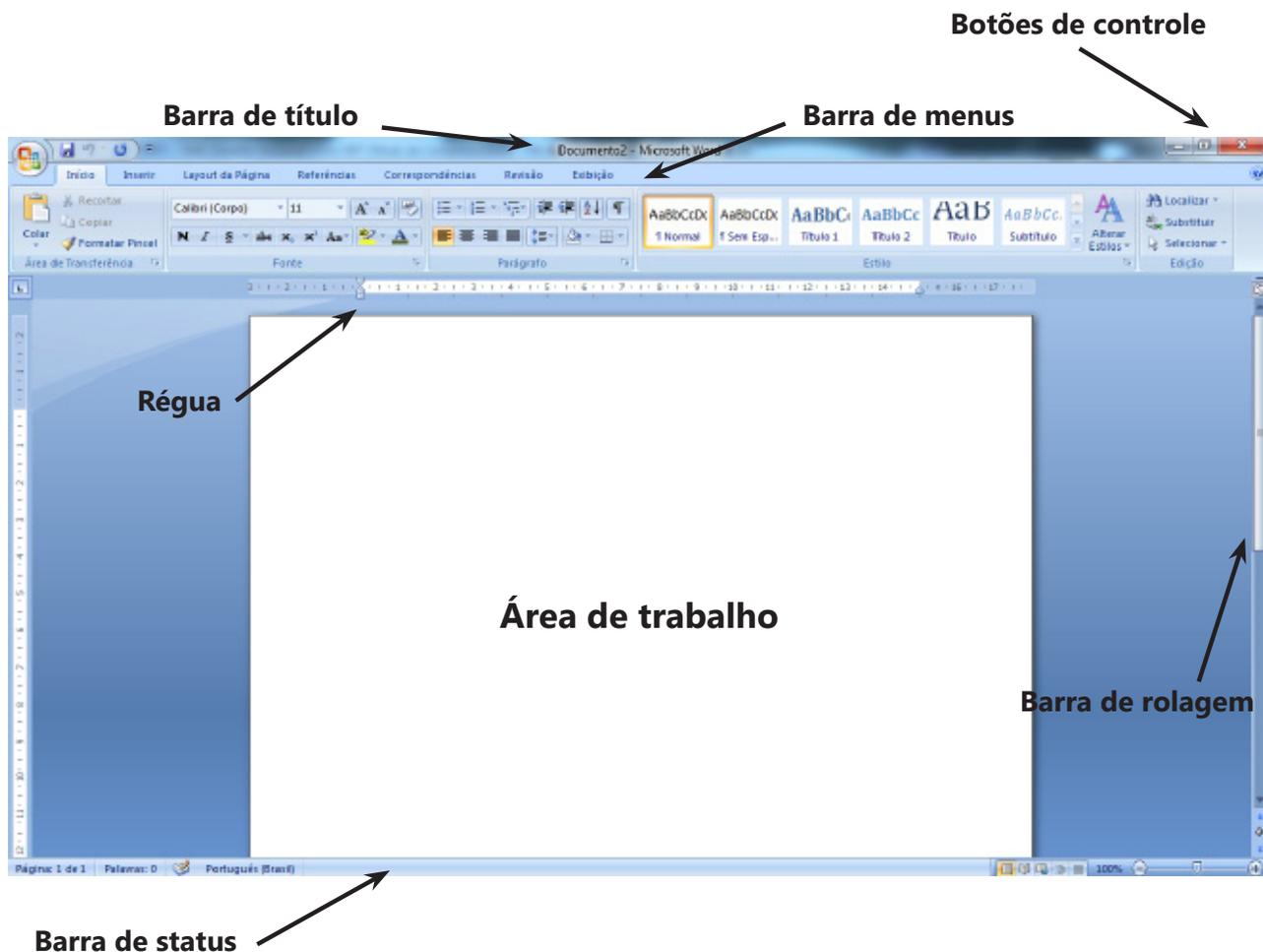
## Iniciando...

Para abrir o programa Microsoft Word 2007, clique no botão *Iniciar* > *Todos os Programas* > *Microsoft Office* > *Microsoft Office Word 2007*.



## Visão do Programa

A janela do Word 2007 (figura abaixo) possui as seguintes partes: barra de rolagem, barra de título, botões de controle, barra de menus, régua, barra de status e área de trabalho.



1. **Barra de rolagem** – essa barra é mostrada quando o tamanho da janela não for grande o bastante para exibir todo o conteúdo do texto. Tem a função de rolar na vertical o conteúdo da janela;
2. **Barra de título** – identifica o nome do documento e o programa utilizado, no nosso caso, o Word;
3. **Barra de menus** – aqui, encontram-se os menus com grupos de comandos disponíveis no Word. Diferente das versões anteriores desse programa, as funcionalidades estão divididas em abas, mas a maior parte dos procedimentos é semelhante;
4. **Régua** – a régua é utilizada para definir uma parada de tabulação. Quando você clica no local da régua, a parada de tabulação deve aparecer. Para excluir uma parada de tabulação, arraste-a para fora da régua;
5. **Barra de status** – a barra de status fornece informações adicionais como a página atual, o número total de páginas, de palavras, idioma utilizado etc;
6. **Botões de controle** – nessa área, é possível minimizar, maximizar ou fechar a janela do Word;

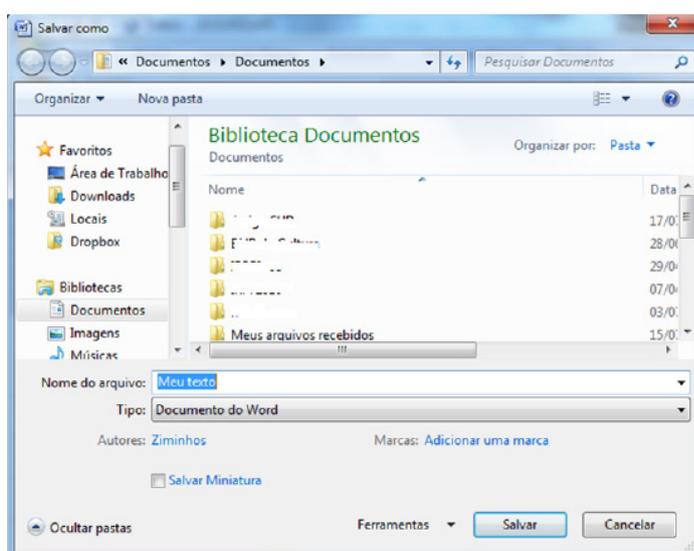


## 7. Área de trabalho – é a área para digitação do texto;

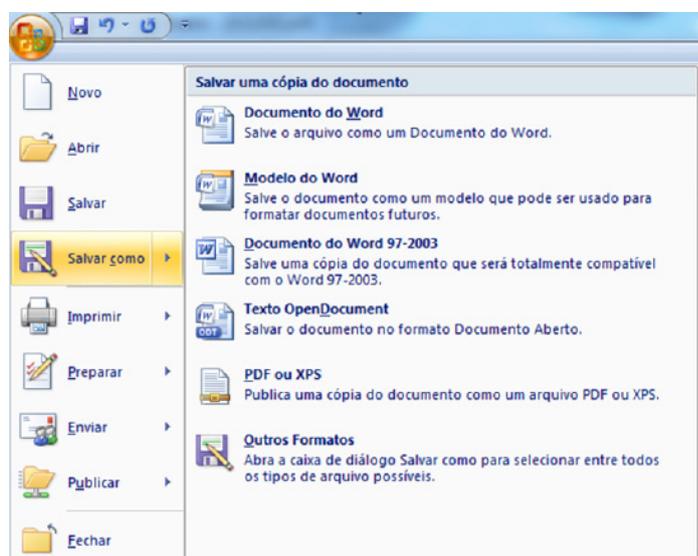
### Salvando um documento

Para que você possa recuperar o documento depois que fechar o programa, é necessário que você salve o arquivo. Assim, ele ficará guardado e, mesmo desligando o computador, você pode abri-lo em outro momento, até mesmo em outra máquina que tenha um programa que leia documentos do Word.

**Importante:** procure sempre salvar seus arquivos desde o início do trabalho; assim, poderá evitar perdas.

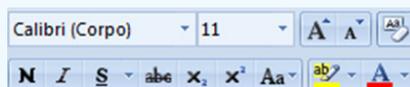


Na imagem anterior, repare que você pode escolher o local onde o seu arquivo será salvo, que pode ser em uma pasta no computador, um *pendrive*, ou outro dispositivo de armazenamento que esteja conectado ao computador. Também pode ser configurado o nome que será dado ao arquivo, bem como o tipo de documento que será salvo. No Word 2007, a opção "Salvar como" já disponibiliza ao usuário alguns formatos mais comumente utilizados.



### Atividade 3 - Formatando seu Texto

Que tal praticarmos um pouco o que aprendemos até agora? O primeiro passo é salvar o seu documento. Recomendamos criar uma pasta no seu computador para todo o material produzido e adquirido durante o curso. Depois de feito isso, selecione a cor, tipo de fonte e tamanho do seu texto.



Agora, digite um conteúdo qualquer. Como exemplo, o texto que segue:

*A educação é função de todos, pois aprendemos até mesmo em uma conversa com uma pessoa de outra cultura, que recebeu educação diferente da nossa, etc. Isto é, nosso aprendizado depende não só da escola, mas também de nossos familiares e das pessoas que convivemos, seja na escola, em casa ou no trabalho. A educação é algo que cabe em qualquer lugar.*

Fonte: <http://www.educador.brasilecola.com>.

Agora, com o texto digitado, você pode mudar as configurações anteriormente escolhidas quantas vezes achar necessário. Para isso, basta selecionar o texto, clicando com o botão esquerdo do mouse onde deseja iniciar a seleção e, ainda com o botão pressionado, arrastar o mouse até o final do texto que quer modificar.

Experimente, além de alterar a cor, tamanho e tipo de fonte, também modificar o alinhamento do texto, nos botões representados na figura abaixo.



Experimente, também, colocar parte do texto em **negrito**, *itálico* e sublinhado.



**Importante:** Você pode desfazer qualquer ação executada no Word clicando no botão 



## Ctrl + C / Ctrl + V / Ctrl + X

Em muitas ocasiões, precisamos deslocar parte do texto que digitamos para outros locais no documento que está sendo modificado, ou até mesmo outros documentos. Para essa funcionalidade, existem os ícones Copiar, Colar e Recortar. Certamente, você já deve ter ouvido falar do famoso “Ctrl + C / Ctrl + V”, não é mesmo? Isso nada mais é que as teclas de atalho do teclado que realizam as funções copiar e colar, respectivamente. Já o atalho “Ctrl + X”, realiza a função recortar. Caso não queira utilizar esses passos, você pode usar os botões abaixo.



Para copiar um arquivo, basta selecionar o texto da mesma forma que você selecionou quando foi formatá-lo no tópico anterior e clicar no ícone Copiar (ou usar a tecla de atalho). O texto que você copiou ficará armazenado na **área de transferência** e você poderá, então, colar o conteúdo onde colocar o cursor. Para mover o texto, é necessário selecioná-lo com o botão Recortar, posicionar o cursor no local de destino e acionar o botão Colar.

O Word permite ao usuário copiar um estilo de texto e inseri-lo em outro local por meio da ferramenta *Formatar Pincel*. Para isso, coloque o cursor no texto que você deseja copiar o estilo e clique no pincel, o cursor do mouse se tornará um pincel. Depois disso, selecione o conjunto de textos do qual deseja que o estilo seja copiado.

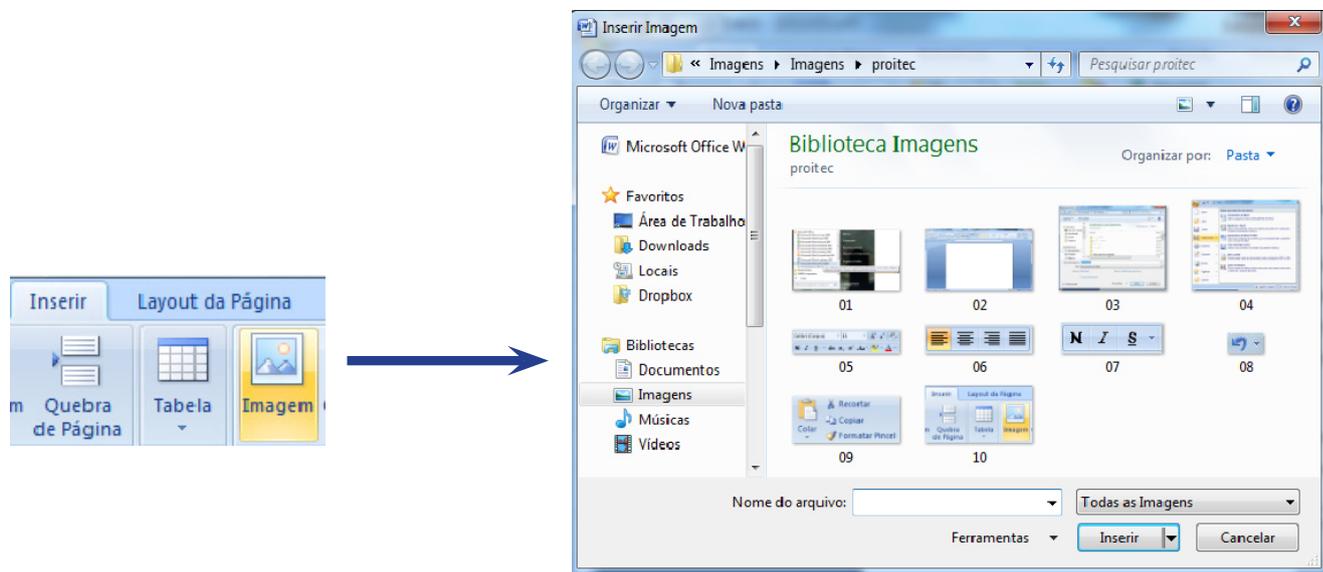
**Área de transferência** é um recurso utilizado pelo sistema operacional para o armazenamento de pequenas quantidades de dados para transferência entre documentos ou aplicativos, através das operações de cortar, copiar e colar.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/>

## Imagens

Para o trabalho final do nosso curso, será necessária a criação de um portfólio e, certamente, você, caro aluno, irá precisar inserir imagens no seu documento para ilustrar a sua vivência escolar. Nos editores de texto, isso é um trabalho bastante simples de ser feito. Vejamos como é feito no Word 2007.

Com o seu documento aberto, primeiro você deve clicar na aba *Inserir* e depois no botão Imagem. Será aberta uma janela para que você selecione o arquivo que deseja adicionar ao documento, como ilustrado abaixo.



O Word 2007 facilitou ainda mais o acesso às ferramentas de edição das imagens. Quando você clicar em uma imagem adicionada, verifique que uma aba nova aparece na parte superior, disponibilizando diversas opções de formatação. Experimente, por exemplo, modificar a posição da imagem e adicionar algum dos estilos existentes.



Observe que existem muitas ferramentas nesse programa que não podem ser detalhadas em apenas uma aula. Então, caso tenha curiosidade, não hesite em experimentar as outras opções encontradas em um documento de teste.

## Listas e Marcadores

No Word, você pode com rapidez adicionar marcadores ou números ao texto existente, como também o marcador pode ser feito a partir de uma imagem. Os botões abaixo são a forma mais rápida de criar listas.





De acordo com a figura acima, da esquerda para direita temos:

- ▶ **Marcadores:** inicia uma lista com marcadores, ao clicar na seta são mostrados outros estilos de marcadores para escolha

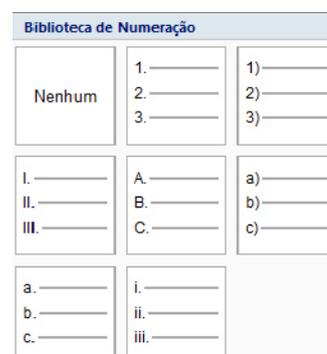
**Dica:** experimente iniciar um parágrafo com um asterisco ou um número "1." e observe que o Word reconhece que você está tentando iniciar uma lista numerada ou com marcadores.

- ▶ **Numeração:** inicia uma lista numerada. A seta dá opções de formatos de numeração para o usuário.

- ▶ **Lista de vários níveis:** dá início a uma lista de vários níveis e mostra outras opções de formato na seta lateral.

- ▶ **Lista de vários níveis:** diminui o nível do recuo do parágrafo.

- ▶ **Aumentar recuo:** aumenta o nível do recuo do parágrafo.



Para começar a lista, numerada ou com marcador, clique no botão correspondente à sua escolha. Depois de digitada a primeira linha, tecele ENTER que automaticamente será dada continuidade ao marcador ou numeração. Depois de digitar toda a lista, clique novamente no botão para desativar essa opção e encerrar a lista. Outra forma de terminar a lista é pressionando ENTER duas vezes ou BACKSPACE para excluir o último marcador ou número da lista.

Você também pode mesclar listas numeradas e marcadores, utilizando as opções de recuo. Experimente, por exemplo, digitar o texto abaixo:

## 1. Novas tecnologias da educação:

- ✓ Videoconferência
- ✓ AVA
- ✓ CDD

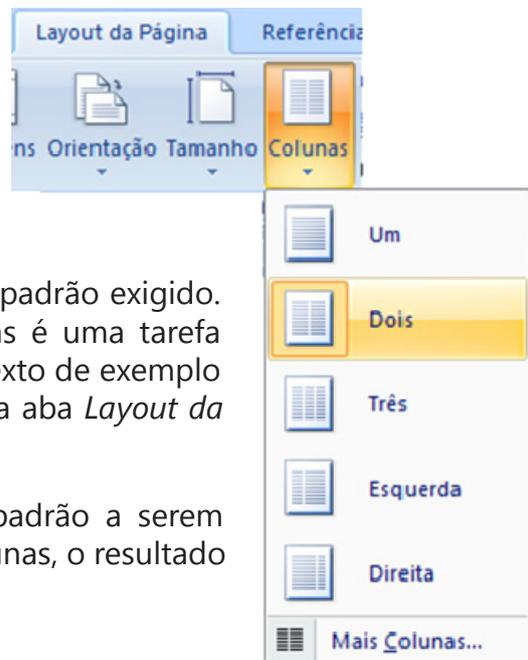
## 2. Videoconferência

- 2.1. Informática básica
- 2.2. Moodle
- 2.3. E-mail

## Colunas

Muitas vezes, quando enviamos artigos para congressos, revistas científicas ou jornais, precisamos enviar o texto dividido em colunas, por ser o formato padrão exigido. No Word, formatar o seu texto dividindo por colunas é uma tarefa bem simples. Por exemplo, para dividir em colunas o texto de exemplo da página 6, é necessário selecionar o texto e clicar na aba *Layout da Página* >> *Colunas*.

O programa já oferece algumas opções por padrão a serem adicionadas. Caso escolha colocar o texto em duas colunas, o resultado será semelhante ao exibido abaixo:

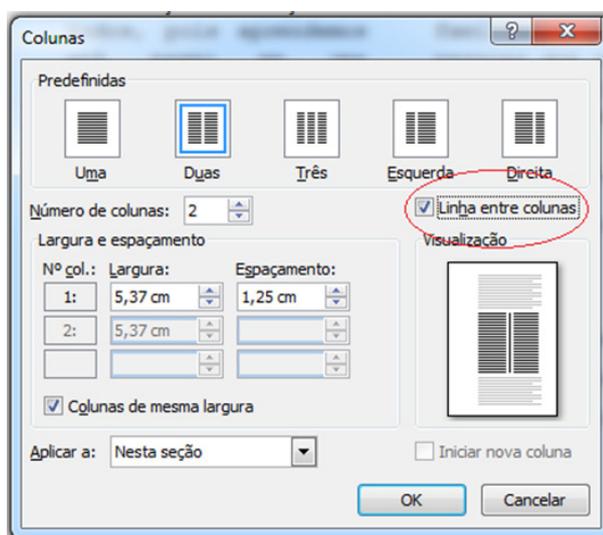


A educação é função de todos, pois aprendemos até mesmo em uma conversa com uma pessoa de outra cultura, que recebeu educação diferente da nossa, etc. Isto é, nosso aprendizado depende não só da

escola, mas também de nossos familiares e das pessoas que convivemos, seja na escola, em casa ou no trabalho. A educação é algo que cabe em qualquer lugar.

Fonte: <http://www.educador.brasilecola.com>.

Caso seja necessário modificar outras opções mais avançadas como margens, ou a inserção de uma linha entre as colunas, escolha a opção "Mais colunas..." que será exibida uma caixa de diálogo como mostra a figura abaixo.





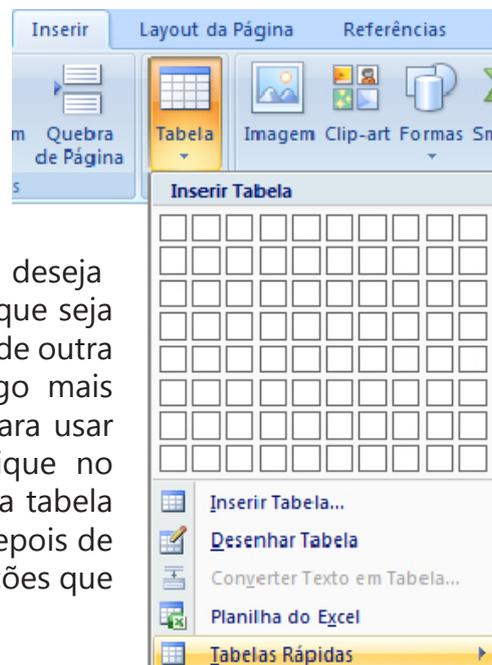
Tente inserir uma linha entre as duas colunas criadas e veja como ficou o resultado.

## Tabelas

É possível inserir uma **tabela** no Word escolhendo a partir de uma seleção de tabelas pré-formatadas, com dados de exemplo, ou escolher o número de linhas e colunas que deseja inserir. Também é possível que seja inserida uma tabela dentro de outra tabela caso precise de algo mais complexo no documento. Para usar os modelos de tabela, clique no local que deseja inserir uma tabela e depois acesse *Inserir >> Tabelas >> Tabelas Rápidas*. Depois de criada a tabela, substitua os dados fictícios pelas informações que deseja exibir.

**Tabela** é um conjunto de dados dispostos, na forma de linhas e colunas e dentro de células.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/>



Você também pode criar uma tabela sem utilizar as Tabelas Rápidas. Para isso, basta clicar no local que deseja inserir a tabela, e arrastar para selecionar o número de linhas e colunas necessárias.

Crie uma tabela de teste com três colunas e cinco linhas. Semelhante à inserção de imagens, o programa habilita novas guias para formatação do layout da tabela podendo, por exemplo, organizar as linhas em ordem alfabética, modificar a direção do texto, mesclar células e escolher estilos de tabelas existentes. Por exemplo, selecione a tabela e clique na guia Design e no estilo de tabela "Sombreamento claro". O resultado será algo semelhante ao exemplo abaixo:

| Nome           | Série        | Email             |
|----------------|--------------|-------------------|
| João da Silva  | Primeiro ano | joao@jjj.com.br   |
| Maria Mendonça | Primeiro ano | maria@ppp.com     |
| Ricardo Brito  | Primeiro ano | ric2010@ooo.br    |
| Bruna Gomes    | Primeiro ano | bbop@gpm.com.br   |
| Ícaro Alves    | Primeiro ano | icaro@zzzmail.com |

## Sumário

O Word 2007 possui alguns mecanismos para facilitar a criação de um sumário, a partir de um **índice analítico**. A maneira mais simples é criar a partir da marcação das entradas utilizando os estilos de título internos.

O índice analítico é aquele colocado no início de um livro mostrando a lista dos capítulos e/ou dos tópicos abordados em cada capítulo.

Fonte:  
[www.juliobattisti.com.br](http://www.juliobattisti.com.br)

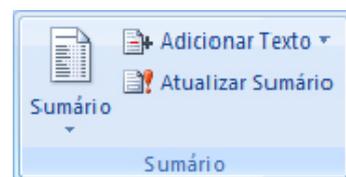


Por exemplo, para o desenvolvimento dessa aula, foram utilizadas marcações de "Título 1" em cada tópico. Para criar o sumário desse documento, é necessário acessar a guia *Referências* >> *Sumário* e optar pelos estilos de sumário existentes. Abaixo segue o resultado desses passos ao escolher o sumário do tipo "Automático 1".

| Conteúdo                            |    |
|-------------------------------------|----|
| Editores de texto.....              | 1  |
| Objetivos da Aula.....              | 1  |
| Iniciando.....                      | 2  |
| Visão do Programa.....              | 2  |
| Salvando um documento.....          | 4  |
| Formatando seu Texto.....           | 5  |
| Ctrl + C / Ctrl + V / Ctrl + X..... | 6  |
| Imagens.....                        | 7  |
| Listas e Marcadores.....            | 8  |
| Colunas.....                        | 9  |
| Tabelas.....                        | 11 |
| Sumário.....                        | 12 |
| Imprimindo.....                     | 13 |
| Referências.....                    | 13 |

Caso você queira criar um sumário utilizando tópicos que não estão formatados com estilos de título que são mostrados por padrão no Word, siga os passos abaixo:

1. Selecione o texto que deseja adicionar ao índice;
2. Clique na guia *Referências* >> *grupo Sumário* >> *Adicionar Texto*;
3. Escolha o nível que deseja que apareça no sumário (nível 1, 2 ou 3);
4. Repita as etapas 1 a 3 até que tenha rotulado todos os itens que deseja adicionar ao índice e crie o sumário como feito anteriormente.



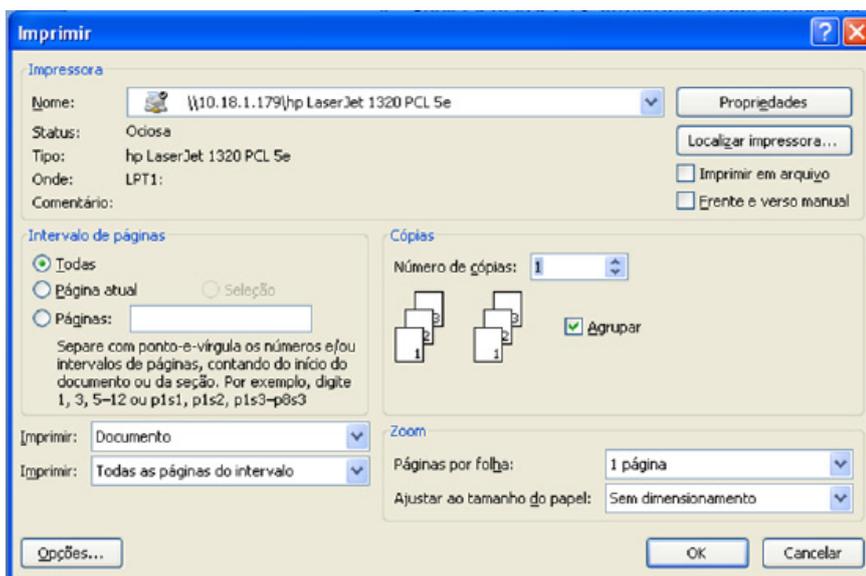
**Sistema operacional** é um programa que gerencia as funções básicas de um computador, armazenamento e recuperação de informações. Exemplo de sistemas operacionais: Windows, da Microsoft, Macintosh da Apple e Linux.

Fonte: <http://dicweb.com/ss.htm>



## Imprimindo

Existem várias maneiras de imprimir os arquivos no Word 2007, a maneira mais simples é clicar no ícone  na barra superior do programa; o botão irá executar a ação de Impressão Rápida, utilizando a impressora que está configurada como padrão no **sistema operacional**. Outra maneira de imprimir é acessando o *Botão Office*  >> *Imprimir*. Serão apresentadas outras opções para impressão como, por exemplo, escolha da impressora, intervalos de páginas a serem impressas, qualidade da impressão, número de cópias e quantidade de páginas por folhas.



## Hora de Praticar!

Como bom profissional de educação, é necessário que você procure sempre novas fontes de conhecimento e não se prenda somente às informações contidas nas aulas. Como prática para essa busca de novos saberes, procure na Internet como inserir números de páginas em um documento do Word, de forma que a primeira e a última folha não fiquem numeradas.

## Objetivos

Ao final do estudo deste módulo, você terá compreendido o que consideramos texto; quais os elementos que fazem uma produção (oral ou escrita) ser considerada um texto; perceberá que nos comunicamos por meio de gêneros textuais orais e escritos; verá que, com base nessas premissas, o ensino de língua vai além do estudo da morfologia gramatical, e que, portanto, é possível trabalhar de forma inter – pluri ou transdisciplinar.

### 1. Texto e textualidade

Com certeza, você sabe o que é texto e já produziu muitos deles, tanto orais como escritos ao longo de sua vida. Isso significa que você tem competência textual. Mas você já parou para tentar definir o que é texto? Que fatores fazem com que uma expressão seja considerada texto? Esses são os temas do próximo tópico: texto e textualidade.

#### 1.1 Texto

É muito comum ouvirmos comentários do tipo: *seu texto ficou muito bom, os atores de novelas decoram textos enormes, o texto da prova era muito longo e complexo...* Também é comum ouvirmos de nossos alunos a indagação: o que é texto?

Para fazer essa pergunta, você já produziu um texto.

Assim, podemos dizer que, para nos comunicarmos, nós, necessariamente, recorremos a textos, sejam eles verbais ou não verbais, orais ou escritos. Sem o texto não há comunicação. Logo, podemos concluir que o **texto** ou **discurso** é a unidade básica de comunicação.

Uma palavra, uma frase, um parágrafo – ou mesmo imagens – por si sós não constituem textos. Precisam estar inseridos em uma situação de comunicação. Tomemos, como exemplo, a interjeição **oi**. Isolada, ela não é um texto. Mas, dita por você ao encontrar um colega na biblioteca, ela pode revelar uma intenção comunicativa: cumprimentar, por exemplo. Se essa mesma interjeição for dita por você a uma colega que você encontrou no cinema aos beijos com o namorado da sua melhor amiga, pode revelar outra intenção comunicativa: tornar claro que você deu um flagrante.

Sob esse ponto de vista, o que transforma um desenho, um gesto, uma palavra ou um conjunto de parágrafos em um texto é o fato de serem utilizados como suporte material para que um ato de comunicação possa se realizar. Dessa forma, para existir o texto, há a necessidade de uma **cena enunciativa**, composta pelos seguintes elementos:





- ▶ o **enunciador** (produtor do texto), que tem uma intenção comunicativa determinada (convencer, informar, emocionar, confundir...);
- ▶ o(s) **co-enunciador(es)** (ouvinte(s)/leitor(es)), alvo(s) da intenção comunicativa do enunciador; e
- ▶ uma **situação de enunciação** – tempo e lugar concretos em que ocorre a produção do texto.

Na cena da biblioteca, você é o enunciador, seu colega é o co-enunciador e o encontro de vocês na biblioteca é a situação de enunciação.

Para se constituírem, os textos precisam ser elaborados através de elementos que lhes deem suporte. Esse suporte varia de acordo com a situação de comunicação. O suporte material de um texto não tem extensão predeterminada. Pode ser constituído, por exemplo, tanto por uma palavra quanto por milhares, tanto por uma imagem quanto por uma série delas articuladas entre si.

Para Koch e Vilela (2001), o texto pode ser concebido como resultado parcial da atividade comunicativa humana, que se realiza por meio de processos, operações e estratégias que têm lugar na mente e são postas em ação em situações de interação social. Adotando-se essa perspectiva, pode-se dizer que

- a) a produção textual é uma atividade verbal, a serviço de fins sociais e, portanto, inserida em contextos mais complexos de atividades;
- b) trata-se de uma atividade consciente, criativa, que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos; isto é, trata-se de uma atividade que o falante, de conformidade com as condições sob as quais o texto é produzido, empreende, tentando dar a entender seus propósitos ao co-enunciador através da manipulação verbal;
- c) é uma atividade interacional, orientada para os parceiros da comunicação, que, de maneiras diversas, se acham envolvidos na atividade de produção textual.

Existem algumas propriedades que fazem com que diferencemos um aglomerado de frases de um texto. A essas propriedades chamamos textualidade. É o que veremos a seguir.

## 1.2 Textualidade

A textualidade pode ser definida como um “conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequência de frases” (COSTA VAL, 1991, p. 5). Duas propriedades são fundamentais para que isso ocorra: a **coerência** e a **coesão**. Sem a primeira, não existe texto; e a segunda é responsável por uma maior legibilidade do texto e é, ainda, uma das formas de representação da coerência. Tratemos um pouco mais a respeito dessas duas características.

### a) Coerência

A coerência textual depende de muitos fatores. Ela é vista “como um princípio de interpretabilidade do texto” (Koch e Travaglia, 2005). Isso significa que tudo o que diz respeito aos sentidos que se pode apreender do texto são construídos a partir da organização coerente de sua forma e de seu conteúdo. Portanto, tudo o que interfere na interpretação do texto tem a ver com a coerência.

Os estudos sobre coerência postulam que o seu estabelecimento em um texto depende de: a) conhecimento linguístico; b) conhecimento de mundo; c) conhecimento partilhado; d) inferências; e) fatores pragmáticos; f) intencionalidade e aceitabilidade; g) situacionalidade; h) informatividade; i) focalização; j) intertextualidade; l) e relevância

Para começar, leia o texto 1 que apresentamos a seguir.

## Texto 1

MinasOnline | GOVERNO DE MINAS

Secretaria de Estado de Turismo de Minas Gerais  
**Minas Gerais. Tem que viver**

VIVA MINAS GERAIS GOVERNO DE MINAS

Dúvidas Frequentes Links Mapa do Site Fale Conosco Ajuda

Você está aqui: Início > Circuitos Turísticos > Mapa

Pesquisar... Buscar

▶ Início  
 ▶ Institucional  
 ▶ Serviços  
 ▶ Minas Gerais  
 ▶ Convênios  
 ▶ Circuitos Turísticos  
   ↳ Mapa  
   ↳ Informações Administrativas  
   ↳ Lista de Circuitos  
 ▶ Notícias  
 ▶ Feiras e Eventos  
 ▶ Promoção e Marketing  
 ▶ Calendário de Eventos  
 ▶ Entidades Integrantes  
 ▶ Galeria de fotos

ACORDO de RESULTADOS

SERVIS

Ministério do Turismo

BRASIL

Em Minas você se sente tão em casa que o perigo é esquecer que tem uma.

Conheça minas.

A paisagem tira o fôlego.

Hotel Serra Negra - Patrocínio  
Acervo: Ass. do Circuito Caminhos do Cerrado

Cachoeira da Usina - Cristiano Ottoni  
Acervo: Instituto Estrada Real

Disponível em <turismo.mg.gov.br>.

A **elipse** (Ø) é um recurso textual que nos permite evitar a repetição de um determinado termo. Diz-se, para efeito de estudo, que substituímos o termo por zero, mas ao lermos, conseguimos compreender o enunciado como se esse termo estivesse ali. Ou seja, o texto permanece coerente apesar da ausência da palavra.



Observe:

**Ex. 1:** Em Minas você se sente tão em casa que o perigo é esquecer que tem uma (casa).

**Ex. 2:** Conheça Minas. A paisagem tira o fôlego. A hospitalidade devolve (o fôlego).

### ▶ **Conhecimento de mundo ou conhecimento enciclopédico**

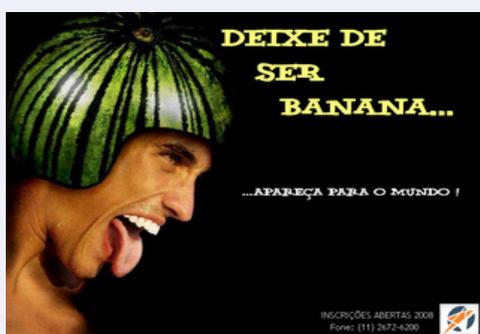
Conhecimento de mundo ou conhecimento enciclopédico refere-se aos conhecimentos gerais do nosso dia-a-dia, ao nosso embasamento cultural. Segundo Galembek, compreende-se as informações armazenadas na memória de cada indivíduo seja de forma intuitiva e episódica, adquirida por meio da experiência ("Não dá para encostar o dedo no ferro em brasa"), seja por meio da aprendizagem dos fatos do mundo ("O Rio Grande do Norte é um dos estados do Nordeste").

Esses conhecimentos são organizados em blocos e formam uma rede de relações, de modo que um dado conceito sempre evoca uma série de outros. Por exemplo, o que lhe vem à cabeça quando evocamos o tema *aeroporto*? Façamos uma lista de possibilidades: avião, voo, viagem, passageiro, companhia aérea, *check-in*, mala, esteira, passagem, turismo, negócio... E muitas outras poderiam ser elencadas.

Aliás, graças a essa estruturação, lembra Galembek, o conhecimento enciclopédico transforma-se em conhecimento procedimental, que fornece instruções para agir em situações particulares e agir em situações específicas. Como proceder, por exemplo, quando se chega ao aeroporto para uma viagem.

Agora leia o anúncio a seguir para analisarmos como o conhecimento enciclopédico interfere na construção do sentido de um texto.

## Texto 2



"DEIXE DE SER BANANA... APAREÇA PARA O MUNDO! "

NA UNICSUL, SEUS AMIGOS FICARÃO COM DOR DE COTOVELO.

INSCRIÇÕES ABERTAS PARA O 2º SEMESTRE DE 2008.

Fonte - <http://comunicandocs.blogspot.com>

Para compreender esse anúncio, precisamos ativar vários conhecimentos. Um que diz respeito à expressão *ser um banana*, que quer dizer alguém bobo, sem muita

disposição, que aceita tudo, um resignado; outro retoma o velho ditado “Se quer aparecer, coloque uma melancia na cabeça!” Esse conhecimento também é reforçado pela oração “apareça para o mundo!”. A união entre esses elementos e sua união com o nome da universidade (UNICSUL) enfatizam a ideia de que o aluno da UNICSUL será o melhor, aparecerá no mercado de trabalho, deixando seus amigos com “dor de cotovelo”. A propósito, que conhecimento de mundo desperta a expressão *dor de cotovelo*?

### ► Conhecimento partilhado

O conhecimento de mundo é construído a partir das experiências pessoais, portanto, ele é individual, impossível de ser totalmente partilhado. Porém, entre o enunciador e co-enunciador precisa haver uma parcela de **conhecimento partilhado** para que o receptor seja capaz de compreender o texto (MARTINS, 2002). O conhecimento partilhado é a informação comum aos interlocutores, e o que não é partilhado é o conhecimento novo. Um texto sempre deve ter um equilíbrio entre informação partilhada e informação nova para que se alcance o propósito comunicativo, pois, segundo Martins, se ele contivesse apenas informação nova, não seria processado pelo receptor e, se apresentasse apenas informação partilhada, seria redundante.

## Texto 3



Fonte- <http://brazilianworldline.net>

Norte, Sul, Leste, Oeste. Não estamos falando de pontos cardeais, mas da Cobertura GSM da Claro.

A Claro sempre está com você. Na sua cidade, no seu estado, no Brasil e em mais de 80 países, você sempre pode contar com a gente.

Cobertura GSM Claro.

Cada dia maior, cada dia melhor.

Cobertura GSM.

Claro que você tem mais.

No texto 3, o enunciador pressupõe que o leitor conhece os pontos cardeais. Ele acredita que ambos partilham o mesmo conhecimento e faz uso disso para mostrar quão ampla é a cobertura da prestadora de serviços Claro.

Pode-se fazer uma analogia com os conjuntos. Veja:





## ▶ Inferências

A inferência é uma operação mental que nos permite preencher lacunas de informação a partir de conhecimentos prévios. Assim, concluímos uma coisa nova a partir de uma ou mais informações conhecidas anteriormente. Podemos concluir e inferir a partir, inclusive, de uma sensação. Contanto que saibamos previamente o que ela pode indicar; Assim, se alguém afirma: *Estou sentindo cheiro de queimado*. Você imediatamente irá pensar: *Algo está queimando*. Você pensa isso porque quando algo queima, solta fumaça e, com ela, cheiro. A seguir, você poderá ou não constatar a veracidade de sua inferência. Ela pode ou não ser um engano, pode ser verdadeira ou falsa, mas era esperada dentro do contexto.

**Inferir** é um processo de raciocínio através do qual se conclui algo a partir do que já se conhece.

Esse mecanismo costuma ser tão constante em nosso dia a dia que às vezes nem nos apercebemos dele. Outras vezes, pegamo-nos fazendo inferências inadequadas, porque partimos de premissas equivocadas, o que pode gerar, mal-entendidos e, inclusive, atitudes discriminatórias contra quem as pronunciou.

Vamos ver isso em um texto?

## Texto 4

PEUGEOT 307 SEDAN.  
MAIS QUE UM CARRO.

O MAIS POTENTE E REQUINTADO.  
Carro

Pela primeira vez o seu cérebro e o seu coração concordam com alguma coisa.

**Peugeot 307.**

O melhor negócio da categoria agora pode ser seu.

O texto 4 leva o leitor a inferir que nunca houve a possibilidade de ele comprar um carro que, ao mesmo tempo, agradasse e fosse um bom negócio. A marca linguística que possibilita essa inferência é **pela primeira vez**. Só compreendendo o que essa marca pressupõe, a coerência do texto poderá ser estabelecida e o leitor fará, assim, a leitura pretendida pelo enunciador.

### ► Fatores pragmáticos

Os fatores pragmáticos dizem respeito à cena enunciativa, à interação, à intenção comunicativa, aos elementos co-textuais (data de produção do texto, quem o produziu, onde foi produzido ou impresso)

## Texto 5

Clodovil Hernandes



**“Só engordei uma vez na vida, quando parei de fumar, nos anos 70. Agora estou com corpinho de passeio.”**

*Clodovil Hernandes, apresentador de TV, que posou nu para a G Magazine, Falando à colunista Mônica Bergamo (Veja, 30/03/2005)*

A palavra *agora*, no texto 5, só pode ser recuperada a partir da data do texto (30/03/2005). Dizemos que esse elemento (a data) funciona como um contextualizador para facilitar a leitura. A esses elementos damos o nome de **fatores pragmáticos**. Incluem-se ainda nesses elementos: assinatura, local, elementos gráficos, título, autor, estilo de época, corrente científica, filosófica, religiosa a que pertence etc. Todos esses elementos nos ajudam a situar o texto no tempo e no espaço.

### ► Situacionalidade

Situacionalidade é o conjunto de fatores que cooperam para tornar o texto relevante. Placas indicativas de direção, de silêncio em hospitais, são exemplos de como a situacionalidade é importante para que

alguns textos sejam coerentes. A placa que indica a proibição de fumar, por exemplo, nos informa acerca de uma determinada postura, de determinada ação que devemos tomar dentro da situação específica que é estar em

um ambiente público e fechado, como elevadores, hospitais ou restaurantes, entre outros. Ela nos indica que nesses lugares é proibido fumar.



### ► Intencionalidade e aceitabilidade

A intencionalidade diz respeito à intenção do enunciador de produzir um texto coeso e coerente. Já a aceitabilidade refere-se à atitude do co-enunciador em aceitar ou não esse texto como coesivo, coerente



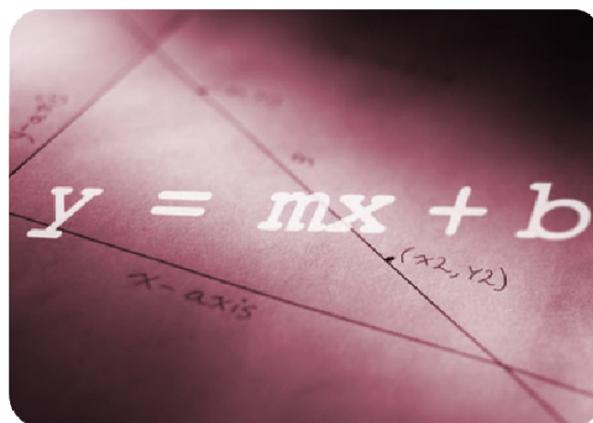
e relevante. Isso nos indica uma relação de interdependência entre enunciador e co-enunciador. Quando não se estabelece essa relação, ou seja, quando um desses dois interlocutores não aceita os termos do outro, o texto tem a sua coerência ameaçada e o processo comunicativo pode não se concretizar com sucesso.

### ► Informatividade

O grau de informatividade de um texto pode ser avaliado a partir do grau de expectativa gerado em torno dele. Ou seja, um texto será tanto menos informativo, quanto maior for a previsibilidade; e tanto mais informativo, quanto menor for a previsibilidade. Se um texto tiver apenas informações esperadas (e ditas também de uma forma previsível) ele terá um baixo grau de informatividade. Se toda a informação do texto for inesperada, ele terá um alto grau de informatividade. Nesse último caso, o texto poderá parecer, a primeira vista, incoerente, já que exigirá do co-enunciador um esforço muito maior para compreendê-lo.

Para que um texto tenha um bom grau de informatividade, deve estar adequado ao co-enunciador, tanto no que tange aos aspectos situacionais como a fatores de coerência, como o conhecimento de mundo e linguístico de quem vai receber o texto.

Além disso, o grau de informatividade relaciona-se diretamente à progressão textual. Se o leitor utilizar uma mesma informação (mesmo que seja nova) dita de várias formas diferentes, o grau de informatividade será baixo, uma vez que a repetição dessa informação não deixará o texto progredir, tornando-o, assim, pouco relevante para o leitor. Ao mesmo tempo, se o produtor expuser várias informações já conhecidas, mas ditas de formas inusitadas, o seu texto tanto poderá ter um bom grau de informatividade quanto poderá ser um texto com uma boa progressão textual.



O grau de informatividade de um texto é um fator muito importante, tendo em vista que, muitas vezes, o texto está dentro da estrutura de um determinado gênero textual, está coeso e coerente, mas a falta de informatividade o deixará vazio em termos de sentido, ou seja, apesar de “todo arrumadinho”, o texto não acrescenta nada a quem o lê.

Uma equação matemática pode ser um bom exemplo de um texto assim, pois possui baixo grau de informatividade para aqueles que dominam a sua linguagem e pode chegar a alterar parâmetros de conhecimento, como as equações elaboradas por Einstein para explicar as suas teorias. Para aqueles que não dominam aquele conhecimento, no entanto, elas, a primeira vista, nada significam.

### ► Focalização

Ao ler um texto, o leitor focaliza sua atenção em pequena parte do que sabe

## No aeroporto

*Carlos Drummond de Andrade*



Viajou meu amigo Pedro. Fui levá-lo ao Galeão, onde esperamos três horas o seu quadrimotor. Durante esse tempo, não faltou assunto para nos entretermos, embora não falássemos da vã e numerosa matéria atual. Sempre tivemos muito assunto, e não deixamos de explorá-lo a fundo. Embora Pedro seja extremamente parco de palavras e, a bem dizer, não

se digne pronunciar nenhuma. Quando muito, emite sílabas; o mais é conversa de gestos e expressões, pelos quais se faz entender admiravelmente. É o seu sistema. Passou dois meses e meio em nossa casa, e foi hóspede ameno. Sorria para os moradores, com ou sem motivo plausível. Era a sua arma, não direi secreta, porque ostensiva. A vida da pessoa humana lhe dá prazer. Seu sorriso foi logo considerado sorriso especial, revelador de suas boas intenções para com o mundo ocidental e o oriental, e em particular o nosso trecho de rua. Fornecedores, vizinhos e desconhecidos, gratificados com esse sorriso (encantador, apesar da falta de dentes), abonam a classificação.

Devo admitir que Pedro, como visitante, nos deu trabalho: tinha horários especiais, comidas especiais, roupas especiais, sabonetes especiais, criados especiais. Mas sua simples presença e seu sorriso compensariam providências e privilégios maiores. Recebia tudo com naturalidade, sabendo-se merecedor das distinções, e ninguém se lembraria de achá-lo egoísta ou inoportuno. Suas horas de sono – e lhe apraz dormir não só à noite como principalmente durante o dia – eram respeitadas como ritos sacros, ao ponto de não ousarmos erguer a voz para não acordá-lo. Acordaria sorrindo, como de costume, e não se zangaria com a gente, porém nós mesmos é que não nos perdoaríamos o corte dos seus sonhos. Assim, por conta de Pedro, deixamos de ouvir muito concerto para violino e orquestra, de Bach, mas também nossos olhos e ouvidos se forraram à tortura da tv. Andando na ponta dos pés, ou descalços, levamos tropeções no escuro, mas sendo por amor de Pedro não tinha importância.

Objeto que visse em nossa mão, requisitava-o. Gosta de óculos alheios (e não os usa), relógios de pulso, copos, xícaras e vidros em geral, artigos de escritório, botões simples ou de punho. Não é colecionador; gosta das coisas para pegá-las, mirá-las e (é seu costume ou mania, que se há de fazer) pô-las na boca. Quem não o conhecer dirá que é péssimo costume, porém duvido que mantenha este juízo diante de Pedro, de seu sorriso sem malícia e de suas pupilas azuis – porque me esquecia de dizer que tem olhos azuis, cor que afasta qualquer



suspeita ou acusação apressada, sobre a razão íntima de seus atos.

Poderia acusá-lo de incontinência, porque não sabia distinguir entre os cômodos, e o que lhe ocorria fazer, fazia em qualquer parte? Zangar-me com ele porque destruiu a lâmpada do escritório? Não. Jamais me voltei para Pedro que ele não me sorrisse; tivesse eu um impulso de irritação, e me sentiria desarmado com a sua azul maneira de olhar-me. Eu sabia que essas coisas eram indiferentes à nossa amizade – e, até, que a nossa amizade lhes conferia caráter necessário, de prova; ou gratuito, de poesia e jogo.

Viajou meu amigo Pedro. Fiquei refletindo na falta que faz um amigo de um ano de idade a seu companheiro já vivido e puído. De repente, o aeroporto ficou vazio.

*(in Cadeira de balanço. pp. 61 - 62. in KOCH E TRAVAGLIA, 2005)*

e acredita, e a enfatiza. Se um texto fala sobre a música no esporte, por exemplo, provavelmente um músico vai focalizar a música e o esportista, o esporte. Com se pode ver, a focalização tem estreita relação com o conhecimento de mundo. Vamos utilizar o mesmo exemplo dado por Koch e Travaglia (2005, p. 83 - 85), por acharmos que ele é um texto interessante para deixar mais claro o conceito de focalização.

## Texto 6

No texto “No aeroporto”, podemos perceber que o narrador focaliza as ações da criança descrita de forma totalmente positiva. O leitor, entretanto, até descobrir de que se trata de um bebê e não de um adulto, surpreende-se com as atitudes do hóspede sempre tão exigente e inconveniente, e até com as atitudes do anfitrião em aceitá-las. Caso o narrador-personagem não gostasse de crianças, provavelmente seu foco seria diferente: daria muito mais ênfase ao lado negativo da hospedagem do que ao positivo.

### ► Intertextualidade

A intertextualidade diz respeito aos fatores que tornam a leitura de um texto dependente de um ou mais textos previamente existentes. Esses fatores são relativos a conteúdo, fatores formais e a gêneros textuais. Em matérias jornalísticas que cobrem um mesmo fato durante vários dias, por exemplo, cada artigo pressupõe que os leitores conheçam os artigos sobre o mesmo assunto publicados anteriormente, estabelecendo com eles a intertextualidade relativa ao conteúdo. Quem conhece o mito de **Narciso**, fará uma leitura mais completa da canção “Um blues para Narciso”, de Zé Cardoso. Da mesma forma, a referência ao **Graal** também será mais bem compreendida por aqueles que conhecem a história do Rei Artur e dos Cavaleiros da Távola Redonda.

**N a r c i s o ,**  
segundo a lenda,  
admirava tanto sua  
própria beleza que, um  
dia, olhando para a sua  
imagem nas águas de  
um lago, acabou caindo  
e morrendo afogado.

## Texto 7

|   |   |
|---|---|
| Um blues pra Narciso                            | Quero queimar os meus sonhos                          |
| Cardoso   | Zé<br>E em suas cinzas renascer                       |
| Você sempre diz ter direitos                    | Só quero poder viver<br>Do meu próprio jeito de viver |
| Mas egoísmo não é defeito                       | Você diz que eu vivo num mundo só meu                 |
| Pois negar a si é mentir                        | Que o meio palmo que eu enxergava escureceu           |
| Você se prende a todos os detalhes              | É verdade sim, minha flor,                            |
| Mas se contradiz e não condiz com seus milagres | E tomo chá todas as tardes com meu ego                |
| Então pra que sorrir?                           | E só por isso fico cada dia mais cego                 |
| A ignorância de ignorar o som                   | Pra tudo o que seja, senão dor                        |
| Da sua própria voz                              | A liberdade é meu graal                               |
| Do seu próprio dom                              | Faz do meu sangue quente, imortal                     |
| É deixar a vida nessa cor tão gris              | Quero tudo e do tudo quero mais                       |
| Por simples medo de ficar por um triz           | Sem olhar pro chão, pros lados ou pra trás            |
| Quero o mundo inteiro                           |   |
| De espelho pra me refletir                      |   |
| Quero a vida toda só para sorrir                |   |

### Santo Graal ou Santo Gral é

uma expressão medieval que designa normalmente o cálice usado por Jesus Cristo na Última Ceia. Ele é o objeto da busca dos Cavaleiros da Távola Redonda, por ter a capacidade de devolver a paz ao reino do Rei Artur. Em outra interpretação, ele designa a descendência de Jesus. Nessa versão, Santo Graal significaria Sangreal, ou seja, Sangue Real. Finalmente, também há uma interpretação em que ele é a representação do corpo de Maria Madalena, a suposta esposa de Jesus e sua herdeira na condução da nova religião. Esta última ideia foi explorada recentemente pelo livro "O Código Da Vinci", de Dan Brown.

Quanto à intertextualidade por gêneros textuais, pode ser identificada pela estrutura que caracteriza cada gênero ou por aspectos formais de caráter linguístico, próprios de cada gênero. Um artigo de opinião, por exemplo, apresenta características formais semelhantes ao artigo informativo, mas, enquanto o primeiro fundamenta-se em argumentos para defender um ponto de vista, o segundo prima pela informação para comprovar uma constatação.

### ► Relevância

A relevância diz respeito à manutenção do tema em um texto, ou seja, ela ocorre quando um texto discorre sobre um mesmo tópico discursivo, sem digressões. Estas só podem ser aceitas quando ocorrem

para justificar alguma intencionalidade do produtor do texto. Nesse caso, o texto deverá apresentar pistas textuais que garantam a ocorrência das digressões, mesmo assim, sem interferir em sua compreensão global.

No texto que segue, o tópico discursivo é a *Criação da Reserva Natural Serra do*



*Tombador, no Cerrado.*

## Texto 8

Um novo corredor ecológico para o cerrado

Luciana Vicária

O Cerrado ganhou há alguns dias mais um importante corredor ecológico. A criação da reserva Natural Serra do Tombador, uma área de 8.900 hectares no sul de Goiás (o equivalente a 43 parques do Ibirapuera, em São Paulo), servirá para garantir uma faixa de proteção até o Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros. O objetivo é preservar uma das últimas áreas intactas do Cerrado, garantir a permanência de mais de 6 mil espécies de plantas e outras 295 de pássaros. A reserva montanhosa do tombador foi adquirida pela Fundação O



Boticário e recebeu o apoio financeiro da ONG americana The Nature Conservancy. As instituições pagaram R\$ 2,3 milhões pela área, antes dividida em seis lotes particulares. A nova unidade de conservação é um respiro para um dos ecossistemas mais ameaçados do mundo. O Cerrado já perdeu cerca de 70% de sua cobertura e sofre com a forte expansão agrícola. Estima-se que desapareça até 2030 se o desmatamento continuar no ritmo atual.

Época, 17/05/2007

Observe que o texto todo discorre apenas sobre um só tópico discursivo, a criação de uma reserva natural. Informa-nos sobre seu tamanho, sua localização geográfica, o objetivo de sua criação e sobre as empresas que a gerenciam. Apesar de fixar-se em um único tema, o texto vai nos oferecendo, à medida que progride, diferentes informações, de forma a não ficar redundante.

b) Coesão textual

Passemos agora à segunda propriedade da textualidade: a coesão.

O texto a seguir apresenta as razões do autor sobre sua escolha em ser

vegetariano. Procure observar como se estabelece a organização e a sequência das ideias no texto.

## Texto 9

Por que sou vegetariano

"Minhas razões para ser vegetariano são muito simples.

**Em primeiro lugar**, os animais têm capacidade de sofrer.

Quando  $\phi$  são criados para nos fornecer carne, *eles* sofrem de muitas e desnecessárias maneiras.

Nós não precisamos comer carne. Qualquer que tenha sido a situação no passado, nos primórdios da evolução humana, hoje as pessoas de classe média dos países desenvolvidos têm uma gama enorme de alimentos nutritivos a *sua* disposição. Uma dieta vegetariana não impede o acesso a proteínas e outros nutrientes essenciais.  $\phi$  Comemos carne porque  $\phi$  apreciamos o sabor, não porque *ela* seja necessária a nossa saúde.

O desejo de saborear a carne dos animais não justifica *fazê-los* sofrer.

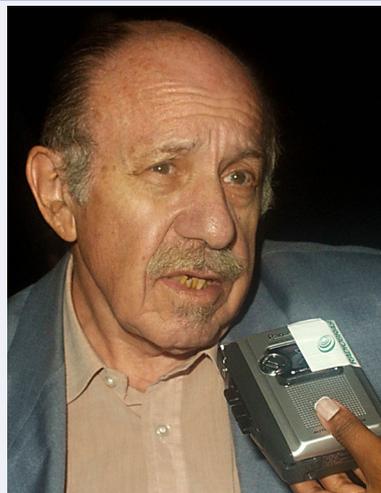
Portanto, não deveríamos comer animais que sofrem só para isso – para nos fornecer a *sua* carne.

**Em segundo lugar**, o sofrimento *a que me* refiro não ocorre apenas nos matadouros. Muitas pessoas ainda não sabem como funcionam as modernas fazendas industriais. *Nelas*, a mecanização e os métodos de negócios corporativos são aplicados de acordo com o princípio de que *os animais* são objetos a ser consumidos. Para baratearem o custo, os produtores confinam e amontoam *os animais* de maneira tal que os condenam a passar a vida inteira em condições horríveis.

Tudo *isso* acontece por um equívoco ético fundamental. Os racistas pensavam que um ser humano *que* não pertencesse a *sua* raça *se* situava fora da estética da ética. Podia, portanto, ser capturado e vendido como escravo. Não acreditamos mais que as fronteiras raciais demarquem os limites para além dos *quais* os seres humanos se transformem em objetos para o *nosso* uso. Mas ainda achamos *que* os seres que estão fora das fronteiras de nossa espécie não passam de coisas úteis. Não há base moral para *essa* crença. A escravidão animal deveria ser enterrada, juntamente com a escravidão humana, no cemitério do passado."

Paul Singer. Filósofo australiano

**Veja**, 24/11/2004 (Texto adaptado)





As expressões em negrito “em primeiro lugar” e “em segundo lugar” estabelecem uma ordenação dos motivos pelos quais Paul Singer se diz vegetariano; a palavra “para”, sublinhada na 3ª linha, indica a finalidade da criação de animais; a palavra “eles”, na mesma linha, faz referência a “animais” (primeira linha). Todos esses vocábulos funcionam como “costuradores” do texto, ou seja, elementos coesivos do texto.

**Coesão** é, portanto, o inter-relacionamento entre determinados segmentos linguísticos que constituem o texto. Assim, seja inter-relacionando orações, períodos, parágrafos ou, ainda, segmentos maiores – como um parágrafo final conclusivo que se articula a todos os parágrafos antecedentes, ou até mesmo a articulação de capítulos entre si –, os mecanismos coesivos estabelecem um entrelaçamento na superfície textual. Se bem utilizados, contribuem, de forma decisiva, para que o tema tratado se mantenha ao mesmo tempo em que progride. Tornam-se, pois, elementos linguísticos também responsáveis pela coerência textual.

A **coesão** mostra a dependência e a interdependência sintática e semântica entre as partes que compõem um texto.

A coesão, entretanto, não é condição necessária nem suficiente para que haja coerência em um texto. Veja que o texto abaixo não possui nenhum elemento coesivo, mas é coerente.

**Ex.3:** Escova de dente. Banho. Café, leite, pão. Carro. Escritório. Almoço. Escritório. Jantar. Televisão. Pijama.

Os elementos dispostos no texto do exemplo três podem parecer aleatórios a primeira vista, mas, na verdade, nos apresentam as ações de um indivíduo em um dia comum. A coerência se estabelece justamente no conhecimento compartilhado de mundo entre autor e leitor, acerca do cotidiano do homem urbano.

Já o texto que segue possui vários elementos coesivos, mas não possui coerência

**Ex.4:** Coloquei o pijama e fui ao escritório trabalhar. Enquanto isso, minha esposa preparava o almoço. Portanto, adorei tomar café com eles.



Podemos classificar a coesão textual (de forma bastante simplificada) em dois tipos: coesão por retomada ou por antecipação e coesão por encadeamento de segmentos textuais.

Vamos ver como ocorrem?

► **Coesão por retomada ou por antecipação**

## Texto 10

A voz rouca das ruas

Nesta semana, ÉPOCA perguntou aos eleitores se maiores de 16 anos envolvidos em crimes hediondos devem ir para a cadeia.

“Se aos 16 anos **um jovem** tem direito de votar e decidir os rumos do país, então ele deveria assumir as consequências de seus atos.”

“Por que votar **aos 16 anos** significa consciência, e matar **com a mesma idade não?**”

“Mais presos na cadeia? Sabemos o custo **disso** para o país, e que **a cadeia** é uma escola do crime. Deveríamos investir em melhorias na educação, nas leis trabalhistas e na economia.”

“Não vamos acabar com a violência **assim**. Os Estados Unidos têm as mais severas leis para todos os tipos de crime, **que** são aplicadas aos menores contraventores, e a questão não foi resolvida.”

“O crime, hediondo ou não, e qualquer que seja a idade do autor, deve ser punido com rigor. Precisamos acabar com essa demagogia de que menor não deve pagar pelo crime cometido. Só **assim** poderemos ter um país mais digno de viver.”

Revista Época, 07/05/2007, p. 11

Na linha 04, as palavras *ele* e *seus* retomam o substantivo *um jovem*; na linha 06, a expressão *com a mesma idade* retoma a expressão *16 anos*; na linha 07, o vocábulo *disso* (de + isso) retoma toda a primeira expressão *mais presos na cadeia*; na linha 08, a expressão *a cadeia* retoma essa mesma palavra; na linha 10, a palavra *assim* retoma a pergunta inicial da enquete: *se maiores de 16 anos envolvidos em crimes hediondos devem ir para a cadeia*; na linha 11, o pronome relativo *que* retoma a expressão *todos os tipos de crime*; a palavra *assim*, na última linha, retoma





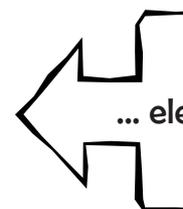
toda a ideia explicitada pelo entrevistado. Termos que retomam outros são chamados de **anafóricos**.

A **anafóra** é um termo grego que significa *levantar, levar para cima, puxar para si*. Na linguística, designa as unidades verbais que remetem para outras anteriormente presentes no mesmo texto, contribuindo deste modo para a construção da unidade textual.

### Retomada anafórica



Um jovem



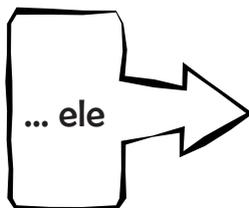
Quando, no entanto, os termos antecipam outros, são chamados de **catafóricos**. Vejamos um exemplo desse último na frase adaptada a seguir:

**Ex. 5:** Se aos 16 anos **ele** tem direito de votar e decidir os rumos do país, então o **jovem** deveria assumir as consequências de **seus** atos.

Nesse enunciado, o esquema mudaria:

A **catáfora** é um termo grego que significa *baixar, levar para baixo, fazer cair*. O termo é utilizado, em linguística para designar uma unidade verbal que remete antecipadamente para outra que aparece posteriormente no mesmo texto.

### Retomada catafórica



Um jovem



Na frase adaptada, o termo **ele** antecipa a expressão **um jovem**.

Segundo Platão e Fiorin (1996), são anafóricos e/ou catafóricos: pronomes (demonstrativos e relativos), certos advérbios e locuções adverbiais, os verbos ser e fazer, o artigo definido, o pronome pessoal de 3ª pessoa.

A retomada de um termo pode ser feita, ainda, por meio de um substantivo,

verbo ou advérbio, além do uso da elipse (apagamento de um termo da frase, que pode ser recuperado pelo contexto).

### ▶ **Coesão por encadeamento de segmentos textuais**

Esse tipo de coesão pode ser feita por conexão ou por justaposição.

A **conexão** é feita por conectores ou operadores discursivos, que são palavras ou expressões responsáveis pela concatenação, pela criação de relações entre os segmentos do texto. São exemplos de operadores: *então, portanto, já que, com efeito, porque, ora, mas, assim, daí, dessa forma, isto é.*

(PLATÃO; FIORIN, 1996, p. 374)

Esses conectores ligam partes do texto e estabelecem uma relação de sentido (causa finalidade oposição etc), entre elas. Portanto, para usar os operadores, deve-se ficar atento ao sentido que é criado por eles.

De acordo com a relação que estabelece, os conectores podem ser classificados da seguinte forma: gradativos (até mesmo, inclusive, pelo menos, no mínimo, etc.); os aditivos (e, também, mas também, além de, etc); os disjuntivos (quer... quer, caso contrário); os conclusivos (portanto, logo, pois, etc.); os comparativos (tanto... quanto, menos (do) que); os explicativos (porque, já que, pois, etc.); os contrajuntivos (mas, porém, contudo, embora, apesar de); os decisivos (aliás, além de tudo, além do mais, etc); os generalizantes (de fato, realmente); os especificadores ou exemplificadores (por exemplo, como); os retificadores (isto é, ou melhor, quer dizer, ou seja, etc); os explicitadores (assim, desse modo, dessa maneira, etc).

Precisamos deixar claro que não há uma rigidez no sentido criado na relação estabelecida pelo conector. Esse sentido vai depender do texto no qual o conector se insere. Por exemplo, o conector **e** pode assumir na frase uma relação de adição e em outra de contrajunção. Vejamos:

**Ex.6:** A diminuição da maioria penal pode ser uma solução para a diminuição dos crimes **e** para a diminuição do número de menores envolvidos neles. (relação de adição)

**Ex.7:** Um bandido matou uma criança, **e** não foi preso. (Contração)

A **justaposição** ocorre quando "a coesão se faz pelo estabelecimento da sequência do texto, que é organizada com ou sem sequenciadores" (PLATÃO; FIORIN, 1996, p. 381). Os operadores de sequenciação podem ser temporais (dois meses depois, uma semana antes, etc); espaciais (à esquerda à direita etc); e ordenadores de assunto (primeiramente em seguida etc).





## Texto 12

### A Maioridade Editorial

**Quando** o brutal assassinato do menino João Hélio chocou o país, em fevereiro passado, o editor-assistente Leandro Loyola foi destacado para examinar um tema controverso suscitado pelo crime: a redução da maioridade penal. Durante quase três meses, Leandro levantou casos de assassinatos cometidos por menores, procurou especialistas, leu todo tipo de argumentação já publicada sobre o assunto e tentou comparar a legislação brasileira à de outros países. “Nas pesquisas e nas ruas, a maioria diz que um menor criminoso deveria ser julgado como adulto”, afirma Leandro. “Difícil é encontrar gente que assuma publicamente essa tese politicamente incorreta”.

**Nas últimas semanas**, dois fatos trouxeram o fato novamente à tona. **Primeiro**, uma comissão do Senado decidiu levar a plenário um projeto de lei que reduz a maioridade penal de 18 para 16 anos. **Segundo**, o responsável por um dos crimes investigados por Leandro – Chapinha, condenado por dois assassinatos cometidos quando ele tinha 16 anos – fugiu da instituição onde estava internado e depois foi capturado. Era o momento ideal para publicar a reportagem de Leandro.

Pessoalmente, Leandro se diz favorável à redução da maioridade penal: “O criminoso não deve ser julgado pela idade, **mas** pelo ato que comete”. Em seu texto, **porém**, ele apresenta um debate equilibrado. Leandro mostra as múltiplas facetas da questão e faz, acima de tudo, uma crítica contundente da cultura perversa que tenta transformar criminosos em vítimas – da sociedade, do Estado ou do “sistema”. O resultado é digno de um jornalista que há muito já atingiu sua maioridade editorial.

Revista Época, 07/05/2007



O texto “A Maioridade Editorial” é o editorial da revista Época. Nesse texto, podemos perceber o papel fundamental dos conectores e sequenciadores.

No primeiro parágrafo, o advérbio *quando* inicia o texto e expressa o tempo em que ocorreu a tragédia com o menino João Hélio. Esse advérbio se relaciona com a expressão adverbial *nas últimas semanas*, na medida em que essa expressão explicita dois fatos posteriores ao assassinato de João Hélio. Nesse caso, a sequenciação garante a progressão textual, uma vez que, por meio de um sequenciador, acrescentam-se informações novas ao texto.

No segundo parágrafo, temos novamente o advérbio *quando*. Nesse caso, entretanto, ele funciona como conector (um elemento de ligação), uma vez que faz a conexão temporal entre duas orações. Temos, ainda, no segundo parágrafo, dois “ordenadores de assunto”: *primeiro e segundo*.

No terceiro parágrafo, aparecem mais três conectores: *mas, porém e e*. O primeiro (*mas*) expressa uma relação de contrajunção, já que contrapõe orações de orientação argumentativa contrária; *porém*, também contrajuntivo, gera uma oposição entre períodos, na medida em que insere um enunciado que deixa claro que, apesar de o jornalista ter seu ponto de vista, “apresenta um debate equilibrado”; o conector *e* relaciona de forma aditiva duas orações, apresentando os dois direcionamentos dados à reportagem pelo jornalista.

O que se pode perceber por essa breve análise do texto é que tanto conectores como sequenciadores são elementos dos quais o texto não pode prescindir para uma tecitura clara. Eles servem para explicitar os nós que formam a rede textual. Obviamente que se pode escrever sem fazer um encadeamento textual de forma explícita. Entretanto, isso pode ocorrer em alguns gêneros. Mas para os gêneros em geral, o uso do encadeamento explícito é de fundamental importância para uma compreensão clara do texto, além de facilitar a leitura, na medida em que o leitor não precisa recuperar os encadeadores.



Existe um universo de conectores e de sequenciadores. Não é nosso objetivo esgotar esse estudo. Queremos apenas dar uma pequena mostra do seu papel no texto e, com isso, reiterar a importância desse conhecimento para quem quer ler e escrever bons textos.

Além da questão da textualidade, que envolve a coerência e a coesão, como vimos estudando, para produzirmos textos, precisamos desenvolver algumas habilidades ou competências. Há habilidades que são aprendidas naturalmente em nossa convivência com as pessoas, outras precisam ser desenvolvidas na escola. Vamos dar uma olhada nelas?

### 1.3 Competências Textuais

Há três competências textuais que, segundo Mangueneau (2002), precisamos desenvolver para participarmos de uma atividade verbal (seja como autor/ produtor/enunciador ou leitor/ouvinte/co-enunciador): a **competência linguística**, a **competência enciclopédica** e a **competência comunicativa**. Veremos, a seguir, o que significa cada uma delas.

#### a) Competência Linguística

Ter competência linguística é conhecer o funcionamento interno do idioma: saber encadear orações,

**O pressuposto** é uma circunstância ou fato considerado como antecedente necessário de outro.





estabelecer a concordância devida entre as palavras, pontuar de forma coerente, usar corretamente as convenções ortográficas, ter um bom vocabulário, saber adequar o nível de linguagem a uma determinada situação etc. Se a competência linguística não for suficientemente desenvolvida, o enunciador ficará impossibilitado ou terá dificuldade de produzir textos mais elaborados e que requeiram, por exemplo, construções sintáticas mais complexas e um vocabulário mais formal. A mesma situação também é válida para o co-enunciador, na perspectiva da leitura. É o que Koch e Travaglia, (2005) chamam de **conhecimento linguístico**.

Todos nós, falantes de um idioma, desenvolvemos o conhecimento da estrutura básica desse idioma ao longo do nosso processo de aquisição da linguagem. Assim, internalizamos uma gramática que nos impede de elaborar, em língua portuguesa, enunciados como:

**Ex.7:** Arisco Alice de é peludo gato o\*.

Essa é uma competência básica que possuímos como falantes da língua portuguesa, mas a educação formal (escolar) tem a função de aprimorar o nosso conhecimento da língua e nos levar a utilizá-la seguindo normas de concordância de gênero e número e normas de ortografia de forma que possamos elaborar uma diversidade maior de textos e adequá-los a situações de comunicação das mais informais às mais formais.

#### b) Competência Enciclopédica

A **competência enciclopédica** tem relação com o conhecimento de mundo ou conhecimento enciclopédico de que já tratamos. Essa competência refere-se ao uso do conjunto desses conhecimentos nas interações de que participamos ao produzir ou receber textos.

Esse conjunto de conhecimentos, que são adquiridos ao longo da vida, como uma bagagem interna que guardamos de cada experiência vivenciada, é individual, cresce e se aprimora à medida em que o tempo passa, serve de base tanto para a produção como para a recepção dos diversos gêneros textuais.

A competência enciclopédica, diz, por exemplo, que uma sala de espera existe para que as pessoas esperem sua vez; que o cigarro é prejudicial à saúde; que nos lugares fechados a fumaça fica estagnada e pode ser inalada pelos não fumantes; que existem, nas repartições públicas, regulamentos e autoridades que podem aplicar sanções etc. É, também, o conhecimento enciclopédico que diz quem é Drácula e quem é o presidente dos Estados Unidos ou como se chamam os vizinhos do condomínio em que se mora. Esse conjunto virtualmente limitado de conhecimentos, o saber enciclopédico, varia em função da sociedade em que se vive e da experiência de cada um. Ele se enriquece ao longo da atividade verbal, uma vez que tudo que se aprende em seu curso fica armazenado no estoque de conhecimentos e se torna um ponto de apoio para a produção e a compreensão de textos posteriores.

Essa competência é muito importante para que façamos uma leitura mais profunda de um texto. É ela, por exemplo, que nos faz retomar as **informações implícitas** e perceber a **modalização** em um texto.

Antes de prosseguir com as competências, vamos dar uma olhada nesses novos conceitos.

### ► **Informações Implícitas**

Para compreendermos o que é uma informação implícita, temos de lembrar que explícito é tudo aquilo que nos é dado, apresentado, colocado no texto. Assim, o implícito seria o contrário, ou seja, justamente aquilo que compreendemos a partir do que não está dito, dado ou apresentado.

Existem vários tipos de informações implícitas e formas de identificá-las. Observe o exemplo:

**Ex.8:** Ela é mulher, por isso está chorando.

Não está explícito no texto, mas compreendemos que se fosse um homem a pessoa não estaria chorando. Portanto, homens não choram. Esse é um conteúdo implícito.

Existem alguns mecanismos que utilizamos na construção desses sentidos implícitos do texto. Alguns desses mecanismos baseiam-se puramente no conhecimento de mundo do leitor. Se uso a intertextualidade, por exemplo, meu leitor só compreenderá esse recurso se conhecer o texto a que estou fazendo referência. Os recursos da intertextualidade são mecanismos importantes de interpretação dos textos. Mas vamos ver alguns outros.

A **pressuposição** é um conteúdo que fica à margem da discussão, é uma relação semântico-pragmática marcada linguisticamente. Se tomarmos como exemplo a frase seguinte:

**Ex.9:** Marcos parou de fumar.

Esse exemplo traz a pressuposição de que Marcos fumava antes. O fato de o conteúdo não estar expresso, mas apenas sugerido pelo verbo *parar* nos leva a uma característica pragmática.

O pressuposto, entretanto, precisa ser verdadeiro. Se não é do conhecimento de todos que “Marcos” era fumante, não fará sentido dizer que ele parou de fumar.

Existem vários indicadores linguísticos que podem marcar o pressuposto nas orações:

#### **a) advérbios** (alguns apenas)

**Ex.10:** Os resultados da pesquisa ainda não chegaram até nós.

Pressuposto: Os resultados já deviam ter chegado ou Os resultados vão chegar mais tarde.





## b) verbos (alguns apenas)

**Ex.11:** O caso do contrabando tornou-se público.

Pressuposto: O caso não era público antes.

## c) as orações adjetivas

**Ex.12:** Os candidatos a prefeito, que só querem defender seus interesses, não pensam no povo.

Pressuposto: Todos os candidatos a prefeito têm interesses individuais.

Mas a mesma frase poderia ser redigida assim:

**Ex.13:** Os candidatos a prefeito que só querem defender seus interesses não pensam no povo.

No caso, o pressuposto seria outro: Nem todos os candidatos a prefeito têm interesses individuais.

No primeiro caso, a oração é explicativa; no segundo, é restritiva. As explicativas pressupõem que o que elas expressam refere-se a todos os elementos de um dado conjunto; as restritivas, que o que elas dizem refere-se a parte dos elementos de um dado conjunto.

## d) os adjetivos

**Ex.14:** Os partidos radicais acabarão com a democracia no Brasil.

Pressuposto: Existem partidos radicais no Brasil.

No texto que segue, não está dito, mas fica implícito que o enunciador não é mais criança. Isso é garantido pela marca linguística “era”.

## Texto 13

### O Cachorro Mais Tartaruga

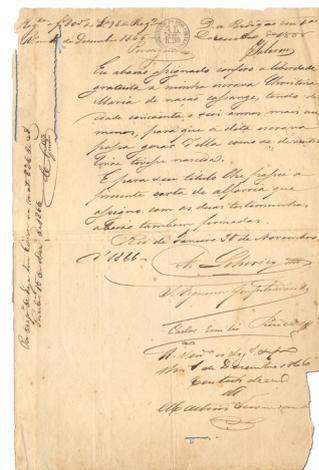
Quando eu era criança, eu tinha um pequinês chamado Lupi. Lembro que uma vez o salvei de ser atingido por uma bicicleta – e eu que fui atropelado. Depois de um tempo, mudei de cidade e minha mãe deu o Lupi embora. Nunca mais o vi. Doze anos se passaram, e hoje eu tenho um jabuti fêmea. E ela é muito mais legal do que o cachorro, porque não faz barulhos e não fica me lambendo. O nome dela é Zuca e só falta latir, porque comer ração de cachorro, ela já come.

Superinteressante, abril de 2009

Os **subentendidos** são insinuações, não marcadas linguisticamente, contidas em um texto. No caso do texto acima, poderíamos subentender, por exemplo, que o enunciador não criará mais cachorro, apesar de ele não afirmar isso. A diferença é que, no caso do subentendido, não há nenhuma marca linguística que comprove essa afirmativa. A responsabilidade, nesse caso, é do leitor que chega a essa conclusão.

O subentendido difere do pressuposto num aspecto importante: o pressuposto é um dado posto como indiscutível para o falante e para o ouvinte, não é para ser contestado; o subentendido é de responsabilidade do ouvinte, pois o falante ao subentender, esconde-se por trás do sentido literal das palavras e pode dizer que não estava querendo dizer o que o ouvinte compreendeu. Por isso, o subentendido, muitas vezes, serve para o falante proteger-se diante de uma informação que quer transmitir para o ouvinte sem se comprometer com ela.

A **modalização** é outro recurso em que se pode depreender as informações implícitas em um texto. Os modalizadores são todos os elementos linguísticos diretamente ligados ao evento de produção do enunciado e que funcionam como indicadores das intenções, sentimentos e atitudes do locutor em relação ao seu discurso. Esses elementos caracterizam os tipos de atos de fala que deseja desempenhar, revelam o maior ou menor grau de engajamento do falante com relação ao conteúdo proposicional veiculado, apontam as conclusões para as quais os diversos enunciados podem servir de argumento, selecionam os encadeamentos capazes de continuá-los, dão vida, enfim, aos diversos personagens cujas vozes se fazem ouvir no interior de cada discurso. O exemplo a seguir apresenta uma modalização na última linha.



Carta de alforria datada de 1886

**Ex.15:** Acho que virou um mutante.

Por meio da expressão **acho**, o enunciador não assume a afirmativa como certa.

Como você já deve ter percebido, tanto a competência enciclopédica como a competência linguística nos permitem recuperar essas informações. Se o enunciador não estiver suficientemente informado sobre o tema a ser desenvolvido, o texto pode se tornar vazio de sentido, redundante ou até mesmo incoerente. Limitações do saber enciclopédico podem, também, prejudicar a leitura do co-enunciador, uma vez que dificultam a compreensão de conteúdos semânticos limitados a um tema inteiramente desconhecido. Em resumo, a competência enciclopédica diz respeito ao conhecimento de mundo que enunciador e co-enunciador possuem em relação ao tema em foco.

#### c) Competência Comunicativa

Mesmo que tenha uma boa competência linguística e excelente competência enciclopédica, o enunciador ainda não garante que o texto produzido cumpra o





objetivo determinado. O enunciador precisa ter **competência comunicativa**: fazer-se entender pelo(s) ouvinte(s)/leitor(es), considerando a intenção comunicativa. Essa competência diz respeito, sobretudo, à capacidade de o enunciador adequar o texto à situação de comunicação e à imagem que ele faz do(s) co-enunciador(es). Assim, ele seleciona o registro de linguagem a ser utilizado (se mais monitorado ou menos monitorado) e determina a quantidade e a complexidade das informações (grau de informatividade).

Ainda que sejam o mesmo enunciador e o mesmo tema, uma palestra sobre dengue proferida para uma comunidade do bairro, no clube de mães de um subúrbio, será diferente de uma outra palestra proferida para médicos especialistas em doenças infecto-contagiosas, no auditório da Secretaria Estadual de Saúde.

Depende também da competência comunicativa do enunciador a determinação do **gênero textual** adequado à cena enunciativa: se palestra, carta, bilhete, relatório, cartaz etc. Cada cena exige um gênero específico e cabe ao enunciador conhecê-lo suficientemente para que possa utilizá-lo de forma correta. Esse é o tema que estudaremos a seguir.

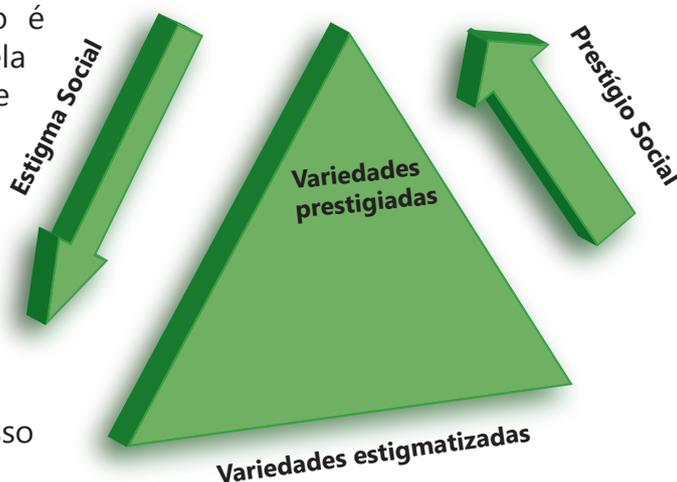
## 2. Gêneros, Variação e Tipos Textuais

### 2.1 Gênero Textual

Você já parou para pensar que em todas as atividades de que você participa a linguagem está presente, de uma forma ou de outra? É por isso que a língua é uma atividade social. Concordando com você, Bakhtin escreve:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de se surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. (BAKHTIN, 1979)

Veja que esse autor afirma que “os modos de utilização são os mais variados” como variadas são as atividades de que participamos. Por exemplo, se você vai às compras e não quer esquecer nada, você faz uma **lista** daquilo que precisa comprar. Jamais lhe passaria pela cabeça fazer um **discurso** ou escrever uma **lei**, não é verdade? Se você quer fazer aquela **resenha** da festa de ontem, você pode dar um **telefonema** ou escrever um **e-mail** para seu amigo. Se você não é muito bom na cozinha e quer fazer aquela macarronada esperta você, recorre a uma **receita**. Isso é parte de sua competência comunicativa.



Em outras palavras, em nosso

cotidiano, a realização da língua acontece sempre em enunciados concretos que denominamos de **gêneros textuais** e como falantes da língua, vamos aprendendo qual gênero é adequado a cada evento de comunicação. Isso porque os gêneros apresentam uma estrutura estável que lhes é peculiar e que permitem ao falante reconhecê-los e (re)produzi-los sem grandes dificuldades.

Apesar de apresentarem uma estrutura estável, não se pode dizer que sejam imutáveis. Como a sociedade muda, os gêneros se extinguem ou mudam para adaptarem-se às novas necessidades de comunicação. Por exemplo, a **carta de alforria** é um gênero que já não é produzido, uma vez que já não existem escravos negros para serem alforriados (embora existam outros tipos de escravidão!)

Se de um lado gêneros desaparecem, de outro, nascem novos gêneros, principalmente ligados às novas tecnologias.

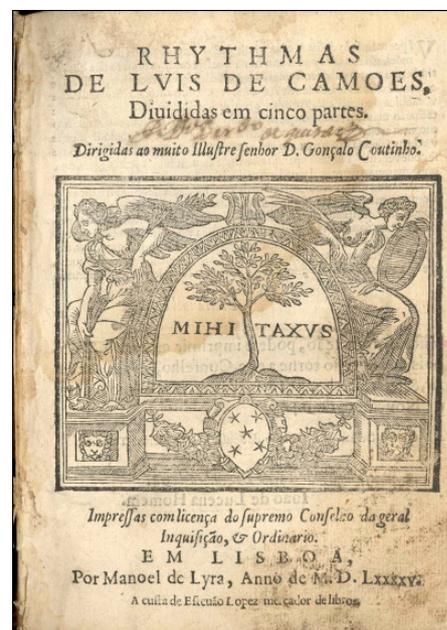
Quando não existia a língua escrita, a variedade de gêneros textuais era bem pequena. Com o advento da escrita alfabética, por volta do século VII a.C., a variedade aumentou muito, e mais ainda quando da invenção da imprensa. Atualmente, com as novas tecnologias, desde o telefone à Internet, estamos assistindo a uma verdadeira explosão de novos gêneros, tanto na modalidade oral como na escrita. No entanto, é bom ter em mente que esses novos gêneros não são uma novidade absoluta, pois eles são criados a partir da transmutação de gêneros antigos ou da assimilação de um gênero por outro. Lembra a velha **carta pessoal** em papel? Hoje é muito mais comum usar o **chat**, o **e-mail** ou o **torpedo** para cumprir as funções antes específicas da carta.

Também é importante lembrar que os gêneros textuais admitem a **variação linguística**, ou seja, há gêneros, como o bilhete, em que se pode utilizar uma linguagem menos monitorada e outros, como o discurso proferido em uma solenidade, em que se deve utilizar uma linguagem mais monitorada, menos espontânea.

Você deve ter percebido que não estamos fazendo diferença entre gêneros da escrita ou da oralidade. Todos eles são gêneros textuais utilizados na comunicação humana, em que o uso da fala ou da escrita é determinado pelo evento comunicativo. Isso significa que, se você quer se comunicar com um amigo, você pode dar um **telefonema** (gênero oral), escrever um **bilhete** ou mandar um **e-mail** (gêneros escritos). E isso vai depender da situação de comunicação

**Transmutação:** mudança de um elemento químico em outro. Por extensão, alteração, mudança, transformação.

Ex.18:



Capa de **Rhythmas**, de Luís de Camões (1524?-1580). Compilação de poesias líricas antes dispersas por cancioneiros, por Manoel de Lyra, em Lisboa, em 1595, quinze anos após a morte do poeta.



em que você e seu amigo estiverem.

Por essa capacidade de mudança ao longo da história e pela sua utilização na interação humana, dizemos que os gêneros textuais são práticas sócio-históricas. Mas ainda não acabou nossa conversa sobre gêneros textuais.

Dissemos que o evento comunicativo determina o gênero e, conseqüentemente, que variação linguística deve ser utilizada. Por essa afirmativa, você já deve ter deduzido que a **língua varia**.



## 2.2 Variação Linguística

E você pode estar se perguntando: como ocorre isso?

Já dissemos que a língua é uma atividade social, presente em todas as interações de que participamos e nas quais seja necessária a comunicação humana. Ora, como a sociedade (no mundo todo!) é extremamente heterogênea, a língua reflete essa heterogeneidade. Existem diferenças relativas à idade de quem fala, ao nível de escolarização, ao lugar onde nasceu ou mora, à situação de comunicação em que se encontra o falante, à intenção que tem ao produzir um texto oral ou escrito. Então, pode-se dizer que o português são muitos!! Esse é um ponto muito importante.

Nas palavras de Bagno, a língua precisa ser vista como resultado do uso de falantes, ou seja:

seres humanos de carne e osso, participantes-construtores de uma sociedade dividida em classes, imersos em toda sorte de conflitos sociais, sujeitos-objetos de toda sorte de disputas de poder, portadores-recriadores de uma cultura (por sua vez subdividida em muitas subculturas), movendo-se num espaço-tempo socialmente hierarquizado, e herdeiros de uma história, que são muitas... (BAGNO, 2007, p. 23)

Ex.20:



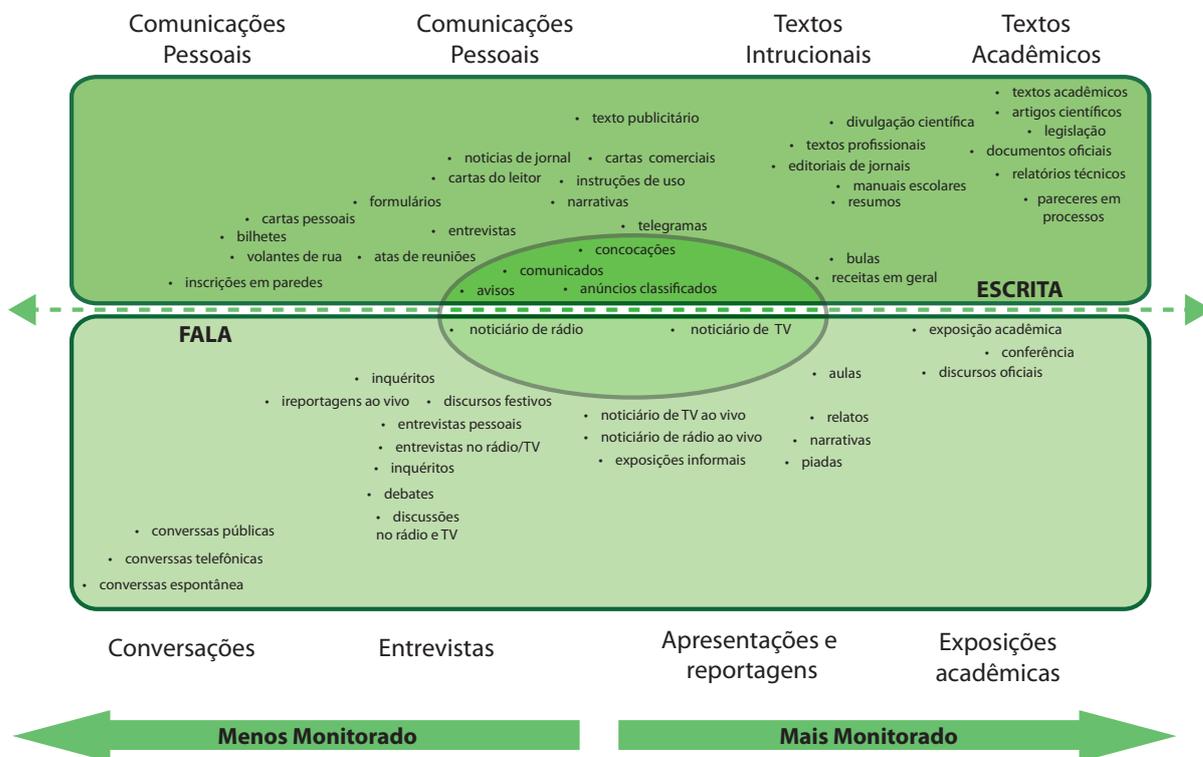
Ex.20: Esse **nó cego** é da senhora ?

Em conseqüência, um falante competente muda sua forma de falar ou escrever, dependendo do gênero textual ou da situação de comunicação em que se encontra.

Ao longo deste item, falamos de gêneros textuais orais e escritos: telefonema, lista de compras, discurso, bilhete, carta, lei, *e-mail*, lembra? Pois muito bem: se uma

peessoa estiver em um telefonema com seu filho falando sobre gêneros textuais, sua forma de falar vai ser menos monitorada, mais espontânea que a sua forma de falar

### Distribuição dos textos de uso falados e escritos no contínuo genérico



em um telefonema tirando as dúvidas de um estudante sobre esse mesmo assunto! Também será diferente daquela forma que usaria se estivesse proferindo uma palestra sobre esse tema em um congresso de linguística ou se estivesse escrevendo uma tese de doutorado sobre esse mesmo assunto, porque, nesses dois últimos textos, o falante/escritor estaria monitorando muito mais a sua forma de expressão!

Essas são as **variações sociais**, que dizem respeito ao uso da língua em sua forma mais monitorada (mais formal) ou menos monitorada (mais informal). Todas as pessoas fazem uso dessa variação, porque ninguém fala ou escreve do mesmo jeito o tempo todo. Lembra dos gêneros textuais? Se produzimos gêneros textuais variados, variamos também a língua para adequá-la ao gênero que produzimos!!

Vale lembrar que a linguagem mais monitorada normalmente é utilizada por pessoas que frequentaram a escola. Essa variedade goza de prestígio social, porque é falada por pessoas que pertencem a grupos econômica ou socialmente prestigiados. Bagno (2007) mostra essa relação em um diagrama, reproduzido na Figura 1.

As variedades prestigiadas são exigidas em muitos eventos comunicativos. Portanto, cabe à escola ensiná-las para que você possa fazer uso delas quando for necessário. É uma questão de cidadania, pois usar as variedades prestigiadas, quando lhe exigir a situação, permitirá a você incluir-se, colocar-se melhor como sujeito nas relações sociais e, assim, poderá mais facilmente atingir seus objetivos linguísticos e





sociais.

É normal também que ocorram mudanças linguísticas no decorrer do tempo. Historicamente, a língua muda em função das novas necessidades comunicativas, da necessidade de nomear uma nova criação ou invenção, da necessidade de expressar melhor uma ideia ou conceito. Ela ocorre a partir da ação dos falantes sobre a língua: do indo-europeu surgiram várias línguas, entre elas o latim; do latim vieram várias línguas, inclusive o português, que continua mudando enquanto houver falante que o utilize. Essa mudança linguística é o que chamamos de **variação histórica** (se ela não existisse estaríamos falando e escrevendo em indo-europeu!). Veja alguns exemplos:

**Ex.16:** Magis consiliarius est, quam auxiliarius.

**Ex.17:** É mais fácil aconselhar que praticar.

No exemplo 16, temos um provérbio em latim, considerada nossa língua-mãe, mas a qual já desconhecemos. No exemplo 17, temos a tradução desse provérbio para o português contemporâneo.

Observe, agora, no exemplo 18, a existência da letra Y em duas palavras: Rhythmas e Lyra. Essa letra, que já não fazia parte do alfabeto português contemporâneo, volta a se incorporar ao nosso idioma, segundo o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

Além dessa variação histórica, existe a **variação geográfica**. Você já deve ter escutado um português, um baiano, um potiguar ou um mineiro falando e, claro, observou que cada um deles tem suas especificidades ao falar, tanto no vocabulário quanto na forma de “cantar”, na entonação. Essas diferenças fazem parte da língua portuguesa e nenhuma dessas variedades linguísticas deve ser considerada melhor ou pior. Elas coexistem dentro do nosso idioma.

Veja, como exemplos, dois trechos retirados dos dicionários de baianês e de potiguês.

Nivaldo Lariú, autor do dicionário de baianês, conta uma história que começa assim:

**Ex.19:** Era dia de sexta-feira de tardinha. E Valdelício Bispo dos Santos, o Val, tava **desmilinguido** ali na janela de sua casa no Bairro do Machado, **agoniado, seco** pra **comer água** com a galera, mas **enfusado** dentro de casa.

Conseguiu entender tudo? E o exemplo 20, retirado do dicionário de potiguês, do potiguar Kadmo Nonato?

E você não pode esquecer também da variação que ocorre devido à **modalidade em uso**, se oral ou escrita. Ninguém fala como escreve ou vice-versa, independentemente de seu grau de instrução.

Observe o diagrama que reproduzimos. Veja que existe um contínuo entre fala e escrita e que os gêneros se distribuem ao longo deste contínuo, desde gêneros

menos monitorados linguisticamente (à esquerda) a gêneros mais monitorados (à direita).

Portanto, pode-se concluir que a variação linguística é uma constante e é normal tanto na modalidade oral como na escrita. Na verdade, ela é intrínseca a qualquer língua que esteja sendo utilizada por seus falantes.

Além disso, quando se fala em variação linguística, não se pode pensar que a língua se deteriora ou que está morrendo e, portanto, não cabe pensar que estamos “assassinando” a língua portuguesa.

Como consequência dessa variação linguística, é preciso repensar a noção de correção linguística ou a noção de erro. É melhor falar em **adequação no uso da língua**. É importante ter isso em mente ao produzir um texto (oral ou escrito).

Existe ainda uma noção muito importante sobre a qual precisamos conversar. As **variantes linguísticas**. Observe os exemplos em que reproduzimos várias formas de se ordenar que alguém faça os exercícios da escola. Tente pensar quem poderia lhe dizer tal ou qual forma e em que situação essa pessoa diria isso<sup>1</sup>.

**Ex.21:** Que tal fazermos agora o exercício?

**Ex.22:** Vocês poderiam fazer o exercício?

**Ex.23:** É melhor fazer o exercício.

**Ex.24:** Faça o exercício.

**Ex.25:** Já mandei fazer o exercício!

**Ex.26:** Vocês poderiam fazer o exercício?

**Ex.27:** Por favor, façam o exercício (agora).

**Ex.28:** É bom fazer o exercício agora.

**Ex.29:** Todo mundo, fazendo o exercício...

**Ex.30:** Faz o exercício, p.....!!!



Dentre os vários gêneros que circulam socialmente, você pode optar por uma ou outra forma, você vai ouvir/ler uma ou outra forma. Nesses casos, não estamos falando de variedades estigmatizadas ou prestigiadas, mas de quem pode dizer o

quê, de que maneira, em que situação e qual o sentido desse dizer. Todo texto produzido, seja em que gênero seja, tem um autor que se dirige a um possível co-enunciador, apresenta um tema, expresso em uma variedade linguística oral ou escrita, e cumpre uma função social, já que sua produção é sempre motivada por alguma necessidade de comunicação humana.



Esse exercício de análise é adaptado de Travaglia (2004).



Quando você lê ou ouve um texto e quer compreendê-lo, precisa prestar atenção à situação em que ele foi produzido, ao objetivo para o qual foi criado, ao perfil de quem o falou/escreveu, à linguagem utilizada (mais monitorada ou menos monitorada), ao vocabulário empregado, assim como a sua estrutura, ou seja, a forma como ele se apresenta, pois isso vai ajudar você a perceber melhor o sentido do texto, as relações com a realidade (o contexto), e, como leitor/ouvinte, você “dialogará” melhor com ele.

## 2.3 Relação Fala-escrita

Ao longo deste nosso estudo, falamos em gêneros da oralidade e da escrita, em fala e escrita. Chegou a hora, então, de discutirmos sobre a relação entre eles.

Em primeiro lugar, é importante pensar que **o ser humano é naturalmente um ser que fala**. Já a escrita é uma tecnologia criada por nós, posterior a nossa atividade de fala. Os estudos da antropologia mostram que o *homo sapiens*, enquanto espécie, data de um milhão de anos, enquanto a escrita tem apenas 5.000 anos no mundo; e, no Ocidente, seu surgimento ocorreu há cerca de 2.500 anos.

Essa anterioridade da fala não significa, no entanto, que ela seja melhor que a escrita. Tampouco estamos afirmando que a escrita é superior. Para nós, tanto a escrita quanto a oralidade são imprescindíveis na sociedade atual e são utilizadas de forma não intercambiável em função dos eventos comunicativos.

É verdade, porém, que a escrita ganhou prestígio social, está associada à cultura, ao progresso da humanidade. Esses são valores, no entanto, ideológicos e não dizem respeito a qualidades internas.

Agora chegamos ao segundo ponto que queremos discutir: “assim como a fala não apresenta propriedades intrínsecas negativas, também a escrita não tem propriedades intrínsecas privilegiadas. São modos de representação cognitiva e social que se revelam em práticas específicas” (MARCHUSCHI, 2003, p. 35). Isso significa que tanto na fala como na escrita podem ser elaborados textos coesos e coerentes, adequados à situação de comunicação. Portanto, uma não substitui a outra, antes elas se complementam. Em resumo,

“essas duas modalidades são práticas e usos da língua com características próprias, mas pertencentes ao mesmo sistema lingüístico, diferenciando-se nos seus modos de aquisição, nas suas condições de produção, transmissão e recepção e nos meios através dos quais os elementos de estrutura são organizados. A questão da coesão e da coerência vai estar presente nos dois tipos de texto, construída de forma diferenciada em cada um deles”. (PEREIRA, tese)

O esquema reproduzido de Bagno (2007), inserido no item antecedente, mostra, na metade superior, a diversidade de gêneros da escrita que circulam socialmente e, na metade inferior, a multiplicidade de gêneros da oralidade. Se olharmos da esquerda

para a direita, vemos que, em alguns, utilizamos uma linguagem menos monitorada e em outros uma linguagem mais monitorada, independentemente da modalidade.

Chegamos, pois, a uma terceira constatação: tanto a fala como escrita admitem a variedade. Essa constatação está fundada na concepção de **língua** como um **fenômeno heterogêneo**, que admite uma multiplicidade de manifestações, **variável**, fruto de práticas sociais e históricas e que se manifesta em gêneros textuais adequados a situações comunicativas, sejam eventos de oralidade ou de letramento.



O fundamental nessa discussão é perceber que o papel da escola é trabalhar nessa perspectiva, deixando de lado a superstição da homogeneidade linguística e da supremacia da escrita em relação à fala. Essa mudança de postura vai permitir que o professor (de qualquer disciplina) trabalhe com os alunos a maior gama possível de recursos linguísticos e pragmáticos de forma a desenvolver a competência comunicativa, que vai muito mais além do conhecimento da nomenclatura gramatical.

**Evento de letramento:** são aqueles eventos de comunicação em que os sujeitos se apoiam em um texto escrito.

## 2.4 Intenção comunicativa

Você viu, na seção anterior, que os textos são constituídos por uma estrutura, que contribui para que possamos classificá-los em gêneros textuais. Por exemplo: quando nos deparamos com um texto, escrito ou falado, composto por versos, a tendência é que acreditemos que seja um poema ou uma canção. O mesmo ocorre com um texto em prosa que contém título, introdução, dois ou três parágrafos argumentativos e uma conclusão: mesmo antes de ler, nos vem à mente vários nomes, como texto dissertativo, artigo de opinião, editorial etc.

Quando partimos da visualização para a leitura do texto, outros aspectos vão nos permitir chegar a uma classificação mais precisa: a intenção comunicativa, o tipo de sequência (narrativa, descritiva, dialogal, argumentativa, explicativa ou injuntiva); a função da linguagem preponderante e o nível de linguagem (mais monitorado, menos monitorado).

Quando escrevemos (ou falamos) um texto, temos vários objetivos, mas existe aquele que é o principal. Por exemplo: uma notícia pode informar e emocionar ao mesmo tempo. Entretanto, o objetivo principal, em geral, é o primeiro, uma vez que o produtor desse gênero tem esse compromisso com o leitor.

### a) Funções da linguagem

Outro aspecto importante para a classificação de um gênero são as seis funções da linguagem: emotiva, conativa, poética, referencial, fática e metalinguística. De



acordo com a intenção comunicativa do produtor, predominará uma ou mais funções da linguagem no texto. Por isso, cada elemento da comunicação corresponde a uma função da linguagem, como veremos no esquema a seguir.

Vejam cada uma delas. É claro que, em um texto, essas funções se mesclam, embora uma seja a principal. Apesar disso, aqui vamos estudá-las separadamente por uma questão didática.

► **Função expressiva**

## Texto 14

Todo Azul do Mar

Flávio Venturini /Ronaldo Bastos

In: Flávio Venturini e Toninho Horta

Foi assim, como ver o mar

A primeira vez que meus olhos

Se viram no seu olhar

Não tive a intenção

De me apaixonar

Mera distração e já era

Quando eu mergulhei

No azul do mar

Sabia que era amor

E vinha pra ficar

Daria pra pintar

Todo o azul do céu

Dava pra encher o universo

Da vida que eu quis pra mim

Tudo o que eu fiz

Foi me confessar

Escravo do seu amor

Livre pra amar

Quando eu mergulhei

Fundo nesse olhar

Fui dono do mar azul

De todo o azul do mar

A canção “Todo Azul do Mar” expressa os sentimentos do enunciador. Fala da paixão que ele sente por alguém, das suas emoções e dos seus valores. Existem marcas linguísticas que podem explicitar os sentimentos do eu-lírico. É o caso, nessa canção, da 1ª pessoa: “a primeira vez que **meus** olhos se viram no seu olhar”, “não **tive** a intenção de **me** apaixonar”, “dava pra encher o universo da vida que eu quis pra **mim**”.

Quando um texto centra-se no emissor, utiliza uma linguagem subjetiva, e tem como intenção comunicativa transmitir os sentimentos, emoções e/ou posicionamento de quem envia a mensagem; quando é comum a presença de marcas gramaticais como

pronomes pessoais ou verbos em 1ª pessoa e interjeições, dizemos que, em tal texto, predomina a **função expressiva** (emotiva) da linguagem. É o caso da letra da canção “Todo azul do mar”.

Mas a função expressiva não predomina apenas nos textos que fala de sentimentos. Sempre que o enunciador tem como principal intenção expressar sua opinião sobre qualquer assunto, deixar transparecer seus valores por meio de conceitos haverá, também, a predominância dessa função da linguagem. É o caso, por exemplo, dos artigos de opinião. Nesses casos, é comum o recurso da modalização como marca linguística, ou seja, uma presença expressiva do enunciador com relação ao conteúdo do que está sendo enunciado.

### ► Função conativa

## Texto 15

Para fazer carreira, para fazer amigos, para viajar pelo mundo. Para tudo o que você quiser, você só precisa falar Fisk. Com 120 unidades, o Fisk é um dos maiores redes de idiomas do mundo. Ela possui método e material didático modernos, além de ensino focado em comunicação total. O aluno aprende a entender, ler, escrever e, principalmente, falar em inglês e espanhol, com conversação desde a primeira aula. Por tudo isso, desde 1958, mais de 8 milhões de pessoas já estudaram no Fisk.

0800-773-FISK  
WWW.FISK.COM.BR  
MATRICULE-SE JÁ  
**FISK**  
English - Español

Fonte - <http://www.fisk.com.br>

## Texto 17

Convidamos você  
a celebrar o prazer  
de viver bem.

estação  
bem-estar

De 1 a 3 de setembro • Parque do Ibirapuera • São Paulo  
Bolsão do Museu Afro Brasil (Prodam) - Portões 1 e 2

Realização: FISK SAÚDE vida simples Green

Fonte - <http://estacaobemestar.abril.com.br/>

O texto 15, um anúncio publicitário, se dirige ao receptor (leitor): “Você é o que você fala”, no sentido de persuadi-lo a estudar na Escola de línguas Fisk. Para isso, utiliza-se do pronome de tratamento de 2ª pessoa (você) e do verbo no imperativo “Matricule-se já”. Essas características são marcas da função conativa da linguagem, e é essa função que predomina nesse texto. Esse tipo de função geralmente predomina em anúncios publicitários, manuais de instrução, discursos políticos etc.

### ► Função fática

Leia o texto para pensarmos um pouco



sobre a função fática.

## Texto 16

Duas pessoas desconhecidas se encontram dentro de um elevador. A moça olha para o espelho, ajeita o cabelo e, meio sem jeito, diz ao rapaz:

– Que calor, né?

– É.

Os dois ficam em silêncio. Dessa vez é o rapaz quem fala primeiro:

– Elevador apertado!

– É.

O elevador para no 15º andar.

– Tchau! Diz ele.

– Tchau! Responde a moça.

Elisa de Lima

No texto diálogo reproduzido no texto 16, duas pessoas se encontram dentro de um elevador e procuram manter algum tipo de contato. Para isso, utilizam-se de frases feitas: “Que calor, né?”. Socialmente, a situação em que se encontram (os dois sozinhos, em um ambiente pequeno, muito próximos um do outro) os obriga a falar algo, mesmo que a intenção não seja de promover uma conversação. Nesse caso, a mensagem está centrada no canal (suporte físico) e, portanto, predominará a função fática da linguagem. Além de servir para testar o canal, essa função da linguagem também pode ser utilizada para chamar a atenção do leitor/ouvinte. É o que ocorre no texto seguinte.

No texto 17, imagens e cores chamam a atenção do co-enunciador. A escolha da escrita em letras maiores no título do anúncio também cumpre esse objetivo, esses recursos servem para chamar a atenção do leitor para o texto, funcionam, portanto, como recursos fáticos. Estes recursos apresentam-se, muitas vezes, para subsidiar a função predominante que, no caso do texto exemplificado, é a conativa. Os textos, em geral, utilizam-se de muitos recursos fáticos. O negrito, as letras grafadas em caixa alta, expressões sublinhadas servem para chamar a atenção do leitor, para informá-lo sobre a importância ou para dar ênfase às palavras ou expressões. É interessante

observar que esses elementos precisam manter a coerência com o tema do texto, isto é, junto com o texto eles formam uma unidade.

Na fala, também, existem formas fáticas de chamar a atenção do ouvinte. Um

## O stress envelhece

A prova disso foi encontrada dentro das células por um estudo americano

Todos já ouviram histórias como “Fulano envelheceu depois da morte do filho” ou “Sicrano ficou de cabelo branco quando cuidou do pai no hospital”. Uma pesquisa da Universidade da Califórnia, em São Francisco, nos estados Unidos, acaba de demonstrar que há verdade por trás desses clichês. O estudo comprova pela primeira vez que o stress acelera o envelhecimento. Além disso, a pesquisa indica a influência direta do estado psicológico sobre a longevidade das células do organismo. Pessoas que têm uma percepção elevada do próprio stress envelhecem mais rapidamente. “Existem certas formas de pensar que contribuem para o stress – a ideia, por exemplo, de que os problemas com que lidamos são insolúveis”, diz a psicóloga Elissa Epel, uma das coordenadoras do estudo.

Elissa e sua equipe examinaram 58 mães de 20 a 50 anos, 39 das quais cuidavam de filhos com autismo, paralisia cerebral ou outras deficiências. Os cientistas analisaram o grau de envelhecimento de células do sistema imunológico dessas mulheres. O principal indicador do envelhecimento celular é uma seção na ponta do cromossomo – as fitas de DNA que guardam nosso material genético – chamada telômero. Trata-se de uma espécie de tampa bioquímica, que tem a função de manter a integridade do DNA, impedindo que a molécula se desfaça. Cada vez que uma célula se divide, o telômero fica um pouco menor, até atingir um ponto crítico. A partir daí, a célula não se reproduz mais e acaba morrendo. O telômero, portanto, é um indicador de idade celular. Ao mostrar que o stress encurta prematuramente os telômeros, a pesquisa indicou uma relação entre eles e o envelhecimento.

A pesquisa comprovou que o desgaste de prestar cuidados intensivos a um filho cobra seu preço. A diminuição dos telômeros foi mais acelerada nas mulheres que cuidavam de filhos deficientes. Testes psicológicos revelaram que o modo como essas mulheres encaravam seus problemas também desempenhavam um papel. A idade celular daquelas que se percebiam como tendo altos níveis de stress chegou a ser até dez anos superior à das mulheres da mesma idade com baixo nível de stress. Além do comprimento do telômero, a pesquisa mediu níveis de telomerase – uma enzima que tem a função de restaurar perdas do telômero – e de radicais livres, substâncias que danificam tecidos celulares, intensificando o envelhecimento. Os resultados foram consistentes: mulheres mais stressadas apresentaram níveis mais baixos de telomerase e mais altos de radicais livres.

A pesquisa deixa uma lição básica: paz de espírito ajuda a retardar a velhice. “Muitos gostariam de ter uma pílula mágica, mas o modo mais efetivo de reduzir o stress





professor, em sala de aula, tende a aumentar o tom de voz para chamar a atenção do aluno. Percebe-se, portanto, que a função fática não tem apenas o papel de testar o canal, mas pode, muitas vezes, ser a responsável pela leitura de um texto. A publicidade é um dos domínios discursivos que mais faz uso da função fática, uma vez que as cores, as imagens, as letras em tamanhos diferentes são recursos para chamar a atenção do consumidor para o produto anunciado. Se o anúncio não atrai, o nome do produto passa despercebido e a expectativa de venda do produto ou serviço pode não alcançar a proporção esperada pela empresa.

### ► Função referencial e função metalinguística

## Texto 18

O texto “O stress envelhece” tem como intenção comunicativa informar sobre a relação entre o stress e o envelhecimento. Para isso, utiliza-se da objetividade, uma vez que a pesquisadora não dá a sua opinião sobre o stress, mas apresenta resultados de um estudo científico sobre o assunto. Predomina, no texto, a linguagem denotativa, já que sua intenção não é permitir uma plurissignificação do que informa, mas, ao contrário, ser claro o suficiente para que não haja dúvidas quanto à informação transmitida. Essas características são geralmente encontradas em textos em que predomina a função referencial. É o caso do artigo informativo “O stress envelhece”, e de outros gêneros como notícias, avisos, mapas etc.

Esse mesmo texto também se utiliza da função metalinguística nos momentos em que explica alguns termos como telômero, telomerase e radicais livres. Vejamos o trecho seguinte:

*O principal indicador do envelhecimento celular é uma seção na ponta do cromossomo – **as fitas de DNA que guardam nosso material genético** - chamada telômero. Trata-se de uma espécie de tampa bioquímica, que tem a função de manter a integridade do DNA, impedindo que a molécula se desfaça.*

A função metalinguística utiliza-se do código para explicar o próprio código. Gêneros textuais em que geralmente predominam essa função são os verbetes presentes em dicionários ou revistas, análises literárias etc, mas, em gêneros em que ela não predomina, pode servir como subsídio de outras funções, como é o caso do texto em questão.

### ► Função poética

Na canção “Negros”, há todo um trabalho com a linguagem: o ritmo é marcado; as rimas, em alguns versos, geram sentido de oposição - **os negros na cozinha / os brancos na sala / a valsa na camarinha / a salsa na senzala** - que denuncia a diferença social entre negros e brancos; a antítese permeia o texto, como nos versos: **a música dos brancos é negra / os dentes dos negros são brancos**; há, ainda, uma gradação, nos dois últimos versos, que denota a atração sexual entre negros e brancos. Quando esses recursos (rimas, ritmo, figuras de linguagem) sobressaem, denotando

está em mudanças no estilo de vida”, diz Elissa Epel. A pesquisadora recomenda relaxamento e alimentação equilibrada para combater o stress. E uma atitude mais serena diante de aspectos da vida sobre os quais não se tem controle.

Jerônimo Teixeira (Veja, dez/2004)

que a intenção principal do texto é a forma e não o conteúdo, tem-se a predominância da função poética da linguagem.

É interessante notar que na letra de *Todo o azul do mar* (texto 14), também há marcas da função poética, mas esta não é predominante, uma vez que a letra estava mais voltada para o conteúdo a ser expresso: os sentimentos do eu-lírico. No caso de *Negros*, o mais importante é a forma, o como se diz. Por isso, nesta canção, podemos dizer que, apesar de haver marcas muito fortes da função expressiva, por meio da crítica social feita pelo emissor, predomina a função poética da linguagem.

Entretanto, essa separação entre as funções da linguagem tem apenas o objetivo de deixar mais claras as diferenças entre as funções. Um texto apresenta geralmente várias funções que dialogam para gerar um sentido. Há aquela(s) que mais se destaca(m), mas todas cooperam para o sentido global do gênero textual em que se inserem.

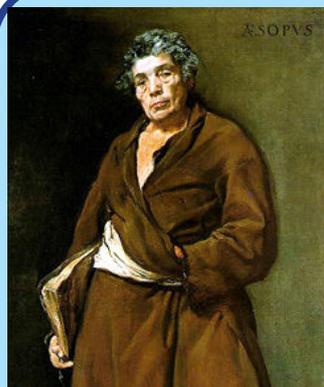
Da mesma forma que as funções da linguagem estão diretamente relacionadas à intenção comunicativa, as sequências textuais também estão, uma vez que, dependendo desta, vamos produzir um texto tendo como preponderante uma das sequências. Ou seja, se a intenção comunicativa é defender um ponto de vista, provavelmente predominará, no texto, a sequência argumentativa, se é falar a alguém das belezas de um lugar que conhecemos, vamos utilizar a descritiva, e assim por diante.

Segundo Adam (apud BRONCKART, 2003), a organização linear do texto resulta da combinação e da articulação de diferentes tipos de sequências textuais. Os tipos básicos de sequências são: **narrativa**, **descritiva**, **argumentativa** e **poética**. Marcuschi (2002) acrescenta a essas o tipo **expositiva**. Uma das sequências, assim ficará mais fácil identificar a intenção comunicativa do produtor do texto.

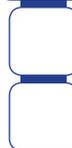
## 2.5 Sequências textuais

### a) A sequência narrativa

A sequência narrativa sustenta-se, segundo Bronckart, por um processo de **intriga**. Para que ocorra esse processo, é necessário que os acontecimentos estejam organizados formando um todo, com início, meio e fim. Além disso,



Esopo foi um moralista e fabulista grego do século 6 a.C. que tornou-se famoso pelas suas pequenas histórias de animais, cada uma delas com um sentido e um ensinamento. Seus personagens, sempre animais, falam, cometem erros, são sábios ou tolos, maus ou bons, exatamente como os homens, porque a intenção do fabulista era mostrar como o ser humano poderia agir.



Negros

Adriana Calcanhoto

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| O sol desbota as cores             | A valsa na camarinha                   |
| O sol dá cor aos negros            | A salsa na senzala                     |
| O sol bate nos cheiros             |  |
| O sol faz se deslocarem as sombras | A música dos brancos é negra           |
| A chuva cai sobre os telhados      | A pele dos negros é negra              |
| Sobre as telhas                    |  |
| E dá sentido às goteiras           | Os dentes dos negros são brancos       |
| A chuva faz viverem as poças       | Os brancos são só brancos              |
| E os negros recolhem as roupas     | Os negros são azuis                    |
|                                    | Os brancos ficam vermelhos             |
| A música dos brancos é negra       | E os negros não                        |
| A pele dos negros é negra          | Os negros ficam brancos de medo        |
| Os dentes dos negros são brancos   | Os negros são só negros                |
|                                    | Os brancos são troianos                |
| Os brancos são só brancos          | Os negros não são gregos               |
| Os negros são retintos             | Os negros não são brancos              |
| Os brancos têm culpa e castigo     | Os olhos dos negros são negros         |
| E os negros têm os santos          | Os olhos dos brancos podem ser negros  |
|                                    | Os olhos, os zíperes, os pêlos,        |
| Os negros na cozinha               | Os brancos, os negros e o desejo [...] |
| Os brancos na sala                 |  |

In: Senhas

a sequência narrativa é constituída por sete fases: situação inicial, que apresenta "estado de coisas"; complicação, que introduz uma perturbação e cria tensão; ações, que "reúne acontecimentos desencadeados por essa perturbação" (BRONCKART, 2002, p. 220); resolução, que introduz elementos de redução da tensão; situação final, que introduz um novo equilíbrio; avaliação, que introduz um comentário acerca da história; e a moral, que explica o sentido global da história. Nas fábulas, predomina esse tipo de sequência, como poderemos ver no exemplo a seguir.

## Texto 20

## As Árvores e o Machado

Esopo

**Um homem** foi à floresta e pediu às árvores, para que estas lhe doassem um cabo para o seu machado novo. O conselho das árvores então concorda com o seu pedido, e lhe ofertam uma jovem árvore para este fim. E logo que o homem coloca o novo cabo no machado, começa furiosamente a usá-lo, e em pouco tempo, já havia derrubado com seus potentes golpes, as maiores e mais nobres árvores daquela floresta. Um velho Carvalho, observando a destruição à sua volta, comenta desolado com um Cedro seu vizinho:

– O primeiro passo significou a perdição de todas nós. Se tivéssemos respeitado os direitos daquela jovem árvore, também teríamos preservado os nossos, e poderíamos ficar de pé ainda por muitos anos.

**Moral da História:** Quem menospreza seu semelhante não deve se surpreender se um dia lhe fizerem a mesma coisa.

Vamos analisar como cada fase está representada nas partes de nossa fábula.

| A sequência narrativa |  |
|-----------------------|--|
| Fases                 | Parte textual  |
| Situação inicial      | Um homem foi à floresta e pediu às árvores, para que estas lhe doassem um cabo para o seu machado novo.  |
| Complicação           | O conselho das árvores então concorda com o seu pedido, e lhe ofertam uma jovem árvore para este fim.  |
| Ações                 | E logo que o homem coloca o novo cabo no machado, começa furiosamente a usá-lo.  |
| Resolução             | e em pouco tempo, já havia derrubado com seus potentes golpes, as maiores e mais nobres árvores daquela floresta.                                |
| Situação final        | O primeiro passo significou a perdição de todas nós.   |
| Avaliação             | Se tivéssemos respeitado os direitos daquela jovem árvore, também teríamos preservado os nossos, e poderíamos ficar de pé ainda por muitos anos. |
| Moral                 | Quem menospreza seu semelhante, não deve se surpreender se um dia lhe fizerem a mesma coisa.   |





Nem sempre a sequência narrativa apresenta todas as fases como no texto acima. Pode haver uma sequência que tenha apenas as fases principais: complicação e ações.

### a) A sequência descritiva

A **sequência descritiva** apresenta três fases principais: a ancoragem, momento em que o tema da descrição é apresentado; aspectualização, momento em que os diversos aspectos do tema são enumerados; e relacionamento, fase em que os elementos descritos são comparados a outros. É o que nos mostra o texto que segue.

## Texto 21

Veja como cada fase está presente no texto.

| A sequência descritiva |                     |
|------------------------|---------------------|
| Fases                  | Parte textual       |
| Ancoragem              | 1º parágrafo        |
| Aspectualização        | 2º ao 7º parágrafos |
| Relacionamento         | Não há              |

### b) sequência explicativa

A **sequência explicativa** apresenta-se em quatro fases: constatação inicial, que introduz uma constatação de um fenômeno incontestável; problematização, questionamento do fenômeno; resolução, resposta às questões explicitadas; e a conclusão-avaliação, que encerra a sequência, reformulando ou complementando a constatação inicial. A primeira parte do texto que segue apresenta essas características.

## Texto 22

O quadro a seguir mostra como essas fases se distribuem no texto.

| Sequência explicativa |  |
|-----------------------|--|
| Fases                 | Parte textual  |
| Constatação inicial   | Ele é primo do abacate e, segundo um estudo norte-americano, é a fruta mais nutritiva do mundo. Rico em vitaminas, o avocado é especialmente indicado para bebês e crianças. |
| Problematização       | Conhece a fruta mais nutritiva do mundo?   |
| Resolução             | Isso porque ele melhora o funcionamento do cérebro, desenvolve nervos e músculos e fortalece ossos e dentes.   |

| Sequência explicativa |   |
|-----------------------|---|
| Fases                 | Parte textual   |
| Conclusão-avaliação   | A fruta pode ser encontrada de fevereiro a outubro e custa entre R\$ 4 e R\$ 9 o quilo. |

### a) A sequência injuntiva

A **sequência injuntiva** apresenta apenas uma fase, uma vez que se materializa, geralmente, em uma frase. Aparece, geralmente, em forma de orientação, pedido, ordem, conselho.

Isso ocorre, por exemplo, no texto “Saiba tudo sobre essa baía literalmente formosa”, no título no momento em que o produtor do texto tenta induzi-lo a uma atitude: “não perca o final de tarde no porto, assistindo aos barcos chegando do mar e relaxando ao sabor das ondas do mar”.

Já no texto “Conhece a fruta mais nutritiva do mundo?”, a sequência injuntiva aparece no modo de fazer: “Misture todas as frutas em uma vasilha e adicione o iogurte. Para bebês que estão começando a comer sólidos, faça um purê com todas as frutas e, depois, misture o iogurte”.

Nos textos 23 e 24, ela funciona como o ponto alto do texto. Observe:

### Texto 23

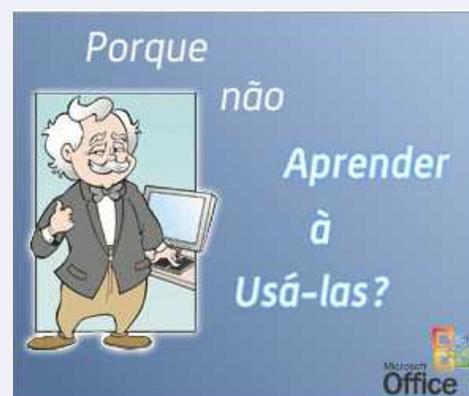
#### Ilustre suas ideias!

Peixe fora d'água, livre como um pássaro, abraçando o mundo? Ilustre suas ideias com clip-arts.

- **Imagens que valem por palavras**
- **Mais imagens de comunicação**

Fonte - <http://office.microsoft.com/pt-br/clipart/default.aspx?ver=12&app=winword.exe>

### Texto 24



Fonte - <http://office.microsoft.com/pt-br/clipart/default.aspx?ver=12&app=winword.exe>

Nesses anúncios da Microsoft, percebe-se que a função injuntiva foi iniciada com o verbo no imperativo, de forma direta (Ilustre!), no texto 23. No caso do texto 24, o enunciador suavizou a solicitação, utilizando-se de uma pergunta, iniciada pelo pronome interrogativo (por que?). Essas orações convocam o leitor a tomar sua decisão a respeito do produto ou do serviço oferecido.



Saiba tudo sobre essa baía literalmente formosa

### Coordenadas Geográficas:

Latitude: 6° 22' 10" Sul

Longitude: 35° 00' 28" Oeste

### Área:

249,1 km<sup>2</sup>, equivalente a 0,47% da superfície estadual

### Limites:

Norte – Oceano Atlântico e Canguaretama

Sul – Estado da Paraíba

Leste – Oceano Atlântico

Em 31 de dezembro de 1958, através da Lei nº 2.338, tornou-se município desmembrando-se de Canguaretama e recebeu o nome de **Baía Formosa**, por encontrar-se localizada na enseada que forma a única baía do Estado. Atualmente, o município continua seguindo sua vocação histórica na atividade econômica com destaque na produção agrícola e na pesca.

Em Baía Formosa encontra-se a maior reserva de Mata Atlântica ainda preservada do Rio Grande do Norte: a Mata da Estrela com uma área de mais de 2000 hectares. Passeios e visitas são restritos, pois é uma Reserva Particular do Patrimônio Natural, tombada pelo Estado. Na Mata

da Estrela, a Lagoa da Coca-Cola é um atrativo à parte, com suas águas escuras que os nativos acreditam ter poderes medicinais e rejuvenescedores.

Bonita e entrecortada por aspectos selvagens da natureza, a cidade ainda respira um ar totalmente inexplorado. Situada no litoral sul do Rio Grande do Norte, Baía Formosa fica a 94 km de Natal, a 110 quilômetros de João Pessoa (PB) e 220 quilômetros de Recife (PE) pela estrada BR-101.

As belezas naturais são o principal atrativo, e é possível encontrar cerca de 26 km de praias semi-desertas envolvidas por 2.365 hectares de mata atlântica e exuberante manguezal. A Mata da Estrela, reserva de mata atlântica nativa a beira-mar, com lagoas, trilhas, fauna e flora exuberantes são atrativos que não podem deixar de ser visitados. A Lagoa Araraquara é também chamada de Lagoa da Coca-Cola graças as suas águas de cor escura, fruto da pigmentação das raízes das árvores e a composição química do solo rico em iodo e ferro.

A cidade localiza-se às margens de uma baía onde aparecem golfinhos diariamente. O pôr-do-sol no porto da cidade tem um visual indescritível. Não perca o final de tarde no porto, assistindo aos barcos chegando do mar e relaxando ao sabor das ondas do mar. O nome Baía Formosa vem da única baía do litoral do RN, que ao ser encontrada pelos colonizadores portugueses a frase "Ó, que baía formosa!" teria sido exclamada.

As ondas da região são consideradas muito boas e a "tribo do surf" da cidade é respeitada nos circuitos amadores e profissionais de surf de todo o país. Ao longo dos 26 km de orla marítima, tem-se três rios mais expressivos: o Rio Guaju, na divisa com a Paraíba, o Rio Sagi e o Rio Cunhaú. Dentre as mais belas praias tem-se a Praia dos Olhos D'Água, que ganhou esse nome devido às nascentes de água doce que afloram na areia. Ela é totalmente deserta, com um leve e permanente marulho, fazendo uma escala musical só sua. A Praia do Coqueiral, com o Morro da Cotia, e a Praia dos Golfinhos, mais próxima do pequeno centro urbano de Baía Formosa.

O município tem apenas duas áreas ocupadas: a cidade de Baía Formosa, que é sua sede municipal, e a localidade de Sagi, onde há bancos de areia monazítica, muito caranguejo, muito peixe e uma reserva do Peixe-Boi. Além, é claro, de tudo o que pode ser encontrado nos longos manguezais totalmente preservados.

### a) A sequência argumentativa

A **sequência argumentativa** apresenta-se como uma sucessão de quatro fases: premissas, constatação sobre o tema; argumentos, elementos que vão ao encontro da constatação inicial, procurando comprová-la; contra-argumentos, que vão de encontro à constatação inicial, refutando-a; e conclusão, que integra os argumentos e os contra-argumentos. O texto que segue é representativo dessa sequência. O Senhor do universo

Paulo Nogueira

[...]





## Conhece a fruta mais nutritiva do mundo?

Ele é primo do abacate e, segundo um estudo norte-americano, é a fruta mais nutritiva do mundo. Rico em vitaminas, o avocado é especialmente indicado para bebês e crianças. Isso porque ele melhora o funcionamento do cérebro, desenvolve nervos e músculos e fortalece ossos e dentes. A fruta pode ser encontrada de fevereiro a outubro e custa entre R\$ 4 e R\$ 9 o quilo. Experimente esta receitinha:

### Mistura tropical

#### Ingredientes

1.  $\frac{1}{2}$  avocado picado
2.  $\frac{1}{2}$  banana fatiada
3.  $\frac{1}{2}$  mamão papaia descascado e cortado em pedacinhos
4.  $\frac{1}{4}$  xic. (chá) de iogurte natural



#### Modo de fazer

Misture todas as frutas em uma vasilha e adicione o iogurte. Para bebês que estão começando a comer sólidos, faça um purê com todas as frutas e, depois, misture o iogurte.

Ana Maria

Como entender o prestígio assombroso de Obama? Ele domina a arte da retórica. Antes de embarcar para a conferência do G20 em Londres, avisou: "Vou para ouvir, não para dar ordens". Tais palavras, repetidas várias vezes por Obama na semana do G20 e ecoadas pela mídia, encantaram múltiplos ouvidos – sobretudo porque se tornaram realidade. Mas a retórica apenas não distinguiria Obama: outros políticos também são brilhantes nela. O mesmo vale para o carisma, que Obama tem numa dose formidável. Mas também aí ele não detém o monopólio. Outra virtude de Obama, a leveza e o bom humor, são também compartilhadas por muita gente. [...]

Obama transmite uma desconcertante sensação de realidade – e aí é que começa a marcar diferença em relação a seus pares. Você ouve Barack Obama e acredita nele. É tal a confiança que ele desperta que você pensa que ele pode salvar não apenas os Estados Unidos – mas o mundo. [...]

Época, abril de 2009

## Texto 25

No quadro explicativo, as fases estariam representadas como discriminado a seguir:

| A sequência Argumentativa        |   |
|----------------------------------|---|
| Fases                            | Parte textual   |
| Premissa                         | Obama tem prestígio.  |
| Argumentos / contra - argumentos | Ele domina a arte da retórica...[até] acredita nele.  |
| Conclusão                        | É tal a confiança que ele desperta que você pensa que ele pode salvar não apenas os Estados Unidos – mas o mundo. |

### c) A sequência dialogal

A **sequência dialogal** apresenta três fases: abertura, fase de contato inicial entre os interlocutores; transacional, efetivação do diálogo; e encerramento, conclusão da sequência, que, como a fase da abertura, tem caráter fático. Veja o texto que segue.

## Texto 26

Um (quase) diálogo entre pai e filho

- Pai!
- Diz, filho!
- Vou dar um rolé com meus brother.
- Como? Pergunta o pai.
- Vou pra balada.
- Dançar com quem?
- Não, pai. Vou pra night.
- Quer falar direito, por favor!
- Pai, fui.

Elisa de Lima



Observe o texto distribuído no quadro explicativo das fases.





| A sequência Dialogal |   |
|----------------------|---|
| Fases                | Parte textual   |
| Abertura             | – Pai!  |
| Transacional         | – Diz, filho! ...<br>– Quer falar direito, por favor! |
| Encerramento         | – Pai, fui.   |

Muitas pessoas ainda confundem tipo textual (narrativo, explicativo, dialogal etc) com gênero textual. Muitas propostas de produção textual pedem ao aluno que façam um texto do tipo narrativo. Isso gera problemas para a consecução da tarefa por dois aspectos: primeiro porque existem vários gêneros em que predomina a sequência narrativa (conto, romance, crônica narrativa, fábula). Portanto, isso não delimita o gênero textual a ser produzido; segundo porque os gêneros textuais, geralmente, são tipologicamente heterogêneos. A estrutura linguística do conto pode ser formada predominantemente pela sequência narrativa, entretanto, podem se apresentar outras sequências como a dialogal, descritiva etc. Conhecer a diferença entre tipo e gênero textual é, pois, fundamental para facilitar a tarefa de produzir um bom texto.

### 3. Concepção de Ensino de Língua Portuguesa: Para além da Gramática

Pelo que discutimos até agora, você já deve ter percebido que não basta saber a nomenclatura gramatical para usar bem a língua nas diversas situações comunicativas com as quais nos deparamos. Chegou, portanto, a hora de pensar que implicações essa constatação traz para o ensino de língua.

Todo falante precisa saber primeiro que gênero textual deve utilizar em cada evento comunicativo com o qual se depara. Portanto, é fundamental saber como se compõem os gêneros e que vocabulário e estruturas sintáticas são mais comuns a cada um deles.

Além disso, como a língua varia, o falante nativo precisa ser um poliglota em sua própria língua, para que possa transitar de forma competente pelos diversos gêneros textuais. Dessa forma, o ensino de língua deve desmistificar a noção de que a norma culta é a única que deve ser utilizada em todas as situações comunicativas. A escola deve mostrar a diversidade de falares que coexistem atualmente em nosso território, de forma ética, sem preconceitos. É importante



que a norma culta seja objeto de discussão em sala. Mas não só ela.

Também é preciso que a escola ensine que ninguém pode dizer o que quer, a quem quiser, quando quiser e como quiser. Existem regras sociais que regulam o uso da língua em situações de interação verbal, que vão muito além de saber gramática, de saber analisar sintaticamente os termos da oração ou de utilizar um vocabulário variado.

Não estamos afirmando que o ensino da gramática não seja necessário. Mas ele deve ser considerado apenas como parte do ensino de língua quando se pretende desenvolver no aluno as competências textuais e discursivas.

Não se pode deixar de lembrar da competência para a leitura do texto literário. Esse gênero existe e circula socialmente e, é, portanto, dever da escola desenvolver competências que levem o aluno ao encantamento, à fruição do texto literário, patrimônio cultural da sociedade.

Nessa perspectiva e fazendo uso das palavras de Irandé (2007, p.146), a escola deve se concentrar em atividades de:

- ▶ **compreensão e análise** de textos orais e escritos;
- ▶ **convivência** com o patrimônio literário da região e do país;
- ▶ **reflexão e debate** em torno de temas que põem em relação as variedades linguísticas e a realidade social e política do país;
- ▶ **elaboração de textos orais e escritos**, de diferentes gêneros, de diferentes registros e finalidades, com ênfase nos procedimentos de **planejamento** e de **revisão**.

Caso se pense o ensino de língua sob essa ótica, desenvolver as competências em leitura e escrita passa a ser percebido como de responsabilidade de todos os professores que pensam e ensinam a pensar. Essa visão permitiria trabalhar em conjunto com as diversas áreas do saber, de forma inter, multi ou transdisciplinar. Em termos práticos, "todas as atividades, conseqüentemente, teriam como suporte, como estímulo, textos verbais ou não verbais, que seriam explorados na dimensão de seu sentido e das informações que veiculam" (ANTUNES, 2007, p.153).

Se queremos promover a inclusão social de nossos alunos, nada mais urgente do que incluí-los no mundo da leitura, da escrita, da análise, da reflexão crítica e criadora; da posse da palavra, enfim!

(Irandé Antunes)

Outro ponto importante é que as aulas de língua portuguesa não sejam subdivididas em aulas de gramática e de redação. Na produção e recepção de textos, esses componentes estão articulados entre si e ocorrem de forma simultânea.

Para trabalhar nessa perspectiva, os programas de ensino de língua materna,





devem passar por uma revisão. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) podem ser um bom balizador. Mas um elemento deve fundamentar: o objetivo de desenvolver no aluno a competência de produzir/receber gêneros textuais adequados às diversas situações de comunicação. Assim, as questões gramaticais deixariam de ser estudadas de forma autônoma e passariam a ser encaradas como um elemento a serviço da consecução da intencionalidade do produtor do texto.

Para que isso ocorra, é necessário que o centro do trabalho com a linguagem sejam as questões de textualidade (coesão, coerência, situacionalidade, intertextualidade etc.) variação linguística, gêneros textuais, já discutidos neste Módulo II, priorizando os aspectos interacionais, discursivos e textuais da língua.

## **Resumindo nossa conversa**

1. A língua é uma atividade interativa, que se atualiza entre dois ou mais interlocutores em forma de gêneros orais ou escritos, veiculados em diferentes suportes, com propósitos comunicativos diversos e em conformidade com fatores socioculturais e contextuais.
2. Os gêneros textuais são práticas sócio-historicamente construídas que aceitam a variação linguística e apresentam estrutura e aspectos linguísticos que lhe são característicos, sem que isso signifique um engessamento, uma vez que eles próprios variam. Além disso, seu uso está relacionado aos eventos comunicativos, o que traz à tona também as relações de poder que permeiam a sociedade.
3. A organização de um texto resulta da combinação e da articulação das diferentes sequências textuais: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa, dialogal e injuntiva.
4. O ensino da língua deve levar o falante a poder transitar pelos diversos gêneros da oralidade e da escrita de forma competente, percebendo como naturais a variação linguística e as regras sociais de uso da língua.

## TEMA I:

Ao final do estudo deste módulo você terá compreendido como a Matemática pode ser ao mesmo tempo Ciência e Linguagem, o que é educação matemática e alguns aspectos específicos da linguagem matemática.

### 1. Matemática: relação entre ciência e linguagem

É comum ouvirmos expressões como as que vemos a seguir: *"a linguagem matemática é muito abstrata"*, *"Matemática é difícil"* e *"a Matemática é uma linguagem de difícil compreensão para os alunos"*. Provavelmente, você já deve ter ouvido algumas dessas expressões, mas o que podemos fazer para que isso não se repita em nossas escolas?

Nesse material, trazemos algumas ideias para refletir sobre educação matemática e sobre a Matemática para que possamos delinear juntos novos caminhos para novas propostas de ensino dessa disciplina.

#### 1.1 Educação Matemática: Uma breve introdução

A **Educação Matemática** (ou Didática da Matemática como é chamada nos países europeus) é o estudo das relações de ensino e aprendizagem de Matemática. Podemos afirmar que se apoia em três grandes ramos do conhecimento: a Matemática, a Pedagogia e a Psicologia.

Podemos descrever algumas etapas importantes da evolução histórica da Educação Matemática:

- a) Início do século XX - professores de matemática se reúnem para pensar o ensino dessa matéria nas escolas;
- b) Década de 50 - a UNESCO organiza congressos sobre Educação Matemática;
- c) Década de 70 - inicialmente na França, surge a didática da matemática enquanto campo para a sistematização dos estudos acerca do ensino da matemática ;

Nas Universidades, a organização de campos de pesquisa nessa área incentivou a criação de organizações de professores de matemática, que atualmente têm papel importante na elaboração das diretrizes curriculares na área em diversos países.





As principais correntes da **educação matemática**<sup>1</sup>, sempre estiveram diretamente ligadas às diferentes tendências da psicologia, pois esse é o ramo do conhecimento científico que dá instrumentos para compreendermos os processos educativos.

## 1.2 Correntes da Educação Matemática

### a) Comportamentalistas<sup>2</sup>

A corrente comportamentalista tem como principal fundamento o comportamento humano como produto da interação de estímulo-resposta e este é modificável. Essa corrente tem como base três leis fundamentais para a aprendizagem: *A lei do efeito, a lei do exercício e a lei da prontidão.*

### b) Gestaltistas

A Gestalt é uma escola da psicologia, iniciada em 1910, que se baseia no pensamento de que a percepção humana não pode ser explicada apenas por estímulos isolados que se processam de forma individualizada, mas que a ação existe na tentativa de encontrar o equilíbrio do organismo como um todo. A aprendizagem ocorre com a capacidade de compreender estruturas e não de decorar procedimentos.

### c) Estruturalistas

Esta corrente aborda a aprendizagem como um processo ativo no qual o aluno descobre, através de pensamento dedutivo, princípios e regras e os põe à prova. O aluno tem mais instrumentos para lidar com os determinados conhecimentos quando entende suas estruturas.

Nessa corrente, são propostos três modos de organização do conhecimento. São eles: o modo de representação motora, o modo de representação icônica e o modo de representação simbólica.

### d) Construtivistas

Tem como base principal as ideias de Piaget. Parte do princípio de que cada indivíduo constrói seu próprio conhecimento na interação com o meio e que esse conhecimento, em qualquer nível, é gerado através de uma interação do sujeito com seu meio, a partir de estruturas previamente existentes no sujeito.

### e) Resolução de Problemas

A metodologia de resolução de problemas em educação matemática tem como objetivo mudar o perfil do aluno em sala de aula, alterando sua tradicional postura passivo-receptora de conhecimentos em uma postura (inter)ativa e interessada. Dessa forma, pode desconstruir a noção de que a matemática é algo pronto e acabado.

1A Didática da Matemática surge a partir da defesa pelos teóricos de que cada área de ensino deveria desenvolver sua própria didática, pois não poderia haver um campo de estudo único que atendesse às especificidades de ensino de cada campo do conhecimento.

2 Thorndike, primeiro comportamentalista a pensar o ensino da matemática, entende a aprendizagem como uma série de conexões entre situações ou estímulo e resposta.

A motivação gerada na resolução de problemas permite um processo de investigação que delinea as propriedades matemáticas necessárias na solução da situação proposta. Na busca pela solução do problema, novas situações surgem estimulando a curiosidade matemática, muitas vezes oculto (ou dormente) em cada um.

f) Modelagem matemática

A modelagem matemática visa motivar o aluno a passar para um estado ativo e crítico no seu cotidiano, pois tem como objeto gerar condições para a aquisição de conhecimentos em um ambiente de investigação. A observação dos fenômenos, com o propósito de gerar um estado de dúvida e problematização, é o ponto de partida para a construção de um modelo matemático que exprima as relações entre as características mensuráveis observadas nesse fenômeno.

g) Etnomatemática

A palavra **etnomatemática** tem como origem a junção dos termos *techné* (técnica), *mátēma* (conhecer) e *etno* (realidade natural e sociocultural).

A etnomatemática surgiu na década de 70, a partir de críticas sociais referentes ao ensino tradicional da matemática, como a observação das práticas matemáticas em contextos culturais diversos.

Numa perspectiva etnomatemática, a matemática vivenciada pelos meninos moradores de rua, a matemática desenvolvida em classes do ensino supletivo, a geometria na cultura indígena, são completamente distintas entre si em função do contexto cultural e social na qual estão inseridas.

### 1.3 Afinal, Matemática é Ciência ou Linguagem?

O nome Matemática tem origem no termo grego *máthēma*, que significa *ciência, conhecimento, aprendizagem*; ou no termo *mathēmatikós* que significa *apreciador do conhecimento*.

É conhecida como a ciência do raciocínio lógico e abstrato, e escrita através de uma linguagem rigorosa e precisa, porém continua permanentemente a sofrer modificações e a ser desenvolvida.

#### 1.3.1 Um Pouco de História da Matemática

O desenvolvimento da matemática atravessou as primeiras civilizações, e possibilitou a evolução de aplicações no comércio, na agricultura (no manejo de plantações, na medição de terra etc), na previsão de eventos astronômicos, entre outros tópicos.

O estudo de estruturas matemáticas iniciou com a aritmética dos números naturais e prosseguiu com a extração de raízes quadradas e cúbicas, com a resolução de alguns tipos de equações polinomiais de segundo grau, com a trigonometria e com o cálculo das frações, só para citar alguns temas.





Tal desenvolvimento foi creditado a diferentes civilizações. Na civilização grega, a Matemática tornou-se mais abstrata, a partir de influências de trabalhos anteriores e das especulações filosóficas. Surgiram aí dois ramos distintos: a aritmética e a geometria. Além disto, foram formalizadas as noções de demonstração e a definição axiomática dos objetos de estudo. O tratado matemático '*Os Elementos*', formado por 13 livros escritos por Euclides por volta de 300 a.C., relatam uma parte dos conhecimentos geométricos na Grécia nesse período.

A civilização islâmica permitiu que conhecimentos herdados da civilização grega fossem conservados, e favoreceu o confronto desses conhecimentos com descobertas chinesas e hindus, principalmente na questão da representação numérica. Através da civilização islâmica, houve uma considerável evolução dos trabalhos matemáticos tanto na trigonometria (no que se refere à introdução das funções trigonométricas), quanto na aritmética, e ainda foram desenvolvidas teorias na análise combinatória, na análise numérica e na álgebra de polinômios.

Durante o Renascimento, a pesquisa matemática, se concentrou na Europa, a partir do estudo de parte dos textos árabes e tradução desses para o latim. Com os trabalhos dos franceses Viète e René Descartes, foi desenvolvido rapidamente o cálculo algébrico. Com a descoberta, por Newton e Leibniz da noção de cálculo infinitesimal e da introdução da noção de *fluxor* (termo abandonado posteriormente desenvolveu-se o conceito de Integral e da Regra do Produto.).

Ao longo do século XVIII e do século XIX, a introdução de novas estruturas abstratas influenciou fortemente o desenvolvimento da Matemática. Podemos evidenciar, nesse período, os trabalhos de Évariste Galois com a teoria de *grupos* e os trabalhos de Richard Dedekind sobre a *resolubilidade de equações polinomiais* e os *anéis*.

### 1.3.2 A Matemática como linguagem da natureza

Desde o início da Idade Média até o século XVI, todo o conhecimento sobre a natureza procedia da detalhada observação e da explicação da natureza. Se nesse período existiu alguma investigação com a intenção de se descobrir mais a respeito da natureza e suas formas, essa investigação se limitou a indagar sobre a sua origem, isto é, sobre quem a concebeu.



Fig. 14 - René Descartes

Com a chegada do século XVII, isso mudou. Para os pensadores desse período, o mais importante era decifrar e não contemplar a natureza. Essa relação de investigação, agora, se limita a relação homem-natureza, não mais sendo intercedida por um ser ontológico. Descartes<sup>3</sup> e sua filosofia são a mais perfeita materialização desse novo modo de se fazer ciência. Para ele, o que importa numa investigação

<sup>3</sup> **René Descartes** (La Haye en Touraine, 31/03/1596 — Estocolmo, 11/02/1650), também conhecido como *Renatus Cartesius* (em latim), foi filósofo, físico e matemático francês. Obteve reconhecimento matemático por recomendar a fusão da álgebra com a geometria - o que originou a Geometria Analítica e o Sistema de Coordenadas Cartesianas.

científica é puramente o observador e o objeto observado. O interesse da ciência também muda, deixa de se concentrar na criação da natureza, e passa a focalizar o seu funcionamento atual. Desta forma, a ciência não mais se interessa pelo que Deus tenha usado para criar a natureza, mas pelo código que o homem cria para entendê-la.

Na idade clássica, diversos físicos, matemáticos e filósofos se alternavam na tentativa de criação de um código capaz de interpretar a natureza e seus fenômenos. A Matemática é um conhecimento válido para essa investigação, porém a Física veio cumprir um papel decisivo nos séculos XVII e XVIII, pois, dentre outros aspectos, é a única, entre as ciências da natureza, que pode se exprimir na linguagem matemática.

Assim, para se decifrar a natureza é necessário a elaboração de um código, de uma lógica, e estabelecer uma lei geral, para que, desta forma, encontremos um sistema de sinais capaz de nos dar uma explicação satisfatória para o intelecto humano.

### 1.3.3 Matemática como Ciência e como Linguagem

Entre as ciências, a Matemática tem características especiais, pois pode ser considerada como uma disciplina autônoma por muitos, enquanto outros a consideram como uma linguagem universal para o conhecimento científico.

A Matemática tem sido utilizada, frequentemente, como ferramenta que possibilita atingir rapidamente resultados científicos. Antes a Matemática se aplicava mais frequentemente à Física e à engenharia, mas hoje suas possibilidades se estenderam irreversivelmente a áreas como administração, biologia, economia, medicina e química e às ciências do meio ambiente.



Fig. 13 - Leonhard Paul Euler

### 1.3.4 Notação, linguagem e rigor

A maior parte da notação em uso na Matemática hoje não havia sido concebida até o século XVI. Antes desse período, os textos matemáticos eram escritos em palavras, por extenso, sendo um trabalho cansativo que restringia às descobertas matemáticas. Euler<sup>4</sup>, no século XVIII, contribuiu com muitas das notações em uso nos dias atuais.

Podemos listar como das possíveis causas o seguinte:

- ▶ Alguns poucos símbolos resumem uma grande quantidade de dados.
- ▶ A notação matemática moderna tem uma sintaxe rigorosa e representa conhecimentos que seriam difíceis de serem descritos de outra forma. O mesmo ocorre com a notação musical.
- ▶ O vocabulário matemático também pode ser difícil para os que estão

<sup>4</sup> **Leonhard Paul Euler** (Basileia, 15/04/1707 — São Petersburgo, 18/09/1783) foi um matemático e físico suíço de língua alemã que passou a maior parte de sua vida na Rússia e na Alemanha.





começando a utilizá-lo.

- ▶ Escrever ou falar na linguagem matemática requer mais precisão do que a fala do dia a dia.

Existe uma “gíria matemática” que inclui termos técnicos como ‘aberto’, ‘campo’, ‘homeomorfismo’, ‘derivada’ e ‘integral’. Palavras como ‘ou’ e ‘apenas’ têm significados muito mais precisos do que a fala do dia a dia.

A linguagem cuja grafia e semântica se utilizam dos símbolos matemáticos e da lógica matemática, respectivamente, é chamada de notação matemática. Com essa notação escrita são construídas as sentenças matemáticas onde toda informação apresentada pode ser lida e entendida por pessoas de qualquer idioma, desde que estejam a par das regras dessa notação. Pois embora, essa notação seja independente de qualquer outra língua conhecida, pode ser traduzida para expressões orais ou escritas de qualquer uma delas.

### 1.3.5 A Matemática como uma linguagem

Sendo a Matemática uma área do conhecimento muito rica, é natural que

- ▶ seja possuidora de uma linguagem própria, que em alguns casos e em certos momentos históricos se confundiu com a própria Matemática.
- ▶ seja um meio de comunicação possuidor de um código próprio, com uma gramática e que é utilizado por certa comunidade.
- ▶ apresenta uma linguagem com complexidade diferente da complexidade da linguagem natural, mesmo que apresentem similaridades, apresentam diferenças marcantes. Pois, não se aprende a falar a linguagem matemática em casa, desde cedo. Isso sim, se aprende na escola.
- ▶ a aprendizagem da Matemática apresenta, também, diferenças quando comparada com a aprendizagem de uma segunda língua natural.
- ▶ a linguagem da Matemática necessita do complemento de uma linguagem natural.

A linguagem matemática dispõe de um conjunto de símbolos próprios que se relacionam segundo determinadas regras, e que supostamente são de uso frequente em determinado grupo que as utiliza na comunicação. Esses símbolos são relacionados a registros orais, ou seja, podemos falar de uma linguagem matemática oral. Esta linguagem utiliza a língua natural como língua base, porém a linguagem escrita da Matemática tem um caráter mais globalizante do que a linguagem oral.

A aprendizagem da linguagem matemática nas aulas tem passado por diversas fases, mas a ela não deve ser concedido um destaque excessivo, a ponto de se utilizar unicamente as questões puramente formais em prejuízo das questões de conteúdo.

## 1.4 Orientações finais

Agora, que tal desenvolvermos uma atividade prática para aplicarmos o que foi estudado neste tema?

A atividade a seguir, pode ser desenvolvida em grupo (de duas ou três pessoas) e enviada pelo Moodle. Será bem mais interessante se os grupos formados forem pluridisciplinares, ou seja, tiver um(a) professor(a) de Matemática, outro(a) de Língua Portuguesa e/ou um(a) pedagogo(a).

“A aprendizagem de um meio de comunicação deve estar relacionada ao ato de comunicar, ou seja, a aprendizagem de um código e das suas regras de funcionamento não deve (e nem pode) ser desconectada do que pretende ser comunicado”.

Luís Menezes

Para segurança, envie a **Atividade 1** para os dois endereços a seguir:

### **Atividade 1: (Para ser desenvolvida em grupos pluridisciplinares de duas ou três pessoas)**

Leia o exercício a seguir e a partir dele elabore um plano de uma aula na qual esse exercício possa ser aplicado ao final. Procure desenvolver a aula, utilizando pelo menos uma das correntes da Educação Matemática.

#### **EXERCÍCIOS**

1. Considerando que o preço (em R\$) de um objeto pode ser representado pela variável  $x$ , represente em linguagem matemática, cada uma das situações a seguir:
  - a) O preço de dois objetos idênticos;
  - b) O preço de três objetos idênticos;
  - c) O preço final pago pelo objeto quando há um desconto de um quarto de seu preço inicial;
  - d) O preço de três objetos idênticos quando sobre o total temos um desconto de R\$ 5,00;
2. Ana comprou uma caneta, três lápis de grafite, uma borracha e um apontador para colocar em seu estojo escolar. Nessa compra ela gastou R\$ 10,00. Descubra o preço pago por cada um dos objetos, Sabendo que:
  - a) a caneta custou o mesmo que os três lápis;
  - b) a borracha custou o mesmo que dois lápis;
  - c) o apontador e a borracha têm o mesmo preço;
3. Uma caminhada tem seu percurso estabelecido em 12 km, feitos em quatro etapas. A primeira etapa corresponde a metade da segunda etapa e que essas duas primeiras etapas correspondem a quatro quintos do percurso total. Responda: Qual é a distância a ser percorrida em cada uma das etapas?



## TEMA 2:

- ▶ Compreender a utilização de Materiais Concretos e Resolução de Problemas no Ensino da Matemática.
- ▶ Desenvolver esses modelos em sala de aula.

### Exercício e Problema: Quem é quem?

Ainda hoje alunos, e alguns professores, misturam os conceitos de *exercício* e *problema*. Sabemos que os professores não fazem isso porque querem, ou por desconhecimento, é um impulso natural, arrastado ao longo dos anos, que nos leva a essa "mistura". Neste material colocamos as definições para tentar sanar esse hábito que foi adquirido e que nós, muitas vezes, fazemos uso sem nos dar contas de que, de certa forma, é um erro.

a) Exercício: Prática constante (por repetição) de um ofício para aprender a fazê-lo corretamente.

Exemplo: **Resolver as 10 equações do 2º grau apresentadas abaixo**. O aluno irá resolver 10 vezes "a mesma coisa" com o objetivo de gravar a fórmula resolutive de modo que saiba usá-la em outras equações idênticas as do exercício.

b) Problema: É uma questão, situação ou assunto controverso, ainda sem resultado satisfatório, e que cria dificuldades desafiadoras à capacidade de encontrar soluções.

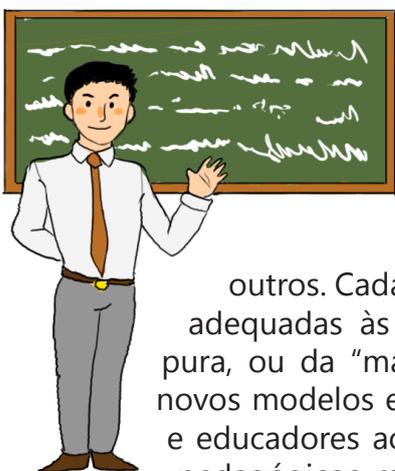
Exemplo: **Quanto devo aumentar ao lado de um quadrado para que a sua área passe de  $x \text{ m}^2$  para  $y \text{ m}^2$  ( $x \neq y$ )**. O aluno deverá pensar, ou raciocinar, que situação é aquela do enunciado e quais as ferramentas matemáticas (operações, funções, equações, teoremas, etc.) devem ser buscadas para encontrar uma solução correta para o problema.

Os problemas de: matemática, política, finanças, família, religião, ou de qualquer outro tipo, diferem dos exercícios porque requerem um pensamento, ou uma sequência de pensamentos, para que se encontre uma solução definitiva.

Esse mesmo raciocínio deve ser utilizado para definição e conceito; o primeiro delimita, ou estabelece limites, na explicação do que é determinado objeto ou determinada coisa. O segundo permite a faculdade de conceber, de criar, por cada indivíduo, uma ideia sobre o que está sendo explicado. A definição, geralmente, é universal, enquanto que o conceito é pessoal, individual.

## 1. Matemática: Como ensinar? Como aprender?

Sempre foi "doloroso" aprender Matemática, pelo lado do estudante, e motivo de "orgulho" pelo lado do professor de Matemática (elemento privilegiado por saber lidar com números). Essa situação data de séculos atrás, desde os tempos em que as classes dominantes (os nobres) careciam de adquirir conhecimentos, os quais eram patrimônios das classes intelectualmente favorecidas (geralmente o clero). Há alguns anos, grupos de professores e educadores, preocupados com essa situação de rejeição às ciências tidas



como exatas, principalmente a Matemática, debruçaram-se sobre as pesquisas com o objetivo de encontrar modelos que tornassem mais prazeroso o processo ensino/aprendizagem dessa disciplina. Vários modelos foram surgindo a partir dessas pesquisas, tais como: utilização de material concreto, modelagem matemática, aprendizagem através de: resolução de problemas, formação de conceitos, jogos e atividades lúdicas, entre outros. Cada um deles com as suas especificidades e as suas aplicações adequadas às várias necessidades do aluno. O ensino da Matemática pura, ou da "matemática pela matemática" foi dando espaço para esses novos modelos e iniciou-se uma outra etapa: a dedicação dos professores e educadores ao Ensino da Matemática, voltado para o uso de processos pedagógicos mais dinâmicos e mais atraentes, tanto para ensinar como para aprender. Entretanto, ainda nos preocupa, atualmente, a forma tímida como a escola encara essa nova situação, seja por questões, econômicas, políticas e sociais, ou por acomodação dos professores, que temem investir em novas técnicas de ensino, apegando-se a "decorados" modelos tradicionais com a justificativa errônea que "matemática se aprende fazendo contas".

Dessa forma, o professor, preso a paradigmas, conservados e, muitas vezes, impostos pela escola, se acomoda e, não se apropria de objetos, constituídos pela cultura humana, como meio de transporte de conceitos espontâneos e de algoritmos alternativos, sem fazer o resgate do pensamento intuitivo como fonte da produção matemática.

Por isso, quando o professor não percebe que a criança trás um conhecimento já produzido, fruto do contexto sociocultural, ele não pode também conceber um projeto que considere a capacidade real da criança *matematizar*. Assim sendo, expurgam-se do meio escolar os importantes e principais mediadores da construção do conhecimento matemático da criança. Um espaço de vital importância no desenvolvimento e aprendizagem da Matemática, pela necessidade do envolvimento com números, ainda é o **comércio**, no ato de comprar e vender, tendo o dinheiro como instrumento (numérico) influenciando diretamente essa disciplina no ambiente em que está inserido o nosso aluno. Porém, nessas aulas pouco (ou quase nada) se explora nesse sentido a não ser algumas poucas dezenas de problemas envolvendo



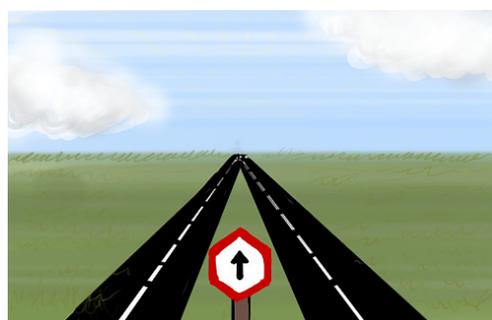


situações de compra e venda de produtos, que não exigem mais que duas ou três “contas” e nenhum raciocínio.

Ao retomarmos essa discussão novamente nos remetemos ao papel e à competência do professor como mediador do conhecimento matemático e da formação cidadã de modo que é objetivo desse curso, criar condições para profissionais, comprometidos com a educação, principalmente a educação matemática, disseminarem essas práticas, e assumirem esse papel, nas escolas, e com isso fazer surgir uma nova classe de alunos mais engajados no aprendizado prazeroso da matemática, como foi dito inicialmente.

## 2. Dois métodos... Dois caminhos para um mesmo objetivo!

De tantos métodos, ou modelos, que foram citados, serão abordados pelo menos dois: o uso do Material Concreto e o Ensino através da Resolução de Problemas. Acreditando ser essa uma forma de iniciar uma caminhada, ou dar os primeiros passos em busca de dias melhores para o processo de ensino/aprendizagem, bem como de se inserir em uma prática pedagógica (voltada para a cidadania e a ética) não só da Matemática, mas das diversas disciplinas que compõem o nosso currículo escolar.

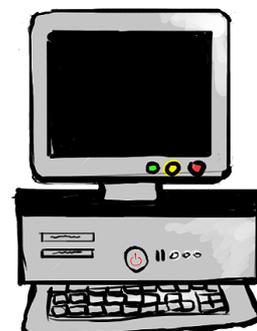


“As dificuldades encontradas por alunos e professores no processo ensino-aprendizagem da matemática são muitas e conhecidas. Por um lado, o aluno não consegue entender a matemática que a escola lhe ensina, muitas vezes é reprovado nesta disciplina, ou então, mesmo que aprovado, sente dificuldades em utilizar o conhecimento “adquirido”, em síntese, não consegue efetivamente ter acesso a esse saber de fundamental importância”.

Essas palavras, dos educadores Dário Fiorentini e Maria Ângela Miorim, (Boletim SBEM-SP - Ano 4 - nº 7), serão, de agora em diante, a essência incentivadora para todo esse percurso. Costumamos justificar a importância de um trabalho apenas pelo caráter “motivador” ou pelo fato de ele ter, em seu escopo, uma gama de informações que acreditamos ser o “princípio vital” da sua existência, entretanto, esse deve ser, além disso, uma cartilha, um livro de cabeceira, para aqueles que se mantêm atentos aos movimentos em prol da melhoria da educação.

### 3. Do palito de picolé ao computador... Elementos que criam, facilitam e incentivam aulas!

Costumamos dizer: “cada cabeça, uma sentença”, e por que não dizer também, “cada material concreto, uma proposta pedagógica”. Todo palitinho de picolé, toda tampinha de garrafa possui uma mensagem, ou uma função, incentivadora e facilitadora da aprendizagem, resta somente ao professor, mediador do processo de ensino, “ler” a aplicar essa mensagem na sua sala de aula. A criança sempre



foi considerada, pela escola, um adulto em pequena escala, e como tal devia ser tratada. Daí porque o ensino tinha como objetivo corrigir as falhas ou os defeitos desse pequeno adulto, e tomava dela a principal seiva da sua existência - a brincadeira, que serve, também, como instrumento de formação. Pela crença de que brincar é um simples processo recreativo, que não instrui a criança sobre a seriedade e a responsabilidade de aprender os seus direitos e deveres cidadãos, ainda hoje, escolas e professores relutam em aceitar o lúdico como um instrumento auxiliar e importante na formação e no aprendizado da criança, embora, estudiosos de renome já tenham dado testemunhos da importância desse recurso. As diversas maneiras de interagir em uma brincadeira, por mais infantil que ela seja, ajuda a construir uma visão de coletividade, respeito mútuo e inter-relacionamento. Educadores como Pestalozzi, Decroly, Froebel, Montessori e tantos outros conseguiram enxergar a importância de uma “escola ativa”, cujo foco fosse voltado para a atividade principal da criança e do jovem – a sua necessidade de interagir com a natureza através da diversão sadia e da observação criteriosa das coisas que existem à sua volta. No séc. XVII, já havia o alerta de Comenius (1592-1671), tido como o pai da Didática, na obra “Didática Magna” (1657): “... ao invés de livros mortos, por que não podemos abrir o livro vivo da natureza?”, e o que é mais natural em uma criança do que a sua tendência ao lúdico? Voltemos, então aos palitos, tampinhas e outros elementos, eles são materiais concretos com os quais podemos elaborar jogos, maquetes, simulações, e tudo quanto a cabeça de um bom professor for capaz de imaginar e levar, ao seu aluno, a oportunidade de interagir com aquilo que pode lhe dar oportunidade de aprender com segurança e prazer. Existe uma variedade de materiais concretos, os quais dividimos em dois tipos: **os não estruturados**, tipo bolas de gude, carretéis, tampinhas de garrafa, palitos de sorvete e outros objetos do dia a dia, que não têm função determinada e seu uso depende da criatividade e necessidade do professor e da aula. Frequentemente são utilizados para trabalhar a contagem e o conceito de grupos e semelhanças nas séries iniciais. Já **os estruturados** apresentam idéias matemáticas definidas. Entre eles estão: o geoplano, o material dourado, o material Cuisenaire e o tangran, todos eles voltados para uma necessidade específica da matemática. Não podemos conceber a ideia de que “brincar”, por si só, ensina; não é bem isso, brincar estimula e incentiva a aprender, toda brincadeira sadia resulta, geralmente, em um determinado aprendizado. As expressões e operações matemáticas, as frases da língua portuguesa, os textos de história, etc., continuarão a ser o que sempre foram – assuntos de aula, apenas, se





auxiliados por um bom material concreto, ou uma situação lúdica, poderão tornar-se objetos de mais fácil compreensão e interesse. O aluno que cria o seu próprio instrumento de aprendizagem, seja ele um jogo, uma maquete, o que for (com auxílio do professor) tem muito mais prazer em utilizá-lo, no seu aprendizado, do que aquele que o recebe pronto.

#### 4. Um problema... E agora, como e para que resolver?

Um modelo que, até então, alguns professores de matemática têm recorrido para ensinar essa disciplina, de modo mais eficiente e compreensível, tem sido o Ensino através da Resolução de Problemas.

E em que consiste esse modelo? Se retomarmos a história sobre o papel da Resolução de Problemas nos currículos escolares, encontraremos que Stanic e Kilpatrick afirmam:

A t u a l m e n t e , investigações feitas nas escolas, em reuniões pedagógicas, mostram que as concepções dos professores sobre esse modelo didático refletem os seus pensamentos sobre a Matemática e sobre o processo de ensino, entretanto, encontra-se condicionada por fatores externos, como a estrutura da escola e da sala de aula, dos alunos que compõem a classe, entre outros. Mesmo calçados por esse pensamento, educadores ainda concordam que ensino da matemática através da Resolução de Problemas pode ser uma oportunidade para o diálogo, entre o professor e seus pares, facilitando ao aluno a apreensão do conhecimento matemático.

*“Problemas têm ocupado um lugar central nos currículos da Matemática escolar desde a Antiguidade, mas o mesmo não acontece com a Resolução de Problemas. Só recentemente os educadores matemáticos aceitaram a ideia de que o desenvolvimento de habilidades para a Resolução de Problemas merece especial atenção (STANIC e KILPATRICK apud SHONFELD, p.33)”.*

Essas concepções, segundo Coelho, são muito variadas, como são vários os objetivos atribuídos à instrução matemática. A forma como o professor concebe a Matemática guia as decisões muitas vezes inconscientes na sala de aula, influenciando decisivamente o modo como o aluno se apropria do conhecimento matemático. Existe, entre os professores, a aceitação geral da ideia de que o objetivo principal da instrução matemática deveria ser o de preparar os alunos para tornarem-se competentes na resolução de problemas. Os PCN/EM indicam como objetivos do ensino da Matemática:

- ▶ Desenvolver as capacidades de raciocínio e resolução de problemas, de comunicação, bem como o espírito crítico e criativo.
- ▶ Utilizar com confiança procedimentos de Resolução de Problemas para desenvolver a compreensão dos conceitos matemáticos.

Muitas culturas utilizam-se de ferramentas matemáticas para resolver os seus

problemas. Entretanto, se os professores e os alunos não derem o real valor a esse processo, fica difícil, e as vezes até mesmo impossível, de convencer que a utilidade da Matemática, para resolver certos tipos de problemas, deveria ser uma motivação para ensinar e aprender essa disciplina. Desse modo, se o professor não der importância, não vai ensinar e, conseqüentemente, se o aluno não encontrar importância não vai se interessar em aprender. Um modo pelo qual podemos levar o aluno a valorizar os problemas motivadores, ou os problemas de aplicação, surgidos da sua realidade, como forma de se interessar e valorizar a matemática é fazer com que ele mergulhe na sua cultura, local onde esses fatores são valorizados. Se assim o fizermos, os nossos alunos irão compreender que a Matemática existe no interior de qualquer cultura e que por meio dela podemos agir, modificando a nossa realidade, tendo como objetivo mudar ou preservar essa cultura. Orientar na formação ou mudança de um conceito político ou reforçar a ideia da preservação de um costume passa por um exercício de cidadania, o qual requer embasamentos ou habilidades nos conceitos matemáticos. Motivar alunos significa apresentar problemas cujos cálculos sejam interessantes, onde eles observem que a ponte entre o problema e a realidade passa pela resolução através da Matemática.

Sabe-se que a Matemática é um corpo dinâmico, e por esse aspecto pode e deve ser trabalhada com a integração de temas. Uma forma recomendada de promover a integração desses temas é a seguinte: os alunos são divididos em grupos e vão trabalhar com um problema. Não deve partir da ideia de exercício, onde é esperado que os alunos apliquem a teoria que foi dada em aula, mas deve promover liberdade para que eles resolvam o problema como quiserem, assim surgirão os mais diversos resultados, os quais poderão ser pontos de análise e discussão entre eles próprios, sempre mediados pelo professor.

Um trabalho dessa natureza apresenta vantagens como:

- a) O problema pode ser formulado pelos alunos partindo de situações reais de suas experiências.
- b) Em vez de ensinar separadamente e depois tentar integrar os conteúdos, a integração acontece diretamente no processo de aprender, uma vez que uns vão estar aprendendo o método dos outros, ao mesmo tempo em que discutem todas as soluções apresentadas.
- c) Esta é uma dinâmica extremamente agradável em sala de aula, na qual os alunos podem debater e participar ativamente.

Esse tipo de trabalho é condicionado pelas situações sociais (a escola ou as formas de conhecimentos que é privilegiado por uma cultura) ou os nossos interesses mais urgentes. Diante de toda essa teoria, resta agora definir o que deve ser observado na resolução de problemas:

- ▶ A resolução de problemas não pode ser apresentada como uma finalidade em si. Ela é uma orientação para a aprendizagem. Com base nela, é possível desenvolver conceitos, procedimentos e atitudes matemáticas.





- ▶ Ao aluno, estar diante de um problema proporciona elaborar um ou vários procedimentos de resolução, comparar o resultado com o dos colegas e validar seus procedimentos.
- ▶ Resolver problemas não é simplesmente aplicar uma fórmula tal para encontrar um resultado. (Mandarino, Mônica C.).
- ▶ Problematizar implica promover um ambiente de discussão, de troca de propostas, de experiências, de resultados, de busca conjunta. (Mandarino, Mônica C.).

Segundo María del Puy Pérez Echeverría<sup>1</sup>, na resolução de problemas, existem muitos mitos que devem ser abolidos em nome de um trabalho consciente, são eles:

- ▶ Os problemas matemáticos têm uma e somente uma resposta correta.
- ▶ Existe somente uma forma correta de resolver um problema matemático e, normalmente, o correto é seguir a última regra demonstrada em aula pelo professor.
- ▶ Os estudantes "normais" não são capazes de entender Matemática; somente podem esperar memorizá-la e aplicar mecanicamente aquilo que aprenderam sem entender.
- ▶ Os estudantes que entenderam Matemática devem ser capazes de resolver qualquer problema em cinco minutos ou menos.
- ▶ A Matemática ensinada na escola não tem nada a ver com o mundo real.
- ▶ As regras formais da Matemática são irrelevantes para os processos de descobrimento e de invenção.

Além desses mitos, alguns fatores, não matemáticos, influenciam na dificuldade de tradução de problemas matemáticos:

- ▶ Diferenças no significado de uma mesma expressão na linguagem cotidiana e na linguagem matemática.
- ▶ Diferentes significados matemáticos de uma mesma expressão ou palavra.
- ▶ Ordem e forma de apresentação dos dados.
- ▶ Presença de dados irrelevantes para a solução do problema.
- ▶ Caráter hipotético dos problemas matemáticos

Observados todos esses itens, podemos partir para a utilização desse modelo, conscientes de que estaremos proporcionando aos nossos alunos a oportunidade de aprender com facilidade, interagir com o seu ambiente, acreditar na matemática como

<sup>1</sup> [www.moderna.com.br/servicos/Res\\_problemas\\_teorias.ppt](http://www.moderna.com.br/servicos/Res_problemas_teorias.ppt) (Acesso em 10/09/09)

uma ferramenta útil na formação cidadã e sobretudo desmistificar as ultrapassadas concepções de que só as mentes muito privilegiadas podem ter domínio dos números e do cálculo com eles.

## **5. O que vamos fazer depois desta leitura? Trabalhar uma atividade, pôr em prática o que foi aprendido.**

Após a leitura deste texto, e dos textos complementares, sugerimos pôr em prática tudo que foi estudado, de modo que essa prática resulte, no final, em um trabalho que deve ser registrado para servir como instrumento de pesquisa e orientação para outros alunos.

### **Atividade 01**

Elaborar, em grupos de 3 alunos no máximo, um relatório de aula, verdadeira ou imaginária, onde cada grupo poderá optar por apresentar, no seu relatório, a aplicação de um dos modelos estudados: Resolução de Problemas ou Material Concreto. Esse trabalho terá um relato de todo o processo da cada atividade, desde a criação do plano de aula até a análise do rendimento da turma na qual foi aplicado o método escolhido, passando pelos objetivos, material utilizado, procedimentos, avaliações, tabelas, gráficos e inclusão de fotos (se houver).

### **Atividade 02**

Escrever (folha – A4, fonte Times New Roman, tamanho 12, espaço simples, cerca de 4000 caracteres (com espaço)) o seu ponto de vista sobre: o uso de Material Concreto, no ensino da sua disciplina, ou Ensino através da Resolução de Problemas.

Essas atividades deverão ser enviadas via plataforma Moodle

Cada grupo pode optar por apenas uma das atividades. Esses trabalhos deverão ser produzidos de modo que possam ser utilizados como material no TCC.





## TEMA III:

Ao final do estudo deste tema, você terá revisado o significado dos conceitos de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade e discutido com seus pares como é possível desenvolver uma postura que favoreça a essa forma de abordagem metodológica em sala de aula.

### A prática do professor em sala de aula: Uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar

Você já deve ter escutado, até já debateu os temas da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no decorrer de sua vida profissional e do próprio curso de aperfeiçoamento. Afinal, são tópicos que estão na mídia e no discurso do professor. Mas será que ficou claro o significado dessas abordagens? O que é ter uma postura inter ou transdisciplinar? Como podemos identificar se o material que elaboramos e se o que estamos fazendo em sala de aula está coerente com essas abordagens? Vamos tentar responder a essas perguntas através dos tópicos: interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

#### 1. Interdisciplinaridade

Sabemos que cada vez mais se tenta romper a fragmentação, a falta de articulação entre as disciplinas, com a proposta da interdisciplinaridade, teoria que põe em diálogo as disciplinas, mantendo, as fronteiras. A revista Nova Escola, edição de dezembro de 2008, fala que no ensino fundamental, um **trabalho interdisciplinar** é aquele em que se estuda um tema integrando disciplinas com a intenção de que o conhecimento seja global e tenha significado para a garotada. Essa aproximação de áreas do conhecimento, entre elas a matemática, com a finalidade de contextualização, tem a intenção de dar sentido ao conteúdo apresentado na perspectiva da aplicabilidade, tendo como objetivo responder à pergunta: Para que serve estudar Matemática?

*“O significado curricular de cada disciplina não pode resultar de uma apreciação isolada de seu conteúdo, mas sim do modo como se articulam as disciplinas em seu conjunto; tal articulação é sempre tributária de uma sistematização filosófica mais abrangente, cujos princípios norteadores é necessário reconhecer.” (MACHADO, 1995, p. 186)*

O tema Interdisciplinaridade tem sido debatido em cursos de formação inicial ou continuada para professores de Matemática, com a finalidade entre outras, de propor mais sustentabilidade, melhor compreensão e mais aproximação à realidade do aluno. Essa teoria tenta romper a fragmentação e a desarticulação do conhecimento, justificando para isso a necessidade da interação entre as diversas áreas do saber. Esse rompimento teria o seu início na formação curricular das escolas que passariam a se preocupar com essa interação a partir dos diversos conteúdos da grade de disciplinas. Isso não quer dizer que agora se faz necessário a criação de uma “geomatemática” ou

uma “historiografia”, mas como um trabalho conjunto entre os diversos professores das áreas do conhecimento no momento da elaboração dos seus planos de aulas. Uma aula de Geografia, sobre o estudo dos rios e outros

- ▶ O aluno não aprende apenas em sala de aula;
- ▶ O conhecimento é apreendido individualmente;
- ▶ O conhecimento é uma totalidade. O todo é formado pelas partes, mas não é apenas a soma das partes;
- ▶ O indivíduo aprende quando tem um projeto e o conteúdo do ensino é significativo para ela no interior desse projeto.

Para **Bordine**, o ponto de partida e de chegada de uma prática interdisciplinar está na ação. Desta forma, através do diálogo que se estabelece entre as disciplinas e entre os sujeitos das ações, a interdisciplinaridade “devolve a identidade às disciplinas, fortalecendo-as” e evidenciando uma mudança de postura na prática pedagógica.

É necessário que nós professores estejamos conscientes da necessidade de integrar os saberes disciplinares e que ter essa vontade implica em desenvolver um trabalho colaborativo entre duas ou mais disciplinas. Essa visão integradora é apresentada também nos **Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental**, pois ao estruturar por áreas do conhecimento os conteúdos, possibilita partir de uma abordagem mais ampla do conhecimento em direção às mais específicas e particulares. O tratamento por área do conhecimento integra uma série de conhecimentos de diferentes disciplinas que contribuem para a construção de instrumentos de compreensão e intervenção na realidade em que vive o aluno.

*Se é importante definir os contornos das áreas, é também fundamental que estes se fundamentem em uma concepção que os integre conceitualmente, e que essa integração seja efetivada na prática didática.(PCN, MEC)*

Entre as vantagens da utilização da abordagem interdisciplinar, podemos destacar:

- ▶ Ampliar a capacidade do aluno de expressar-se através de múltiplas linguagens e tecnologias;
- ▶ Possibilitar uma maior interação de forma crítica e ativa com o meio físico e social do aluno;
- ▶ Favorecer o trabalho em grupo e a interação entre os colegas.

Ao envolver a integração entre os conteúdos, a metodologia do trabalho interdisciplinar implica em:

- ▶ Integrar conteúdos;





- ▶ Passar de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária do conhecimento;
- ▶ Superar a dicotomia entre ensino e pesquisa, considerando o estudo e a pesquisa a partir da contribuição das diversas ciências;
- ▶ Pensar o ensino-aprendizagem em como centrado numa visão de que aprendemos ao longo de toda a vida.

Para **Hamze**, as práticas pedagógicas em sala aula devem exceder uma visão fragmentada e descontextualizada do ensino, tornando as aprendizagens significativas. Nos PCNs, o significado da atividade matemática para o aluno, é o resultado das conexões estabelecidas entre ela e as demais disciplinas, entre ela e seu cotidiano e das conexões que ele percebe entre os diferentes temas matemáticos.

Nós professores, nesse processo, somos o norte que ajuda o aluno a descobrir, a reconstruir e a posicionar-se frente ao conhecimento. Devemos estar conscientes que o aluno não constrói sozinho o conhecimento, mas que essa construção é feita continuamente com outros e na interação com os outros. Desse modo, trabalhar de modo interdisciplinar atingiu o objetivo quando possibilita ao aluno passar de um estágio de menor conhecimento para outro de maior conhecimento em cada um dos conteúdos envolvidos no processo.

## 1.2 Transversalidade e Transdisciplinaridade

### 1.2.1 Transversalidade

Os PCNs ao apresentar os eixos temáticos avançam na direção da transdisciplinaridade, uma vez que atuam como eixo unificador, em torno do qual se organizam as disciplinas. Os temas transversais não pertencem a nenhuma disciplina específica, mas como o próprio nome já sugere, atravessam todas elas como se a todas fossem pertinentes. O princípio da **transversalidade** busca uma intercomunicação entre as disciplinas, tratando efetivamente de um tema comum(transversal). Desse modo, não faz sentido trabalhar os temas transversais por meio de uma nova disciplina. Uma proposta viável é a metodologia por projetos. Mas o que significa trabalhar por projeto?

### 1.2.2 O trabalho por projetos

Todos nós temos projetos. Pensamos em ter a casa própria, fazer uma pós-graduação, fazer uma viagem, etc. Para realizar os projetos, precisamos elaborar planos e estratégias com o intuito de atingir o objetivo ou meta. No contexto escolar, os projetos de aprendizagem também precisam de planejamento. É importante destacar que nem sempre quando se diz que a escola está trabalhando com projetos isso quer dizer que esteja utilizando a metodologia de aprendizagem por projetos. Pode ser apenas porque ela destaca um plano de cumprimento de metas, por exemplo. Trabalhar por projetos, no enfoque da pedagogia de projetos, exige uma mudança

de postura de todos que compõem a escola. Uma delas é repensar os conteúdos que integram as disciplinas, pois assumindo projetos centrados na resolução de problemas, os conhecimentos que integrarão o currículo são apenas aqueles que forem relevantes para a solução desses problemas.

O projeto de aprendizagem tem três fases:

- ▶ **Planejamento** – discussão e elaboração em conjunto com os alunos do plano que especifica todas as etapas do projeto. Inclui entre outros, o tema transversal escolhido, as competências e habilidades necessárias para a realização do projeto, o pessoal envolvido, os conteúdos pertinentes, os recursos financeiros necessários.
- ▶ **Implementação** – as principais tarefas envolvidas são: organização, definindo a equipe e o papel de cada um dentro dela. A coordenação, para garantir que o trabalho flua de maneira harmônica e integrada entre os membros da equipe, e a execução que é a garantia de que o que foi planejado seja cumprido.
- ▶ **Avaliação** – etapa em que é comprovado se o que está sendo implementado é o que foi planejado. Note que, num projeto de aprendizagem, para que, quando necessário, seja possível redirecionar o foco, é importante que se façam avaliações no decorrer do processo e não apenas no final. Para se ter uma avaliação consistente, é preciso que sejam definidos os indicadores de controle.

Em cada uma dessas fases, o papel do professor é acompanhar, buscando identificar em cada projeto quais as competências e habilidades que os alunos devem desenvolver.

A utilização dessa metodologia estimula a criatividade, torna a aprendizagem ativa, motivadora e significativa e ainda procura restabelecer o vínculo entre a aprendizagem que acontece na escola e a vida dos alunos.

### 1.3 Transdisciplinaridade

Já vimos que a interdisciplinaridade é um avanço na ideia de integração curricular. Mas ainda aqui, a ideia central era trabalhar por disciplinas, onde as fronteiras das mesmas são confirmadas e não quebradas, mesmo que haja de algum modo comunicação entre elas. Na transdisciplinaridade por sua vez, o saber ultrapassa essas fronteiras, pois como indica o próprio prefixo “trans” é algo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através de diferentes disciplinas e além de todas as disciplinas. Sua finalidade é a compreensão do mundo atual, para a qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento. Dessa forma, não existe apenas a colaboração entre as disciplinas, mas sim um pensamento organizador que ultrapassa as próprias disciplinas.

A transdisciplinaridade rompe, portanto, o pensamento reducionista segundo o qual para explicar os objetos, fenômenos e sistemas eram necessários reduzi-los as suas partes mais simples.





A visão teórica sobre o tema já foi apresentada no módulo III desse curso. Entretanto, sempre fica aquela pergunta: como faço isso em minha sala de aula? Com o propósito de apresentar um exemplo de colocação em prática de uma proposta transdisciplinar, vejamos a experiência feita pelo IFRN com o Procefet. A construção dessa proposta está relatada no capítulo 4 do livro Transdisciplinaridade e Complexidade organizado por Ana Lúcia Sarmiento e Samir Cristino de Souza. Nele, é feita uma retrospectiva histórica de todo o processo, desde o propósito do ensino a distância no CEFET –RN, hoje IFRN, passando por experiência da elaboração das provas de caráter interdisciplinar, até a apresentação do Procefet 2006, que tinha uma proposta transdisciplinar. É essa experiência que tomo a liberdade de reproduzir agora.

O procefet 2006 envolveu as disciplinas de Português, Matemática e Cidadania. Como o IFRN possuía 5 áreas de conhecimento, os conteúdos foram distribuídos em 5 fascículos, cada um tema gerador relativo a uma área do conhecimento. Essa escolha do tema foi feita por considerar que o aluno do Procefet estava pleiteando uma vaga no CEFETRN, hoje IFRN, em um dos cursos e para isso era fundamental que tivesse conhecimento das áreas, soubesse o perfil do profissional exigido em cada uma e qual a perspectiva de mercado em cada uma delas, para que pudesse fazer essa escolha de modo consciente.

O grupo de professores selecionou também a ordem das áreas, levando em consideração as exigências do raciocínio matemático e o fato de a informática servir de base para tecnologias da informação e comunicação, fato esse que fez com que a área de informática tenha sido escolhida para ser a última, o que permitiu a discussão das tecnologias da informação na vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento, no processo de globalização, dentre outros.

Os aspectos culturais seguiram o enfoque do local para o global, sendo assim, os três primeiros fascículos tratavam dos aspectos culturais do RN, a cultura brasileira foi tratada no quarto e a cultura global no quinto. Isso gerou três temas transversais, a saber: aspectos culturais do RN, Aspectos culturais do Brasil e Aspectos culturais do mundo. Além desses, três outros temas transversais foram utilizados: O que é ser estudante de educação a distância; saúde, qualidade do meio ambiente e desenvolvimento sustentável; e Tecnologia, sociedade, ética e cidadania. Esses temas transversais foram trabalhados ao longo dos 5 fascículos.

Em matemática, os conteúdos foram abordados utilizando-se os temas geradores dos fascículos como base para a elaboração de exemplos e exercícios, especialmente nos gêneros específicos como tabelas, gráficos, receitas, mapas, além de utilizar dados de outros gêneros como narrativas, para propor problemas, cuja solução exigisse raciocínio matemático aliado à compreensão da realidade, assim como à percepção da aplicabilidade dos conceitos matemáticos no cotidiano.

Desse modo, essa experiência tentou de acordo com a possibilidade de cada tema gerador, estabelecer o diálogo entre as disciplinas na tentativa de religar os conhecimentos, amenizando, assim, o pensamento que ainda é dividido e fragmentado.

Agora, que tal desenvolvermos uma atividade prática para aplicarmos o que foi

estudado neste tema?

## Atividade

Estude o texto apresentado e use-o como subsídio para a resolução das atividades abaixo.

1. Selecione uma atividade de matemática apresentada no material didático do PROITEC que tenha uma abordagem inter ou transdisciplinar. Justifique sua escolha usando como referência o texto.
2. Defina um tema que seja transversal e desenvolva uma proposta metodológica de ensino apoiada na perspectiva interdisciplinar ou transdisciplinar.

Para realizar essa tarefa você deve:

- ▶ Elaborar o planejamento
- ▶ Elabore o plano de ensino contendo tema, justificativa, objetivos, conteúdos, metodologia e recurso didáticos e forma de avaliação.
- ▶ Executar o planejamento
- ▶ Elabore o material didático que será utilizado para a execução do planejamento proposto.

A atividade a ser desenvolvida deve ser feita em grupo de dois ou três componentes, sendo preferencialmente pluridisciplinar, contendo quando possível, um professor de matemática, um professor língua portuguesa e um pedagogo.

Deve ser ser postada no ambiente virtual de aprendizagem.





## **Ementa:**

Concepção de ética e cidadania; autoética; ética planetária; sócioética; interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e complexidade.

## **Objetivos:**

Compreender a origem e a evolução dos conceitos de cidadania, ética, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e complexidade para o desenvolvimento de uma prática educativa efetiva da responsabilidade social, levando em consideração os aspectos culturais, políticos, econômicos e cognitivos dos processos de conhecimento; fazer do aluno um cidadão efetivamente comprometido com a construção de uma sociedade sustentável.

## 1. Cidadania, democracia e política

Vamos iniciar o estudo do tema, partindo da seguinte questão: O que é cidadania? Para responder a esta pergunta, talvez seja melhor nos remetermos a um termo aparentemente mais fácil de definir – cidadão. Ser cidadão, em princípio, é estar registrado como membro participante de um estado, submetendo-se ao conjunto de leis vigentes na sociedade. Perceba que “submeter-se a um conjunto de leis” significa adquirir direitos e deveres. Essa breve reflexão nos faz imaginar que a cidadania corresponde à condição de o indivíduo possuir direitos e deveres perante um Estado. Mas, quando tudo isso começou?

Vamos fazer uma viagem ao passado, mais precisamente, a Grécia antiga, lugar onde surgiu a primeira experiência histórica de democracia. Os gregos que, no início, eram tribos de pastores nômades, aos poucos foram se fixando em determinadas regiões, quando começaram a dominar, as técnicas da agricultura e da pecuária. Como os demais povos antigos, começaram a constituir as cidades que, na sua língua, chamaram de *pólis*. As cidades antigas eram unidades políticas autônomas. A cidade era como se fosse um verdadeiro país, ela possuía suas próprias leis. Por exemplo: uma lei válida em Atenas poderia não existir em Esparta ou em Delfos (GALLO, 1997, p. 29).



Figura 15 - Mapa da Grécia Antiga

A convivência entre os indivíduos, o envolvimento com os negócios relativos à administração da *pólis* é o que eles chamavam de política. Os povos gregos criaram várias formas para administrar a cidade. Quando apenas um governava, chamavam este governo de monarquia; quando era um grupo maior de pessoas que se envolvia com a administração, chamavam de aristocracia. Assim, em um determinado momento da história de Atenas, uma das principais cidades gregas, por volta do ano de 500 a.C., um legislador chamado Clístenes resolveu fazer uma reforma radical nas leis da cidade (*polis*), fazendo com que todos os homens livres se envolvessem com as atividades de administração.



Figura 16 - Acrópole de Atenas

A figura ao lado representa a **Acrópole** (do grego *acro*: alto, elevado - *polis*: cidade) é a parte da cidade construída nas partes mais altas do relevo da região. A posição tem tanto valor simbólico como estratégico, pois dali podia ser melhor defendida. Era na acrópole das diversas cidades que se construía as estruturas mais nobres, tais como os templos e os palácios dos governantes.

A acrópole grega original de Atenas ficou famosa pela construção do Partenon, suntuoso templo em honra à deusa Atena. Na parte de baixo, situava-se a *Ágora* (praça pública), local em que os cidadãos discutiam as questões mais importantes da cidade.

Nessa época, a cidade de Atenas contava com uma população de aproximadamente 400 mil pessoas. Mas nem todas eram cidadãos: os 200 mil escravos não eram considerados nem como gente; os 100 mil estrangeiros e mais 60 mil mulheres e crianças não tinham direitos políticos. Eram cidadãos apenas os 40 mil indivíduos livres do sexo masculino. E eram esses 10% da população que participavam da administração da cidade (GALLO, 1997, p. 30).

Clístenes fez uma arrojada divisão do território de Atenas, sendo que a cada unidade regional básica ele chamou de *demos*. Dos 30 *demos* que compunham a cidade eram sorteados os indivíduos que participariam dos diversos conselhos administrativos, encarregados da criação das leis e de sua execução (GALLO, 1997, p. 29). Assim, a palavra democracia significa governo dos *demos*, e não governo do povo como normalmente se diz.



Figura 17 - Assembleia

As decisões eram tomadas nas Assembleias e os homens precisavam exercer seu poder de persuasão nos debates realizados em praças públicas. O resultado desses debates eram decisões que refletiam na vida de todos os habitantes da *polis* (GALLO, 1997, p. 29).

Para fazer valer seus interesses, um indivíduo precisava dominar com perfeição as artes da retórica e da oratória, para convencer os demais a votar naquilo que ele defendia. Nesse momento, quando os homens tentavam convencer uns aos outros sobre determinadas coisas, estavam em pé de igualdade. A igualdade que todos tinham de falar para a polis na Assembleia (GALLO, 1997, p. 30).

A Idade Média foi um período de trevas para a cidadania e a democracia. O governo da cidade era fundado no regime monárquico em que a Igreja detinha todo o poder, assim, nesse período, não havia democracia nem cidadania.

Na Idade Moderna, quando as revoluções burguesas colocam fim ao regime feudal da Idade Média, a democracia volta à cena e é esse regime que será implantado como o melhor meio de governar, em oposição à monarquia que havia predominado até então. Mas agora já não existem escravos e a unidade política passa a ser o país (temos o Estado-Nação e não mais a Cidade-Estado). A noção moderna de democracia como acesso de todos os indivíduos à administração da sociedade passa pela questão da representatividade. Clístenes criou em Atenas uma *democracia direta* ou *participativa* (todos os cidadãos participavam diretamente da administração), ao passo que a modernidade colocou a ideia de uma *democracia representativa*, isto é, um sistema no qual os indivíduos elegem uma certa quantidade de pessoas que vão representar seus interesses nos assuntos de administração da sociedade.



Figura 18 - Congresso Nacional



Figura 19 - Congresso Nacional

Na modernidade, a ação democrática consiste em todos tomarem parte do processo decisório sobre aquilo que terá consequência na vida de toda a coletividade.



Figura 20 - Cidadã



Quem pode dizer o que é bom para todos? O próprio indivíduo. Se não de forma direta, pelo menos por meio de seus representantes, desde que ele se mantenha ativo e vigilante, acompanhando o trabalho daquele que elegeu.

Mas a democracia representativa, se supostamente garante o acesso de todos aos mecanismos do poder, também possibilita o fenômeno da marginalização.

Você percebeu que a cidadania só é possível diante de uma ordem social? Diante de uma constituição, um conjunto organizado de leis, que por sua vez, requerem um Estado, uma estrutura de poder? Os seres humanos escolheram, ao longo dos séculos, algumas formas de se organizarem socialmente.

A estrutura social que o Brasil adota é a Democracia. Ela funciona, teoricamente, da seguinte maneira: o povo não pode reunir-se todos os dias para tomar decisões acerca dos assuntos administrativos da nação, então, elege algumas pessoas especialmente para isso; essas pessoas devem representar os interesses daqueles que as escolheram para exercer a função de administrar, isto é, elas devem representar os interesses do povo.

Diante dessa definição muitos de nós sentimos certa decepção. Na teoria, a concepção de democracia é muito bonita e parece ser a mais ideal e justa. No entanto, o que vemos, muitas vezes, é que as pessoas que escolhemos para realizar o bem comum da nossa nação, acabam fazendo o contrário, ou quando fazem algo, o fazem para ganhar votos, como se fosse um favor. Claro que essa não é a regra geral. Muitos políticos exercem seu papel diante da comunidade, construindo uma parte da democracia ideal.

## 2. Cidadania é direito à vida

O que significa ter direito à vida? Quem garante esse direito? Sabemos que se alguém viola esse direito, esse alguém será punido por isso. Da mesma forma que se *eu* ou *você* violarmos esse direito de qualquer outra pessoa, *também* seremos punidos. Esse raciocínio nos leva a pensar que não temos apenas *direito* à vida, mas temos o *dever* de respeitar a vida dos outros.



Claro que sabemos que a vida é importante. Mas você já parou para refletir sobre isso? Você já discutiu por que a vida é o elemento fundamental de todas as constituições do mundo?

O que é a vida? Essa é uma das perguntas mais fundamentais que todos os seres humanos deveriam fazer a si mesmos. Assim, ao refletir sobre a cidadania, a questão da vida é necessária para compreender a nossa existência e

Figura 21 - Feto

qual a nossa responsabilidade por existirmos.

Se pensarmos bem, não são os homens que criam a vida. No máximo os homens são capazes de perceber que em determinadas condições, quando se juntam certos elementos, a vida começa a existir. Os cientistas podem até juntar numa proveta os elementos que geram a vida, mas não conseguem criar esses elementos. Na verdade, nenhum homem conseguiu inventar ou criar a vida, dominar o começo da vida (DALARI, 1985, *apud* CANDAU et al 1995, p. 30).

Juntando o fato de que nenhum homem é capaz de fazer a vida e de que ela não foi dada pelos homens, pela sociedade, ou pelo governo, então, quem pode tirá-la de alguém? Ninguém pode! Por isso, a vida é o bem principal de qualquer pessoa. Nenhum bem material humano é superior à vida. Quem não é capaz de dar a vida, não deveria ter o direito de tirá-la. Portanto, nenhum homem deve ter o direito de matar outro ser humano e, por isso, a violência é a negação da vida. Nenhuma vida humana é diferente de outra, nenhuma vale mais ou menos do que outra. (DALARI, 1985, *apud* CANDAU et al 1995, p. 30).

Veja o que diz o artigo 5º da nossa Constituição:

*Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade<sup>1</sup>.*

Este artigo é o primeiro do capítulo da Constituição destinado a discutir os direitos fundamentais dos cidadãos. Ele cita como direitos fundamentais: a vida, a liberdade, a igualdade, a segurança e a propriedade. Veja que o primeiro é a vida, todos os outros são direitos que possibilitam uma vida digna.

A vida é o bem principal de qualquer pessoa, é o primeiro valor moral de todos os seres humanos. Outro artigo que garante o respeito à vida é o artigo primeiro da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que diz: "Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos e, dotados que são de razão e consciência, devem comportar-se fraternalmente uns com os outros".



A consciência universal dos direitos humanos é cada vez mais forte. Esses direitos, hoje tão proclamados, são sistematicamente violados.

A tensão entre o crescente interesse pelos direitos humanos e sua constante violação nos desafia a um compromisso concreto para sua efetiva promoção na sociedade brasileira na América Latina e em todo o mundo.

<sup>1</sup> Art.5º da Constituição da República federativa do Brasil, disponível em [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm)



O artigo terceiro diz: "Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança de sua pessoa".

A luta pelos direitos humanos se dá no cotidiano, no nosso dia a dia, e afeta profundamente a vida de cada um de nós e de cada grupo social. Não é a mera convicção teórica que faz com que os direitos sejam realidade, se essa adesão não é traduzida na prática em atitudes e comportamentos que marquem nossa maneira de pensar, de sentir, de agir, de viver.

Para grande maioria dos brasileiros, vida digna supõe lutar pela satisfação de necessidades básicas. Uns poucos têm essas necessidades abundantemente satisfeitas e se movem em níveis crescentes de consumismo e individualismo. Mas há outros que assumem que a luta pela conquista de uma vida digna para todos supõe partilha e solidariedade.

### 3. A ação cidadã

Como vimos, os cidadãos de Atenas, na antiguidade, tinham a liberdade de participar das Assembleias. Nem todos participavam, mas os que entendiam a importância desse direito eram frequentadores dessas reuniões públicas, e lutavam pelos seus interesses. Então, os cidadãos que se sentiam injustiçados tinham que participar, falar, argumentar e lutar pelos seus interesses. Configuração semelhante dá-se na democracia contemporânea: os cidadãos que se sentem injustiçados têm a liberdade de recorrer aos políticos que elegeram ou de se organizar em conselhos comunitários e sindicatos, buscando a conquista de seus direitos. Eles têm essa liberdade. Mas nem todos usam.

Quando os indivíduos se recusam a participar das decisões sociais, estão se recusando a decidir sobre suas próprias vidas. Estão aceitando que os problemas que dizem respeito a suas vidas sejam pensados e resolvidos por outras pessoas. Estamos então em uma *sociedade servil* (GALLO, 1997, p. 32).

Para os gregos antigos, o político era aquele que participava dos negócios da *polis*. Quando a cultura grega foi assumida e difundida pelos romanos, que falavam latim, a *polis* virou *cive* em sua língua. É da palavra latina *cive* que se origina a palavra *cidade*, no português, e é também dela que vem a palavra *cidadão*. Portanto, cidadania é sinônimo de política no sentido grego, assim como cidadão e político são a mesma coisa (GALLO, 1997, p. 32).

O cidadão não espera que o outro lhe dê as condições necessárias para participar, pois essas condições brotam de si mesmo. Isso se chama autodeterminação. O cidadão sabe que é preciso buscar; é preciso conquistar. É uma ação que não se acaba.

Para ter uma participação política efetiva, os cidadãos devem se organizar para a defesa de interesses comuns, adquirindo vez e voz. Estamos nos referindo à passagem do servilismo para o exercício da autêntica destinação da vida.

De fato, quando postulamos pertencer a uma sociedade de cidadãos livres e iguais, englobamos na verdade duas concepções de liberdade: o direito de fazer o que não prejudica outros e o poder de se engajar, de se associar. Trata-se aí de animar o espaço público constitutivo da democracia moderna, ou seja, essa capacidade de elaborar juntos uma forma de laço social livremente assumido.

Perceba, então, que a ação cidadã vai muito além de eleger candidatos que participarão da administração pública. A ação cidadã consiste em buscar a participação política, através dos meios que lhe são oferecidos (ONGs, sindicatos, conselhos comunitários, eleições, referendos...). O cidadão deve ser, sobretudo, um participante.

Pela associação de todos os cidadãos, manter-se-á viva a noção de que o ser humano convive e far-se-á a defesa da democracia como a forma de governo que permite essa efetiva participação. E, com ela, os membros da sociedade não esperarão o chamamento, pois estarão participando por livre e espontânea vontade (HEERDT, 2000).



Figura 22 - Passeata



Figura 23 - Passeata do MST

Até aqui, nós refletimos juntos sobre dois conceitos: cidadania e democracia. Você notou como esses dois conceitos se entrelaçaram na discussão acerca da ação cidadã? A ação cidadã é aquela que permite a plena realização da cidadania numa democracia e, conseqüentemente, para o bem comum, ela está na base de uma sociedade mais participativa e responsável.

Um outro elemento a ser considerado é que o exercício da participação nos leva a questionar valores e interesses que sustentam algumas práticas na sociedade. Daí a importância de compreender que é só participando que se aprende a participar, que existem regras de convivência no grupo, na instituição, no sindicato, no conselho comunitário, etc., que aos poucos nos possibilita visualizar os valores e interesses sociais que estão por trás dos discursos e atuação dos nossos representantes em qualquer instância.

A promoção de espaços participativos é educar para a vida. Somente assim, será possível o respeito e a valorização das diferenças. Nessa perspectiva, o primeiro passo





para construir a cidadania é o rompimento do individualismo em todos os âmbitos, pois sair do isolamento é somar forças para garantir os direitos individuais e coletivos. Isso é um desafio de todos para a formação de uma sociedade verdadeiramente democrática, justa, igualitária e solidária. Portanto, é fundamental acreditar na capacidade de as pessoas de serem elas mesmas construtoras da vida social, sem exclusão de ninguém.

#### 4. Algumas condições para a cidadania

Já foi dito aqui que a democracia fornece alguns mecanismos diretos ao cidadão para que ele exerça sua cidadania (eleições, sindicatos, referendos públicos, conselhos comunitários...). Agora vamos ampliar esse leque de mecanismos e organizá-lo. Se fosse possível avaliar o nível de cidadania de um povo, que critérios utilizaríamos? Qual o nível de cidadania em uma sociedade onde a democracia não está plenamente construída, como a nossa? Discutiremos um pouco mais sobre esse assunto, abordando as condições para o exercício da cidadania. Procuraremos mostrar que sem o comprometimento de TODOS dentro dos laços sociais, não se pode exercer a cidadania.

Temos que ter em mente que a condição de cidadão depende dos níveis que se alcança em relação à inserção e participação em uma sociedade. Nesse sentido, quais são os critérios para avaliar o nível de cidadania de um povo? Iremos expor aqui alguns itens que permitem uma visualização.

1. Na área econômica e social: distribuição de renda, salários justos e menos desiguais, terra, moradia, trabalho, educação, saúde...
2. Na área política: participação das organizações civis e populares (sindicatos, conselhos, associações, acompanhamento do orçamento e funções públicas...).
3. Na área cultural: respeito à sexualidade, tradições, aparência física, sem criar divisões ou isolamentos, desenvolvendo a cultura da solidariedade.

Diante dessa lista, você pode ter se perguntado: se a educação mede o nível de cidadania de um povo, então, um povo sem educação é menos cidadão do que um povo com educação? Sim, é mais ou menos isso. Veja bem: uma pessoa analfabeta tem mais dificuldade de compreender o mundo ao seu redor e comunicar-se no seu meio do que uma pessoa alfabetizada. Aquela que não pôde aprender a ler, não pode assinar documentos, não consegue ler as notícias do jornal, tem dificuldade de compreender anúncios publicitários... Tudo isso mostra que ela está em uma condição desprivilegiada diante daquela que pode ler. Ela não pode compreender o mundo da maneira como tem direito. Ou seja: ela tem o seu direito de igualdade violado, tiraram dela o direito a uma vida digna. Ela tem o direito a uma educação de qualidade, e o Estado não cumpriu o seu dever de dar a ela essa educação. Então, se o Estado é incapaz de garantir direitos fundamentais aos seus cidadãos, o nível de cidadania do seu povo está comprometido.

A lógica, portanto, é simples: se ser cidadão é ter direitos e deveres, e seus direitos não estão sendo cumpridos, então a sua condição de cidadania não está completa.

Vamos nos remeter à conversa da aula passada. Concluimos que exercer a cidadania é também fazer política. A política, é evidente, não é assunto exclusivo daqueles que ocupam cargos representativos. Para ser político, basta ser cidadão. E para ser cidadão, basta ter direitos e deveres. O cidadão que pratica a ação cidadã a qual nos referimos, exerce ativamente a sua cidadania. Já o cidadão que se omite, através de uma constante neutralidade, exerce a cidadania passivamente. Este não é sujeito da sua condição; aquele reconhece seu direito de participação e não abre mão dele.

Ao exercer a cidadania, faz-se também política, que é a arte e a virtude de promover o bem-comum. Para que isso aconteça, é necessário que cada um cresça como pessoa, amadureça suas relações e se comprometa com a sociedade.

O enfoque é sempre dado ao ser humano, ao cidadão: é deste que partem todas as relações. A cidadania somente será realidade, se a pessoa for tomada em sua totalidade. O individual se realiza no trabalho coletivo, em um processo de permanente busca da liberdade, solidariedade e respeito mútuo. Isto pode ser traduzido da seguinte forma:

*“A condição fundamental para falarmos em cidadania é a liberdade e seu conseqüente desdobramento nos direitos do homem. Só podemos falar em cidadão, se o indivíduo estiver inserido na categoria de homem livre e tiver ao seu alcance um conjunto de direitos: direitos individuais, direitos políticos e sociais. Poderíamos até enumerar uma série infindável de direitos. Por exemplo, direito à vida e a condições de existência, direito à alimentação, à moradia, à saúde e à educação, direito ao trabalho. Direitos políticos tais como o direito ao voto, à justiça, à liberdade de expressão pública de pensamento, à liberdade de informação e ao acesso às informações” (SOLIS, 1994, p. 172).*



Figura 25 - Passeata



Figura 24 - Betinho



Para Betinho, cidadania “é a consciência de direitos democráticos, e a prática de quem está ajudando a construir os valores e as práticas democráticas. No Brasil, cidadania é, fundamentalmente, a luta contra a exclusão social, contra a miséria, é a mobilização concreta pela mudança do cotidiano e das estruturas que beneficiam uns e ignoram milhões de outros” (SOUZA *apud* NUNES, 2000, p. 5).

*“É querer mudar a realidade a partir da ação com os outros, da elaboração de propostas, da crítica, da solidariedade e da indignação com o que ocorre entre nós. E o cidadão é o indivíduo que tem consciência de seus direitos e deveres e participa ativamente de todas as questões da sociedade. Um cidadão com sentido ético forte e consciência de cidadania não abre mão desse poder de participação” (SOUZA *apud* NUNES, 2000, p. 5).*

A participação se concretiza na construção de um mundo solidário, pacífico e com justiça social para todos.

Até aqui, conversamos um pouco sobre a cidadania e os conceitos que a cercam. Em resumo, vamos listar algumas constatações fundamentais acerca do que estudamos:

1. O cidadão tem direitos e deveres.
2. A cidadania é histórica, o seu sentido varia no tempo e no espaço.
3. Cada sociedade desenvolveu suas formas de cidadania.
4. A cidadania é sempre uma conquista do povo: a ampliação dos direitos de cidadania depende da capacidade política dos cidadãos, da qualidade participativa desenvolvida.
5. As formas de participação decorrem do tipo de sociedade política em que se vive.
6. A cidadania não se encerra nas suas dimensões da liberdade individual e participação política, mas inclui os direitos sociais e coletivos.

## 5. Educação e cidadania

O primeiro passo para construir cidadania é o rompimento do individualismo: pessoas, instituições, movimentos, partidos, governo, etc., precisam sair do isolamento e somar forças. Isso é um desafio e um compromisso da escola e das instituições

para a formação de uma sociedade democrática, justa, igualitária e solidária (HEERDT, 2000).

A educação se constitui universalmente pelo fato de que em todas as sociedades – das comunidades tribais às complexas sociedades urbano-industriais – é necessário garantir não apenas a continuidade biológica, mas, igualmente, a transmissão das normas, dos valores, dos símbolos e das crenças; enfim, da estrutura intermental sem a qual nenhuma sociedade pode funcionar (VILA NOVA, 1995 p. 158).

Educação significa educar para a sociedade. É a socialização do patrimônio de conhecimento acumulado, o saber sobre os meios de obter o conhecimento e as formas de convivência social. É também educar para a convivência social e a cidadania, para a tomada de consciência e o exercício dos direitos e deveres do cidadão.



Figura 26 - Educação

Como diz Sérgio Luiz do Amaral Moretti (1999, p. 60), a escola, além de dedicar-se a ensinar os saberes científicos e a habilitar pessoas para a vida profissional, deve ter um objetivo maior, o de preparar as pessoas para o exercício de seus direitos. Dos direitos humanos, dos direitos de cidadão, ou seja, dos direitos civis, sociais e políticos.

Contudo, apesar de a escola ser um espaço privilegiado para tal fim, a preparação para o exercício da cidadania não se aprende só nas carteiras da sala de aula.



Figura 27 - Sala de aula



Figura 28 - Educação



Várias instituições compartilham de tal processo formativo, entre elas a família, os meios de comunicação de massa, a igreja, o sindicato, os movimentos sociais e as OGNs, além das demais relações sociais a que o indivíduo participa na vida cotidiana.

Os meios de comunicação de massa, especialmente a televisão, têm evidenciado seu potencial e poder de influência na sociedade. Como diz Barros (1997, p. 28), a formação do conhecimento contemporâneo se dá para além da educação formal, numa dinâmica de múltiplas mediações sociais. Expressiva porção de conteúdos assimilados pelas pessoas é absorvida através dos meios de comunicação de massa.



Figura 29 - Televisão



Figura 30 - Sala de aula

*Com o crescimento do aparato tecnológico no cotidiano das grandes cidades, observa-se uma presença cada vez mais intensa da comunicação na vida das pessoas. Em especial, as novas gerações têm seus valores, opiniões e atitudes sedimentadas por veículos que não se interessam propriamente em sua educação, que não assumem explicitamente seu caráter pedagógico, mas que acabam frequentemente por influenciar mais profundamente a juventude que a educação desenvolvida na escola*

(HEERDT, 2000).



Figura 31 - Dinâmica social

*Quando falamos em movimentos populares, estamos nos referindo ao conjunto de organizações das classes menos favorecidas que são constituídas com objetivos explícitos de tentarem obter um melhor nível de vida através do acesso a bens de consumo individual e coletivo, da garantia da satisfação dos direitos básicos de sobrevivência e dos direitos de participação política na sociedade, como, por exemplo, os serviços de atendimento à doença, a escola em bairros recém-formados, moradia, reforma agrária etc.*

(HEERDT, 2000).

Hoje a educação do cidadão deve ser construída a partir de uma escola democrática e que prepara os indivíduos para a democracia.

Ter uma escola democrática significa desenvolver uma educação que compreenda as diversas interferências e interesses que perpassam a sociedade e organiza o ensino de forma a levar o educando a compreender o papel de cada um, individualmente, e o de cada grupo organizado, para poder interferir nas ações dessa sociedade.



Figura 32 - Escola

*Uma escola democrática é aquela que compreende e permite o conflito, e que é capaz de administrá-lo. É, pois, aquela que permite a manifestação das várias contradições que perpassam a escola e que, na sua forma de organização, permite o aprendizado a respeito da natureza dos conflitos e das contradições existentes na sociedade de hoje*

(HEERDT, 2000).

É impossível construir uma sociedade democrática nos moldes de uma escola autoritária e, por isso, será impossível a uma escola autoritária educar os homens e mulheres a viverem e conviverem num processo democrático.

O exercício da cidadania compreende a totalidade dos direitos que o indivíduo tem de desempenhar nas mais diversas funções no tecido social, do ponto de vista individual e social.

*No cotidiano de cada um o conhecimento dos direitos e o reconhecimento dos deveres garantem o princípio de liberdade e de cidadania. Isso confere ao cidadão o direito de escolher seus amigos, diversão, o seu emprego, o partido político, as concepções de Estado e sociedade para as quais vai destinar o seu voto, o lugar que vai ocupar na sociedade, etc. Isso tudo compõe a totalidade dos direitos no exercício da cidadania e, para que ele seja capaz de realizar essa opção e inserir nela sua vontade, disponibilidade e competência para exercer ou para atingir*



*aquilo que deseja, tem necessidade de estar preparado para o exercício dessa função de cidadania. De forma alguma lhe pode ser vedada a condição desse exercício de cidadania.*

(HEERDT, 2000).



Fonte - <http://gabriel-fiuza-etica.blogspot.com/2009/08/solidariedade.html>

*A escola, que deveria exercer um papel de humanização a partir da aquisição de conhecimentos e de valores para conquista do exercício pleno da cidadania, tem muitas vezes favorecido a manutenção do status quo e refletido as desigualdades da sociedade, reforçando as diferenças entre ricos e pobres.*

(HEERDT, 2000).

O exercício da cidadania implica no reconhecimento e na denúncia das formas pelas quais os direitos são constantemente violados na sociedade. Educar para a cidadania exige educar para a ação político-social e esta, para ser eficaz, não poderá ser somente individual, nem individualista.

Educar para a cidadania é educar para uma democracia social e cultural. Portanto, a escola necessária é aquela comprometida politicamente com esse processo, capaz de preparar o educando para esse conhecimento e para ação de cidadania numa sociedade moderna, através de suas ações educativas e da totalidade de suas ações pedagógicas.



Fonte - [http://www.itabom.com/fotos/arte\\_cidadania\\_3.jpg](http://www.itabom.com/fotos/arte_cidadania_3.jpg)

## 6. A cidadania planetária



<http://www.ruadireita.com/info/img/a-agua-e-a-terra.jpg>

Ao longo de toda reflexão que fizemos durante seu processo de aprendizagem, você percebeu que a cidadania deve ser assumida de maneira universal e que a educação tem por função não só a tomada de consciência, mas também deve permitir que ela se traduza na vontade de realizar ações cidadãs. Agora, você verá que essa "vontade" só desperta no indivíduo que identifica e reconhece o seu planeta como um lar comum a todos e que somente convivendo fraternalmente, estaremos exercendo a Cidadania Planetária. Você já parou para pensar como seria a Terra se todos convivessem em

harmonia entre si e com a natureza?

As noções de era planetária, de cidadania terrestre e de homem planetário constituem o horizonte da filosofia da complexidade do pensador francês Edgar Morin. Para ele, a função primordial da educação deve ser a de *"contribuir não somente para a tomada de consciência de nossa Terra-Pátria, mas também permitir que esta consciência se traduza em vontade de realizar a cidadania terrena"* (MORIN, 2000, p.18).

Precisamos despertar uma consciência ética e política que considere o sentido de unidade humana e de pertencer a uma mesma comunidade de destino (MORIN, 2000). A fraternidade terrestre, que possibilita os homens a viver em comunidade aberta, como concidadãos da Terra-Pátria, é o pressuposto e a fonte de sua fé: o amor-religião. *"A tomada de consciência de nossas raízes terrestres e de nosso destino planetário é uma condição necessária para realizar a humanidade e civilizar a Terra"* (MORIN, 1995, p. 106).

A humanidade precisa identificar-se e reconhecer-se em um lar singular e local, mas, ao mesmo tempo, universal e global, que nos dará a condição de convivemos fraternalmente como cidadãos na Terra-Pátria. Assumir a cidadania terrestre é assumir nossa comunidade de destino.

Dimensionar os seres humanos como membros do imenso cosmos nos obriga a uma profunda mudança de valores, relações e significações como parte do todo global. As práticas humanas nesse processo de auto-organização cósmica permanente nos levam ao desenvolvimento de atitudes básicas de abertura, interação solidária, subjetividade coletiva, equilíbrio energético e formas de sensibilidade, afetividade e espiritualidade.



Fonte - <http://insa01ano.blogspot.com/2010/06/o-que-e-solidariedade-para-voces.html>

Um aspecto básico da planetaridade é sentir e viver o fato de que fazemos parte constitutiva da Terra: esse ser vivo e inteligente que pede de nós relações planetárias, dinâmicas e sinérgicas.

Essa dimensão planetária nos obriga a criar novas relações e interações, novas formas de solidariedade para proteger toda a vida sobre a Terra e novas responsabilidades éticas como base para uma cidadania ambiental mundial.

A noção de cidadania planetária sustenta-se na visão unificadora do planeta





e de uma sociedade mundial. Ela se manifesta em diferentes expressões: “nossa humanidade comum”, “unidade na diversidade”, “nosso futuro comum”, “nossa pátria comum”.

Cidadania planetária é uma expressão adotada para expressar um conjunto de princípios, valores, atitudes e comportamentos que demonstram uma nova percepção da Terra como uma única comunidade (BOFF, 1995). Frequentemente associada ao “desenvolvimento sustentável”, ela é muito mais ampla do que essa relação com a economia. Trata-se de um ponto de referência ética indissociável da civilização planetária e da ecologia (GADOTTI, 2000).

*Não podemos, portanto, preocuparmo-nos com a cidadania planetária excluindo a dimensão social do desenvolvimento sustentável. Resulta evidente, portanto, que a ecologia natural não pode se dar sem a ecologia social, e nem uma nem outra podem ser conquistadas sem o concurso ativo e consciente do cidadão ambiental.*

(BOFF, 2003).

## 7. O que significa ética

Até aqui, discutimos muito sobre cidadania. Vamos conhecer agora, um conceito que está intimamente ligado a ela e também tem uma ligação muito próxima ao nosso dia a dia. Trata-se da ética. Mas, o que é ética? Antes de definirmos a ética, vamos fazer uma reflexão sobre o comportamento das pessoas na atualidade. Ao que parece, as pessoas perderam seus princípios, seus valores comuns. Vivemos imersos numa multidão de gente em que predomina o “cada um por si”, o individualismo. Perdemos os valores que nos ligam uns aos outros, em qualquer parte do mundo: os princípios comuns que guiam nossas atitudes e escolhas. Assim, ficamos sozinhos, mesmo no meio de uma multidão.

É constatando isso que se justifica a urgência de se pensar sobre a ética. Nós precisamos parar para repensar o caminho que estamos seguindo. Com o desenvolvimento científico, descobrimos formas de viver com mais conforto, com mais segurança. Descobrimos curas de doenças e medidas preventivas a elas. Entretanto, não conseguimos levar esse conforto, segurança e saúde a nem metade das pessoas que vivem no mundo. Então, de que adiantou descobrir tudo isso, se só conseguimos aumentar as desigualdades sociais, a fome, a miséria, as guerras?

E o pior não é isso: todo esse desenvolvimento científico foi conquistado às custas dos recursos naturais do planeta. Nós exploramos os solos, as florestas, os rios, o ar, os outros animais, até todos eles entrarem em colapso (a crise ambiental que vivemos hoje), mas não conseguimos viver dignamente, num mundo justo e bom. Ou seja, queríamos conquistar coisas boas, mas por meios ruins. Agora, podemos parar, olhar uns para os outros e perguntar: “Esse está sendo o melhor caminho?”; “Devemos mudar?”; “O que podemos fazer agora?”.

Esse não está sendo o melhor caminho. Devemos mudar sim. Mas como?

É preciso mudar nosso modelo de desenvolvimento, nossos padrões de

consumo, nossos meios de produção, a atitude dos políticos, a administração pública... Mas antes de tudo, é preciso mudar dentro da gente. É preciso mudar nosso jeito de pensar. Precisamos repensar nossos princípios. E só assim, poderá haver mudanças significativas na política, no mercado e na administração (lembre-se do que estudamos na parte de cidadania).



Ética é um conjunto de valores e princípios, de inspirações e indicações que valem para todos, pois estão ancorados na nossa própria humanidade. Ela responde à pergunta: Que significa agir humanamente? Para responder a isso, utilizou-se uma experiência fundamental, como orientação segura: a experiência da morada e do ato de morar. Esse é o sentido grego de *Ethos*, "morada", "casa" (BOFF, 2003, p. 11)

E o que é morada? É uma casa, um lar, mas, acima de tudo, é a experiência de morar junto. Com isso, estamos querendo dizer, que morada não é só a estrutura física da casa, com paredes, teto e móveis. Morada é também a relação entre as pessoas que moram na casa.

*Morar implica a harmonia dos que moram. Significa ainda organizar adequada e inteligentemente o interior da casa, os quartos, a sala de visita, a cozinha, o canto sagrado, onde guardamos as recordações ou a Bíblia. Morar exige que organizemos o entorno da casa, o jardim, a relação com os vizinhos para que seja pacífica e amical. Tudo isso está presente no sentido originário de ética. No fundo, ética significa viver humanamente.*

(BOFF, 2003, p. 11-12).



Fonte - <http://www.dailymail.co.uk/>

Viver humanamente implica realizar o primeiro princípio de todo agir humano, chamado, por isso, de regra de ouro que é: "Não faças ao outro o que não queres que te façam a ti". Ou positivamente: "Faze ao outro o que queres que ti façam a ti" (Mt 7,12). Esse princípio áureo pode ser traduzido também pela expressão de Jesus, testemunhada em todas as religiões: "Ama o próximo como a ti mesmo." É o princípio do amor universal e incondicional. Quem não quer ser amado? Quem não quer amar? Alguém quer ser odiado ou ser tratado com fria indiferença? Ninguém.

*O segundo princípio da humanidade essencial é o cuidado. Toda vida precisa de cuidado. Um recém-nascido deixado à sua própria sorte morre poucas horas após. O cuidado é tão essencial que, se bem observarmos, tudo o que fazemos vem acompanhado de cuidado ou de falta de cuidado.*

(BOFF, 2003, p. 12)



Se fizermos com cuidado, tudo pode dar certo e durar mais. Tudo que amamos também cuidamos. A ética do cuidado hoje é fundamental: se não cuidarmos do planeta Terra, ele poderá sofrer um colapso e destruir as condições que permitem o projeto planetário humano. A própria política é o cuidado para com o bem do povo.

O terceiro princípio reside na solidariedade universal. Se nossos pais não fossem solidários conosco quando nascemos e nos tivessem rejeitado, não estaríamos aqui para falar de tudo isso. Se, na sociedade, não respeitássemos as normas coletivas em solidariedade para com todos, a vida seria impossível.



Fonte - <http://insa01ano.blogspot.com/2010/06/o-que-e-solidariedade-para-voces.html>

A solidariedade, para existir de fato, precisa sempre ser solidariedade a partir de baixo, dos últimos e dos que mais sofrem.

Pertencem também à humanidade essencial a capacidade e a vontade de perdoar. Todos somos falíveis, podemos errar involuntariamente e prejudicar o outro inconscientemente.

Como gostaríamos de ser perdoados, devemos também nós perdoar. Perdoar significa não deixar que o erro e o ódio tenham a última palavra. Perdoar é conceder uma chance ao outro para que possa refazer as relações boas.

Por fim, tão importante quanto os outros elementos, vem a compaixão. A compaixão não é caridade ou pena. É algo muito mais nobre: é querer profundamente tirar alguém de seu sofrimento, a ponto de se dispor a repartir a dor dele consigo, para que ele não carregue sozinho o seu fardo. Percebeu a profundidade desse conceito? Ele é o conceito mais importante da filosofia budista, e é a maior contribuição para a construção do nosso conceito de ética.

Tais princípios e inspirações formam a ética. Sempre que surge o outro diante de mim, aí surge o imperativo ético de tratá-lo humanamente. Sem tais valores, a vida se torna impossível.

Por isso, *ethos*, de onde vem ética, significava, para os gregos, "a casa". Na casa, cada coisa tem seu lugar, e os que nela habitam devem ordenar seus comportamentos para que todos possam sentir-se bem. Mas é preciso considerar que não moramos apenas em uma casa. Moramos em um bairro, em uma cidade... O que podemos fazer para que a convivência entre as pessoas da cidade em que moramos seja agradável?

É preciso respeitar as leis de trânsito, não sujar o ambiente, parando de jogar o lixo na rua, evitar queimar o lixo, para não poluir o ar das casas na vizinhança, plantar árvores, não deteriorar o patrimônio público... Percebendo isso, e agindo dessa maneira, poderemos reivindicar de nossos governantes que realizem obras de saneamento, que proíbam a construção de prédios em determinadas áreas, que

qualifiquem a polícia, entre outras coisas necessárias para se ter uma cidade agradável.

Veja que todos os exemplos que citamos aqui estão inseridos naqueles cinco aspectos que listamos anteriormente. O mesmo raciocínio se estende ao país em que moramos, ao continente e ao planeta em que vivemos.

Se ética é a experiência da morada, então, ético é tudo aquilo que se faz para se morar bem em conjunto. Ao cuidar de todos os aspectos que citamos para se morar juntos, estamos dando o passo mais importante para se agir de maneira ética. (BOFF, 2003, p. 13).

## 7.1 O que significa moral

Para definirmos moral, vamos voltar a à aula anterior. *Ethos* é morada, em grego. Quando eles diziam *ethos* com épsilon (o e longo), estavam dizendo ética; quando diziam *ethos* com o eta (o e curto), estavam dizendo moral. Isso quer dizer que as duas palavras (ética e moral) vêm da mesma raiz. Porém, o sentido que eles davam à palavra moral era mais de hábitos, maneiras, etiqueta... Então, as duas palavras estão ligadas ao significado da morada, só que a ética está mais ligada a um sentido existencial da morada: a ética reflete o caráter, a essência do ser humano; já a moral, se refere ao sentido mais relativo da morada: o jeito, o estilo das pessoas.

Simplificando, seria como dizer assim: para se morar junto, existem alguns princípios que são universais, não dependem do tempo nem do lugar. Para se morar de maneira agradável numa casa, a sua estrutura física precisa estar segura e firme e as pessoas precisam se respeitar com amor, cuidado, responsabilidade, solidariedade e perdão. Isso, em qualquer lugar do mundo, em qualquer época. Porém, a forma de organizar a casa, as cores das paredes, o comportamento das pessoas varia de lugar para lugar. Por exemplo: em algumas casas, não se deve falar na hora da alimentação, já em outras, é costume conversar alto, rir durante as refeições. Em cada uma dessas casas, existe um estilo diferente das pessoas conviverem harmoniosamente, mas os princípios do respeito e do cuidado são os mesmos.

Então, podemos dizer que a moral é o conjunto de preceitos e normas de valores relativos a uma época e a um lugar, que organizam a vida das pessoas, das comunidades e das sociedades e, hoje, da comunidade planetária. As diferentes formas de se morar junto, os diferentes estilos de se organizar a casa e as relações entre as pessoas formam o conceito de moral. Um indígena, um chinês, um africano, vivem do seu jeito o amor, o cuidado, a solidariedade e o perdão.

Ética, existe uma só para todos. Moral, existem muitas, de acordo com as mais diferentes formas como os seres humanos organizam a vida. São regras que tentam definir o que é bom e o que não é, baseadas no contexto em que estão inseridas. Isso depende de cada cultura que é sempre diferente da outra. Há alguns anos, no Brasil, o certo era o pai das mulheres escolherem um marido para elas. Hoje, é costume as mulheres envolverem-se com os homens que escolherem, e casarem conforme a vontade delas. Veja que são valores baseados em costumes, que mudam conforme o tempo e o espaço.





Hoje devemos construir juntos a Casa Comum, para que nela todos possam caber, inclusive a natureza. Faz-se necessário uma ética comum, um consenso mínimo no qual todos se possam encontrar. E, ao mesmo tempo, respeitar as maneiras diferentes como os povos organizam a ética, dando origem às várias morais, vale dizer aos vários modos de organizar a família, de cuidar das pessoas e da natureza, de estabelecer os laços de solidariedade entre todos, os estilos de manifestar o perdão (BOFF, 2003).

Não importa que em um lugar as pessoas usem roupas curtas e em outro elas precisem cobrir o corpo inteiro, o importante é verificar se seus costumes ferem o princípio maior de respeito à vida que impõe a ética. Por exemplo: importa se em um lugar a integridade física feminina é preservada e em outro seja costume realizar a mutilação genital das mulheres; porque este é um costume que fere nossos princípios comuns. Importa se em lugar não é permitido desperdiçar a água e em outro, não existe nenhum tipo de cuidado com relação a esse bem vital, porque o desperdício de água fere nosso princípio ético maior de respeito à vida.

Ficou clara a idéia da necessidade de voltarmos a pensar sobre nossos princípios éticos? A diferença é sutil, porém, válida. Precisamos resgatar nosso ideal de moradia comum, nossa identidade comum, aquilo que nos une a todos em um mesmo lar: a Terra. (BOFF, 2003)

## 8. Ética, complexidade e educação

### Autoética

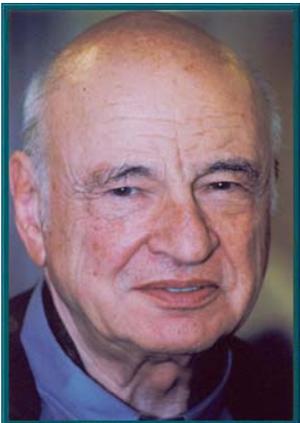


Figura 33 - Edgar Morin

No método 6 - Ética (2005), Edgar Morin desenvolve o que ele denomina de ética da complexidade. A ética complexa parte do indivíduo e se denomina autoética. Ela depende de uma exigência interior, que é sentida pelo indivíduo como um dever; o seu fundamento não é nem religioso nem social, mas não os exclui. A exigência interior é vivida subjetivamente e não precisa nem de origem exterior nem de origem anterior para se impor.

Na ética complexa, a fé é fundamental, mesmo que a palavra possa fazer confusão, pois a fé de que Morin fala nada tem de religioso, pelo menos nada tem a *priori* de religioso porque o pode perfeitamente dispensar. A fé no sentimento ético, no rigor, pode ser a fé nos valores aos quais nós aderimos e aos quais nós cremos, e que são o que temos de mais caro. Uma fé que, como toda a fé, pode ser apoiada, isto é, alimentada e mantida.

A autoética é o resultado de um longo processo de individualização e de democratização que provocou a erosão do poder religioso, a dissolução das éticas comunitárias (clônicas, tribais, nacionais que são éticas integradas e integrantes) e o enfraquecimento do superego social (o olhar do outro, o costume, a lei ou as codificações sociais, os *imprintings* culturais) que podiam ainda servir de normas para regular os comportamentos. A autoética é contemporânea do nascimento do

sujeito e indissociável da autonomia individual, dos progressos da individualidade e da responsabilização do indivíduo por si mesmo, alojando a sua responsabilidade em si mesmo e fundando a sua autonomia na reflexão e na decisão pessoal. É uma emergência e, como toda emergência, ela é sempre frágil, incerta, sempre quase a extinguir-se. Mas, como toda emergência, ela é o que nós temos de mais sério, e de mais nobre. Daí a importância de vigiá-la sem descanso e de protegê-la.

Para Morin (2005, p. 93), “a auto-ética é, antes de tudo, uma ética de si para si que desemboca naturalmente numa ética para o outro”. Isto é, ela exige autoexame e autocrítica como ponto de partida para uma ética comunitária.

## Autoexame e autocrítica

O exercício fundamental do autoexame e da autocrítica é fundamental para manter a consciência em estado de alerta constante. Para isso é necessário remeter-se a uma disciplina mental, espécie de “cultura psíquica”, segundo a expressão de Morin, tão ou mais importante que a cultura física. Deve começar-se por praticar o autoexame. Ou seja, aprender a olhar-se a si mesmo, a observar-se sem complacência. A auto-observação permite que nos descentremos, que reconheçamos o nosso egocentrismo e tomemos consciência dos limites, insuficiências, fraquezas que em nós residem. Trata-se efetivamente de uma forma de introspecção capaz de revelar todas as possibilidades de cegueiras que sem tréguas enviesam os nossos julgamentos, falseando a nossa percepção das coisas e até a nossa percepção de nós mesmos. Temos, na verdade, de lutar contra nós mesmos lutando contra o que nos torna obscuro a nós mesmos:

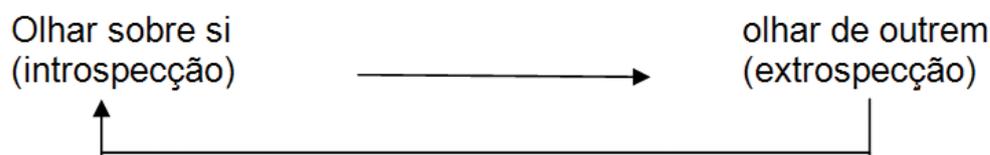
- ▶ a nossa tão grande indulgência face aos nossos erros e a nossa extrema severidade diante dos erros dos outros;
- ▶ a nossa tentativa incessantemente repetida de nos autojustificarmos e de nos autoglorificarmos, difícil aprendizagem que é a de reconhecer os nossos erros e os nossos descaminhos;
- ▶ a **self-deception** ou mentira a si mesmo, onde o enganador é enganado sem sequer se aperceber do seu próprio embuste. É aquilo a que Morin chama, com alguma ironia, “a má boa fé” ou a “boa má fé”;
- ▶ os nossos esquecimentos seletivos que afastam da nossa memória os acontecimentos ou os fatos que não queremos admitir ou aceitar a que estamos mais ligados: as nossas crenças pessoais, tudo o que nos liga e está ligado efetivamente às nossas convicções e aos nossos desejos íntimos;
- ▶ o nosso hábito deplorável de procurar sempre um bode expiatório para explicar o mal ou a desgraça de que somos (ou nos sentimos) vítimas;
- ▶ os nossos ódios e os nossos ressentimentos injustos para com aqueles que nos lesaram e aos quais somos incapazes de perdoar.

O autoexame não exclui o olhar do outro que dever ser recebido num autoheteroexame. Olhar sobre si e olhar do outro sobre si devem combinar-se para que a





introspecção seja completada por uma extrospecção. O outro pode ajudar-nos a ver o que continuamos a esconder de nós mesmos, a fim de nos tornar transparentes a nós mesmos. A introspecção não é insular, ela não exclui a extrospecção, mas convida-a a instigar:



O autoexame consiste na tomada de consciência e no reconhecimento dos nossos limites, das nossas cegueiras, da nossa duplicidade, da nossa desonestidade e da nossa tendência pra nos darmos sempre razão (autojustificação). Ele é necessário para proceder a uma autocrítica e para evitar as armadilhas do nosso egocentrismo que é preciso combater combatendo o nosso maquinismo mental sempre pronto a inocentar-nos, a legitimar-nos e a autoglorificar-nos.

O único meio de nos conhecermos, de nos compreendermos e de podermos agir sobre nós mesmos, é praticar a cultura psíquica. Morin vê no autoexame e na autocrítica as duas condições essenciais e indispensáveis à vitalidade da ética. Reintroduzir o observador na observação, favorecer metapontos de vista, não será esse um princípio que já vimos em prática no plano epistemológico? Ele pode também servir de higiene a nível ético. Ao permitir à ética autoolhar-se e autoexaminar-se, e ao permitir-lhe tomar consciência de si mesma, ele suscita a possibilidade de uma autoética. Autoética que, como vamos ver, é ética para si que resulta naturalmente numa ética para o outro.

## A cultura psíquica

A cultura psíquica ensina-nos a desconfiar de nós mesmos e a desconfiar da nossa própria arrogância, a manter a nossa consciência em alerta e a praticar permanentemente o autoexame e a autocrítica. Ela ajuda-nos a dialogar com as nossas ideias, a reconhecer o nosso egocentrismo (que é a nossa "barbárie interior") e a expulsar os nossos demônios interiores que estão na origem dos nossos desvios e das nossas cegueiras. É preciso lutar constantemente contra os nossos mecanismos de autojustificação, contra a autoconvicção e a *self-deception* que passam sempre as culpas para o outro ou a designam como bode expiatório. Higiene mental tanto mais salubre, como diz Morin, quanto a vida cotidiana de cada um é tecida, segundo um processo histórico de boa-má fé, de inconsciência obtusa das suas próprias agressões, de hiperconsciência das dos outros, de deformações incessantes das intenções alheias.

A cultura psíquica permite-nos resistir à moralina que consiste em reduzir o outro aos seus erros, ou ao que ele tem de mais baixo ou de mais abjeto. Como se o outro, ele, não tivesse direito ao erro, como se o outro, por causa dos seus erros (presentes ou passados), se tornasse automaticamente um monstro. Ela ensina-

nos a vigilância, mas também a indulgência para com o outro, sabendo que nós não somos o centro do mundo e que não somos juiz de todas as coisas. A moralina julga e condena a partir de critérios superficiais de moralidade; ao reduzir o outro ao que nele há de mais inumano, ela perverte a moral. Pela sua recusa em analisar e compreender, a moralina recusa o diálogo e substitui o debate pela purificação ética (indignação, acusação, denúncia).

A cultura psíquica depende de uma longa aprendizagem que nos obriga constantemente a descentramo-nos e a objetivarmos-nos. Ela obriga-nos a compreendermo-nos melhor e a compreender melhor os outros, a compreender melhor que, tal como o outro, nós podemos enganar-nos e iludir-nos e ser incapazes de ver que nos enganamos e nos iludimos.

Ela reclama e convida-nos a uma ética da compreensão. Uma ética, como veremos mais à frente, que necessita não só de compreender a compreensão, mas também de compreender a incompreensão.

## Virtudes éticas

A ética é uma arte difícil que implica uma aprendizagem difícil. Essa aprendizagem exige o autoexame e a autocrítica (a cultura psíquica) e conjuga-se com a prática de virtudes que conduzem da ética para si à ética para o outro.

## A honra

A honra consiste em salvaguardar intacta a imagem de si, a imagem que cada um faz de si mesmo e que quer projetar no outro. A honra enobrece, dá dignidade aos nossos atos e a nossa pessoa. A honra exige que respeitemos os nossos contratos, que respeitemos a nossa palavra, que sejamos leais, que não traiçoeamos os outros e que evitemos as baixezas, hipocrisias, vilanias; que, numa palavra, façamos com que as nossas palavras estejam sempre em conformidade com os nossos atos. A honra incita-nos a que nos devotemos aos nossos (amigos, família, comunidade), pede-nos que assumamos os nossos pensamentos e os nossos atos e que não nos deixemos dirigir pelos outros ou nos conformemos com o maior número. A honra pressupõe a responsabilidade, e obedecer à nossa honra é agir de forma responsável.

## A responsabilidade

Não há responsabilidade sem autonomia; a responsabilidade é inconcebível sem o reconhecimento das ideias de sujeito, de consciência e de liberdade. Mas, como nunca há autonomia perfeita, não nos podemos esquivar ao problema da irresponsabilidade. O próprio Morin não escamoteia a dificuldade: "(...) não se pode refutar o princípio de que tudo em nossos atos é determinado nem refutar o princípio de que agimos livremente" (MORIN, 2005, p. 100). A aporia parece inultrapassável e nós esbarramos, mais uma vez, nesta contradição: como assumir a nossa responsabilidade para conosco mesmo e para com o outro ao mesmo tempo que somos conduzidos por forças anônimas e impessoais (sociais, culturais, pulsionais, instintuais)? O





problema da responsabilidade introduz no seio da ética a incerteza e a contradição. A consciência de responsabilidade, como veremos mais adiante, é inseparável de uma ética da solidariedade. Mas ambas são insuficientes se não forem completadas por uma ética da compreensão, na qual as duas poderão encontrar a sua realização e a sua ultrapassagem.

## O reconhecimento

Princípio primeiro que deve guiar a ética: nunca atirar o outro para fora da humanidade, nunca rebaixar nem desprezar o outro, porque a rejeição do outro e o desprezo são os crimes mais odiosos e repugnantes. Tratar o outro como um objeto, desprezá-lo ou desonrá-lo, é degradá-lo. O reconhecimento afirma-se na recusa de qualquer forma de degradação ou de aversão. Devemos ter aversão pela aversão, excluir a exclusão e odiar tudo o que suscite o ódio ou a ofensa contra o outro.

*A ética outro deve compreender a necessidade fundamental de cada sujeito humano ser reconhecido, no sentido hegeliano do termo, ou seja, reconhecido como sujeito humano por um outro sujeito humano. Hegel formulou esta necessidade ética do reconhecimento mútuo entre duas consciências. "A consciência de si alcança a sua satisfação somente numa outra consciência de si" (MORIN, 2005, p. 105).*

## A cortesia

Transportar para o plano social, a cortesia corresponde às regras de civilidade (saudações, apertos de mão, fórmulas de gentileza, assistência ao desconhecido que está em dificuldade) que suscitam a benevolência para com o outro. A cortesia é a demonstração do nosso apreço por outrem, é dizermos que a sua pessoa conta e não nos deixa indiferente. Ela serve para desarmar a hostilidade potencial do outro e convida ao respeito mútuo e à cordialidade. A cortesia pressupõe o reconhecimento do outro como pessoa, o qual provoca e solicita a cortesia.

## A tolerância

Virtude sagrada, se é que tal virtude existe que nos manda não tolerar a intolerância e opormo-nos à purificação ética. A intolerância corta a palavra ao outro, vilipendia-o, intimida-o, intima-o a calar-se (quantas vezes utilizando a força, o medo ou o terror). O intolerante rejeita qualquer ideia contrária a sua, imuniza-se contra toda a veleidade crítica, contra toda a oposição as suas ideias ou as suas crenças que ele sente como um ataque e uma ameaça a sua integridade. A tolerância consiste em respeitar o direito do outro a exprimir-se, mesmo quando as suas ideias podem chocar, mesmo que nos pareçam revoltantes ou sejam contrárias às nossas. A tolerância é recusar e recusar-se à interdição e ao anátema, é dar o primado à palavra e ao direito a outrem de utilizá-la. A tolerância não tolera a intolerância, não tem de tolerar o intolerável. Os limites da tolerância são o desprezo, o ódio, o odioso, o ignominioso, o abjeto, a rejeição para fora da humanidade. Até onde deve ir a tolerância? Os limites

da tolerância encontram-se como os limites do suportável. Mas quais são os limites do suportável? A ética, repete Morin, sem descanso, não é uma ciência, a ética é uma aposta. Apostar na tolerância, é apostar na ética, é crer numa humanidade regenerada e nas virtudes da ética.

## Outras virtudes

Entre as outras virtudes que pertencem à ética, Morin menciona a fidelidade à amizade, o amor (do outro, do próximo, do irmão, do parente), a fraternidade (que vem com a amizade e por vezes se confunde com ela), o respeito da liberdade do outro (que se deve tentar aumentar, aumentando a sua). Eis todo um programa e, do programa, um menu bem recheado! Daí a importância de ter alguns princípios para nos guiar; esse deve ser, justamente, o papel da Ética.

## 9. Ética da compreensão

### A incompreensão

As fontes de incompreensão são múltiplas: egocentrismos (que nos fecham sobre nós mesmos e nos impedem de compreender o outro), nacionalismos, etnocentrismos (que nos fecham nos nossos preconceitos sociais e culturais e nos impedem de compreender as outras sociedades e as outras culturas), fanatismos, dogmatismos, xenofobias (que exasperam as incompreensões religiosas, raciais e étnicas), ideias preconcebidas, arrogâncias, desejos de vingança, más percepções do outro, equívocos, deformações, dissimulações, mentiras, ignorâncias, vilanias, calúnias, tudo concorre para levantar obstáculos à compreensão. A incompreensão está em toda a parte e em toda a parte ela suscita as mesmas hostilidades, ódios, violências, desprezo, baixezas que se desenfream nos conflitos, rupturas, massacres, guerras, genocídios.

A ética da compreensão reclama de nós que compreendamos a incompreensão, que remediemos pela compreensão complexa que comporta a compreensão objetiva, a compreensão subjetiva e a compreensão dos contextos nos quais se inscrevem os atos.

A palavra compreensão quer dizer “agarrar em conjunto”, “abraçar num conjunto” (*comprehendere*). Trata-se de compreender ou de tentar abraçar em conjunto as causas da incompreensão, a fim de tentar compreender a compreensão do outro, isto é, o que impede o outro de compreender, e o que nos impede de compreender o outro.

Compreensão e incompreensão devem entreajudar-se e nós precisamos aqui de um metaponto de vista para melhor compreender o que ainda não compreendemos, mas que, no entanto podemos compreender. As causas de incompreensão, como acabamos de ver, são numerosas, para não dizer inumeráveis. Seguindo os propósitos de Morin (2005), vamos apresentar aquelas que lhe parecem as mais importantes e que deveriam ser ensinadas desde a escola primária.





## O obstáculo paradigmático

Os paradigmas diferentes comandam visões do mundo diferentes que se excluem entre si: umas veem nos outros os erros e quimeras e denunciam-nas como falsas e ilusórias. Os paradigmas são aquilo que nos permite pensar e comunicar entre nós e ao mesmo tempo aquilo que bloqueia o pensamento e nos impede de comunicar com o outro quando há oposição entre paradigmas. Ainda outro paradoxo: aquilo que nos abre ao outro é ao mesmo tempo o que nos pode fechar a outrem. A ideia permite a comunicação e ao mesmo tempo proíbe-a. As duas compreensões diferentes conduzem a uma diferença de compreensão, logo a uma incompreensão.

## O problema do erro

O erro é frequente e embaralha a comunicação, embaralha o conhecimento e, por vezes vem mesmo embaralhar os melhores amigos entre si. Uma ética da compreensão admite o erro e dá o direito ao outro de se enganar. Não se deve cometer o erro de subestimar o erro, mas todo o erro (a menos que ele seja fatal, isto é, mortal) é retificável e perdoável. Não se deve julgar o outro pelos seus erros, mas pela sua capacidade de os reconhecer e pela sua vontade de os corrigir, ou seja, pela sua aptidão para se emendar. O erro, como diz o provérbio, é próprio do homem (*Errare humanum est*). Há que reduzi-lo o mais possível, mas é impensável eliminá-lo.

## A indiferença para com o outro

Outro obstáculo ao conhecimento: a indiferença para com o outro, a indiferença perante os sofrimentos e a infelicidade daquele que nos é estranho, diferente, que está longe de nós. Mostramos muita compaixão pelos nossos próximos (amigos, vizinhos, cônjuges, pais) e tão pouca pelo desconhecido, pelo exilado, pelo ofendido, pelo explorado, por aquele que de nós está separado pela existência e pela distância, e que sofre. A indiferença face à desgraça do outro acentua a desgraça do outro. É uma das origens profundas de incompreensão, e uma das razões profundas que mantêm populações inteiras na exploração e na humilhação, isto é, na miséria material, moral e social.

## O obstáculo cultural

Já o assinalamos: há uma incapacidade quase congênita de as próprias culturas se descentrarem, incapacidade que revela não só da incompreensão entre as culturas, mas da incompreensibilidade de uma pela outra. Cada uma delas está convencida da sua própria verdade, e convencida, bem entendido, de que as outras culturas estão erradas. Apesar das tentativas de abertura, apesar das comunicações cada vez mais numerosas, o etnocentrismo, o chauvinismo e os diversos nacionalismos (religiosos, étnicos, ideológicos) continuam a ser barreiras temíveis e obstáculos formidáveis à compreensão entre as culturas.

## Obstáculo noológico

Os deuses, as ideias são, como vimos, não só instrumentos, mas podem retroagir sobre os seus produtores e, por sua vez, instrumentalizá-los. Nós possuímos as nossas ideias, mas também podemos ser possuídos pelas nossas ideias.

*(...) As ideias não são apenas instrumentos intelectuais, mas também entidades possessivas. Como em relação a um deus, somos também servidores da ideia que nos serve. Como em relação a um deus, podemos viver, matar e morrer por uma ideia. (MORIN, 2005, p. 119).*

As piores incompreensões vêm da incompreensão de que a ideia não está aí para nos sujeitar, mas para nos servir. Precisamos compreender que a ideia que possuímos pode possuir-nos, compreender que podemos ser o brinquedo das nossas ideias, que jogar com as nossas ideias nos pode derrotar, compreender que as ideias se podem tornar seres antropomorfos e que ao alimentá-las, e ao alimentarem-se do nosso sangue, elas podem tornar-se seres antropófagos. Por isso, temos necessidade de uma noologia (ciências das ideias); a noologia deve permitir-nos repensar a nossa relação ambivalente (complementar e antagônica) com as nossas ideias. A noologia é necessária para repensar a antropologia, e ambas são necessárias para repensar a ética. Epistemologia, antropologia e ética são indissociáveis. A reforma de pensamento que conduziu à ética reclama de nós que as inscrevamos recursivamente uma na outra.

## Primeira fonte de incompreensão: o egocentrismo

Todo o ser humano engloba uma dupla programação, uma egocêntrica, a outra altruísta. Ambas correspondem respectivamente aos princípios de exclusão e de inclusão ao nível biológico. Cada ser humano pode ver no outro o semelhante, o fraterno, o *alter ego* (que é um outro ego) que funda a identidade comum entre dois egos. Ele pode também ver no outro o diferente, o estranho, o *ego alter* (o eu outro) que possui nele alteridade e hostilidade. Os dois estão sempre em posição indefinida e segundo a situação, o momento ou o contexto, eles inclinam-se mais para um lado ou mais para o outro. Todos somos ao mesmo tempo egocêntricos e altruístas, simultaneamente um e outro, certos indivíduos são mais egocêntricos que outros, outros; mais altruístas. Quando o egocentrismo prevalece sobre o altruísmo, é o fecho e a rejeição do outro; quando o altruísmo leva a melhor sobre o egocentrismo, é a abertura ao outro, a abertura a um Tu e a um Nós (casal, família, pátria, partido) que permite a inclusão do outro. O egocentrismo é a fonte da maioria das cegueiras (*self-deception*, autojustificação) que nos tornam o outro (ou os seus comportamentos) inacessível e incompreensível.

O egocentrismo não só é a causa principal de incompreensão entre os humanos, como é responsável pela degradação do tecido social, da erosão e da dissolução dos valores, da perda das responsabilidades e da impossibilidade de pacificar e de civilizar as nossas relações. O egocentrismo dificulta a compreensão, dificulta a comunicação, dificulta a responsabilidade e a solidariedade. Devemos lutar sem descanso contra o nosso egocentrismo, vencendo a nossa estreiteza de espírito, a nossa pequenez,





baixezas, mesquinhas (daí a importância do autoexame e da autocrítica: a cultura psíquica). A compreensão ética e a ética de compreensão devem não tentar eliminar o egocentrismo, mas procurar favorecer e desenvolver o altruísmo, ou seja, a compreensão entre humanos, a comunicação, a responsabilidade e a solidariedade. Este é o único meio de fazer advir a consciência e de tornar possível a exigência ética.

## O medo de compreender

O medo de compreender, como bem o diz Morin, também faz parte da incompreensão. Muitas vezes, tem-se medo de compreender porque se imagina erradamente que compreender é desculpar. A compreensão não desculpa, não inocenta e não justifica nada, mas clarifica, procura elucidar os motivos da ação. Ela não impede a condenação moral, mas evita condenar *a priori*, de julgar *a priori* (pré-julgar), procurar, de imediato, bodes expiatórios e vítimas expiatórias. Tentar compreender o fanático, tentar compreender o terrorista, tentar compreender o antissemita, não é, repetimos, desculpá-los, mas é tentar compreender as razões e os motivos que engendram o fanatismo, o terrorismo e o antissemitismo. Compreender gestos incompreensíveis permite-nos compreender o incompreensível, compreender que os autores desses gestos não nos compreendem, e que entre eles e nós existe incompreensão mútua (o mais cruel dos exemplos: os Estados Unidos e o grupo terrorista Al-Qaeda).

## A compreensão

Uma ética de compreensão não julga, não procura culpados, reclama que compreendamos, em primeiro lugar, as muitas causas das nossas incompreensões mútuas e generalizadas. Compreender objetivamente, isto é, explicar a si mesmo, racionalmente as coisas (gestos, acontecimentos, intenções, etc.) integrando-as numa apreensão global que lhes destaca as causas, os motivos e os mecanismos implícitos ou subjacentes. Mas compreender é também compreender os limites da compreensão racional e objetiva e compreender subjetivamente o outro. A compreensão subjetiva (de sujeito a sujeito) permite que nos identifiquemos com o outro, que nos projetemos nele (da mesma maneira que o fazemos quando olhamos um filme, uma peça de teatro ou quando lemos um romance ou uma história de aventuras; nós identificamo-nos com as personagens e com os heróis penetrando os seus sentimentos, as suas emoções, situando-os no contexto das suas existências e da sua subjetividade) e, por uma espécie de empatia, colocarmo-nos no seu lugar para compreender o que ele vive e o que ele sente interiormente (sofrimentos, infelicidades, desgostos, dificuldades). Devemos pôr incessantemente em diálogo as duas compreensões, a subjetiva nutrindo a objetiva, a objetiva alimentando a subjetiva, e uni-las numa compreensão complexa.

A compreensão complexa engloba explicação, compreensão objetiva e compreensão subjetiva. A compreensão complexa é multidimensional; não reduz o outro a um só dos seus traços, um só dos seus atos, ela tende a apreender em conjunto as diversas dimensões ou diversos aspectos da sua pessoa. A incompreensão produz um enorme consumo de culpados. As querelas ideológicas e políticas transformam-se em ódio e desprezo pelo outro, por redução e identificação de uma pessoa às suas ideias julgadas nocivas.

A compreensão complexa, ao fazer trabalhar a compreensão objetiva e a compreensão subjetiva, pode chegar a um conhecimento mais rico dessas compreensões que tenha em conta os contextos, que procure as origens do ato (psíquicas, individuais, sociais, culturais) para o poder situar. A compreensão complexa não reduz a pessoa aos seus atos, e não reduz os seus atos a uma só motivação ou a uma só explicação. Ela tenta considerar o ato na sua multidimensionalidade, inscrevendo-o no seu conjunto (a parte no todo) para tentar compreender as motivações, influências e condições – interiores ou exteriores, mentais ou ambientais – que puderam determinar o ato (a ação do todo sobre a parte).

A compreensão complexa tem em consideração as derivas, contradições, incertezas, dificuldades próprias da ação ética. Ela sabe que um ato pode ser desviado do seu curso, ou até invertido e assim escapar ao seu autor (princípio de ecologia da ação). Reconhece as fontes das cegueiras, perplexidades, incompreensões que estão na raiz dos nossos atos (egocentrismo, chauvinismo, etnocentrismo, indiferença, medo de compreender), sabe como é difícil agir de boa fé (as ciladas da self-deception), reconhece as derrapagens, extravios, delírios ideológicos (possessão pelas ideias) que conduzem ao erro e a ilusão. Ela sabe que os mesmos atos podem ser interpretados diferentemente e que paradigmas diferentes engendram visões do mundo diferentes, que a compreensão subjetiva é pobre e que a incompreensão é a causa dos muitos problemas humanos.

Ela sabe que o ser humano não é só governado pela razão, que ele não é só *sapiens* mas que é também *demens*, isto é, que é capaz dos piores delírios, ignomínias, infâmias, crueldades, monstruosidades (daí a importância da relação entre a antropologia e a ética e a necessidade de uma antropologia complexa para fundar uma ética complexa). A compreensão complexa reconhece a nossa barbárie interior, ela sabe que temos potencialmente em nós várias personalidades (o misericordioso, mas também o assassino, o monstro), que a nossa personalidade se cristaliza diferentemente segundo a situação ou o contexto, que nós nos transformamos permanentemente segundo os nossos humores, as nossas alegrias, as nossas dores, a nossa racionalidade, a nossa afetividade (o cérebro triúnico razão/ afetividade/ pulsão que não tem hierarquia, mas se funda numa permuta constante entre as três instâncias).

Uma ética da compreensão e, portanto confrontada incessantemente com o problema e com a dificuldade do “bem pensar” (que pressupõe ao mesmo tempo ética do conhecimento e conhecimento da ética), em luta constante com o problema do erro e da incompreensão que, como acabamos de ver, comporta raízes profundas ao mesmo tempo psíquicas, antropológicas, individuais, históricas, sociais e culturais. A compreensão permite-nos conhecer melhor os mecanismos que formam as mentalidades. Ao recolocar os atos nos seus contextos, ela pode situá-los melhor e compreender as motivações e as causas profundas que puderam influenciar ou determinar esses atos. Ela impede-nos de reduzir um ser humano aos seus atos, e de reduzir os seus atos às convicções ou à ideologia que nele foram postas. Acidentes, acontecimentos podem atualizar potencialidades monstruosas ou mórbidas; períodos históricos podem arrebatam os espíritos (o comunismo, o nazismo, o terror, as cruzadas) e apagar toda a lucidez; a sede de poder ou a ambição podem conduzir a atos odiosos e ignominiosos. Compreender não quer dizer desculpar, abster-se de julgar ou impedir-





se de agir. A compreensão permite-nos alargar e complexificar a nossa visão. Ela convida-nos a não condenar ou julgar o outro pelos seus erros, a compreender que o outro pode num dado momento ter ficado cego e a não desqualificar o outro porque ele se enganou ou se desencaminhou por completo numa época da sua vida.

Por isso, a ética que Morin nos propõe não é uma ética idílica ou angélica que subsume as contradições. É uma ética da compreensão, e já começamos a pressentir o que este termo pode significar e até onde nos vai conduzir.

## Magnanimidade e perdão

Será que podemos, que devemos perdoar tudo? Relativamente a esta questão, Morin opta por uma resposta matizada, muito sutil. O perdão é uma aposta, a aposta de que aquele a quem perdoamos se vai arrepender, compreender o erro e o horror do crime que cometeu. Deve evitar-se, como já dissemos, encerrar para sempre o indivíduo no seu crime. Evitar abstrair e subtrair o crime do que o indivíduo possa ter feito antes e sobretudo do que se tornou depois. O perdão oferece a possibilidade de redenção; ao recusar a vingança, isto é, pagar o mal com o mal (a lei de talião), ele paga o mal com o bem. O perdão crê na transformação e na regeneração moral daquele que falhou ou fraquejou, ele admite que todo o indivíduo pode ter cegado num dado momento da sua vida, reconhece que as forças delirantes de *demens* possam conduzir em última instância ao crime e à loucura. Morin crê que as inimizades nunca se amenizam com a inimizade, que nunca se deve reduzir uma pessoa à maldade ou ao crime que ela tenha cometido, que todo o indivíduo, seja ele quem for, tem possibilidades de redenção. Mas esclarece que o mal é o mal e que, em muitos casos, ele permanece irreparável. Perdoar não é esquecer. Nelson Mandela dizia: “perdoemos, mas não esqueçamos.” Adam Michnik, resistente polaco, dizia: “Anistia, não amnésia.” Não há nada pior do que o esquecimento. Aquele que esquece não tira nenhuma lição da experiência e está condenado a repetir crimes iguais ao que sofreu, fazendo-os sofrer aos outros como acontece tantas vezes na história (pensemos nos palestinos humilhados pelos antigos humilhados tornados humilhadores – os Israelitas). O risco não é só de esquecimento dos crimes cometidos, é também o de esquecimento por outrem da lição dos sofrimentos vividos (MORIN, 2005). O perdão é um ato de confiança; é uma confiança, bem entendido, que pode ser traída. Mas também se deve desconfiar da desconfiança. Uma desconfiança de que não se desconfie o suficiente pode tornar-se uma desconfiança cega e ilógica.

Se o autoexame e a autocrítica são as duas grandes virtudes da autoética, a magnanimidade e o perdão são as duas grandes virtudes éticas da compreensão.

Compreender os nossos erros, a nossa maldade, as nossas carências, a nossa própria demência ajuda-nos a compreender os erros do outro, a sua maldade, as suas carências, a sua demência. Querirá isto dizer que se deve (que se pode) perdoar tudo? Não, não podemos perdoar tudo porque nem tudo é igualmente perdoável. O próprio Morin confessa que há limites, como o assassinato acompanhado de suplício sobre uma criança, em que o perdão não é possível. A punição é irrisória, o perdão é impensável.

“Há numerosos casos de impossibilidade de perdão e de punição, quando o mal provém de uma das enormes máquinas tecnoburocráticas contemporâneas, como no “caso do sangue contaminado” em hospitais da França” (MORIN, 2005, p. 131). A responsabilidade é fragmentada, a culpabilidade dissolvida. Não será o sistema que se deve julgar e reformar, em vez de o culpado singular?

*Voltemos às enormes hecatombes provocadas pelo Estado nazista e pelo Estado soviético. Existem responsabilidades em cadeia desde o tipo, Hitler, Stalin, até aos executantes dos campos de morte. Mas essas responsabilidades são fragmentadas no seio de uma enorme máquina burocrática de morte. Quando Hannah Arendt escreve sobre Eichmann, ela o vê como uma engrenagem da máquina criminoso e é a mediocridade desse funcionário perfeito que a choca. Ela percebeu também que o absurdo de Auschwitz não seria compensado por uma pena de morte. Ainda aqui a punição é irrisória e o perdão impensável (MORIN, p. 131-132).*

Há uma maldade e um mal que estão para lá do perdão e do castigo. O mal e a maldade (o mal pelo mal) são o nosso drama e a nossa calamidade. A barbárie interior que está no *sapiens/demens*, e da qual nem sempre é possível subtrair-se, é aquela diante da qual, por vezes, temos de nos resignar. Viver humanamente continua a ser o que há de mais difícil. Moral e ética não podem resolver o problema do mal, o mais que podem é acalmá-lo e ajudar-nos a não o agravar e amplificar.

## Sócioética

Antigamente, a ética de comunidade impunha-se pela força física, pela violência, pela coerção, ou, forma mais suavizada de sujeição, pela obediência ao mito ou a um deus soberano. A sacralidade do poder ou da coerção impunha as suas normas do bem, do mal, do justo, do injusto, do normal, do patológico, ou seja, todo um sistema de valores que permitia manter a coesão social e cimentar a sociedade por um sentimento de pertença e de identificação: a comunidade.

Hoje, já não temos de sofrer a violência ou a ameaça física para obedecer, já não temos de nos sujeitar a um sistema de crenças ou a uma ideologia ditada pela sociedade. O indivíduo, nas nossas sociedades, se beneficia de direitos e liberdades, dispõe do direito à palavra, do direito a circular livremente, tem direito às suas próprias opiniões e às suas próprias ideias, é ele mesmo que escolhe as suas crenças, os seus valores, a sua moral, a sua religião (no que diz respeito à religião, ele pode mesmo escolher não a ter). Nas grandes democracias ocidentais, o indivíduo dispõe de direitos individuais e sociais reconhecidos pela sociedade, protegidos e defendidos por ela no caso em que esses direitos sejam lesados.

A democracia faz de cada indivíduo um cidadão, em princípio igual a todos os outros, e reconhece-lhe e garante-lhe direitos. Esses direitos estão ligados a “deveres” que não se limitam a ser a contrapartida dos direitos mas a expressão e a extensão mesmas desses direitos. É porque temos direitos (vindos do outro, vindos da sociedade)





que nós temos deveres, e é porque temos deveres (para com o outro, para com a sociedade) que nós temos direitos. Os direitos implicam e exigem deveres, os quais favorecem e autorizam o exercício de direitos. Uma sociedade bem compreendida liga-os a ambos tão indissociavelmente que os devemos representá-los em anel:



A palavra “responsabilidade” (que tem um sentido semelhante a “deveres”) comporta qualquer coisa de falso se nos referirmos somente à sua etimologia. “Responsabilidade” é tirada de responder que vem de responsum quer dizer “responder”, dar uma respoosta. É a responder, mas a responsabilidade negativa que se confunde muitas vezes com a responsabilidade civil, moral e legal (respeitar as leis, responder pelos seus atos, não fazer isto, não fazer aquilo, etc.) esquecendo o que o termo quer dizer, oculta-se o que o termo pode dizer. A palavra “responsabilidade” é muito mais vasta que a maneira como habitualmente se entende. A decadência da palavra, aliás, não é provavelmente estranha à decadência da coisa. Para lá da responsabilidade civil, há a responsabilidade cívica (moral e social), responsabilidade que exige de todos e de cada qual um compromisso cívico, uma participação, que é solidariedade com a vida da cidade.

O definhamento das sociedades democráticas, ao provocar a debilitação do sentido cívico, e que se explica por numerosas causas, implica o definhamento da própria democracia. Como diz Morin: “se o civismo se esgarça, a democracia esgarça-se. A não participação na vida da cidade, apesar do caráter democrático das instituições, leva à agonia da democracia” (MORIN, 2005, p. 149).

A única forma de regenerar a sociedade é regenerar o sentido cívico. Uma democracia subprodutiva engendra indivíduos subprodutivos, indivíduos subprodutivos engendram uma democracia subprodutiva. A democracia deve ser incessantemente alimentada pelo que ela própria alimenta: ela reside no governo dos deuses, dos governantes pelos governados, dos governados pelos governantes. As nossas democracias sofrem de uma debilitação democrática devida a uma debilitação da solidariedade e do sentido cívico.

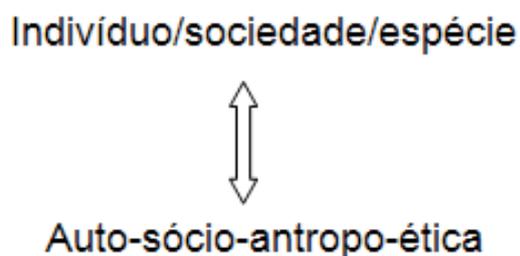
A procura de novos valores, a necessidade de uma nova ética ou de uma nova moral dissimulam um problema mais profundo. A nossa sociedade está doente, a nossa democracia está doente, ambas foram atingidas por uma degenerescência profunda.

As pessoas são cada vez menos capazes de ver a sociedade como a sua sociedade. As forças de dessolidarização prevalecem sobre as forças de solidarização. Os indivíduos sentem-se cada vez menos preocupados pelos assuntos públicos; a responsabilidade está cada vez mais atomizada e despersonalizada; sentindo-se impotentes perante a imensidade do Estado e a marcha da sociedade, são cada vez mais os indivíduos que viram as costas ao seu dever de cidadania refugiando-se na esfera privada, no trabalho, na família, nos lazeres. Tudo isto aumenta os egocentrismos

e os individualismos, diminuindo a solidariedade e a responsabilidade.

A ética de comunidade está subdesenvolvida, a autoética, pela mesma razão, está também ela subdesenvolvida. A autoética precisa de uma sócioética, a qual precisa de uma autoética. A nossa sociedade (o nosso mundo) sofre de falta de ética, isto é, de falta de solidariedade, ou seja, de falta de inteligência, de iniciativa, de entre ajuda e de consciência dos seus cidadãos.

A democracia é uma conquista de complexidade social, que exige uma regeneração do sentido cívico. O problema dos nossos dias consiste em abrir cada comunidade às outras comunidades para formar uma comunidade mais vasta, uma nova pátria que seria uma "sociedade-mundo" (MORIN, 2005). A impossibilidade de isolar e de desunir a trindade indivíduo/ sociedade/ espécie é inseparável da possibilidade de isolar e de desunir o nosso destino individual do destino da sociedade e do destino da espécie. A autoética, através da sócioética, deve prolongar-se numa antropeética:



Encontramos o mesmo caminho em espiral. O que conduziu Morin pelo caminho da complexidade levou-o aos confins da complexidade. A ética é ligação e ela deve ligar em si as grandes esferas do conhecimento: a antropologia, a biologia, a ecologia (ao mesmo tempo ciência física e ciência biológica), a sociologia e a epistemologia. Estamos quase chegados ao cruzamento dos caminhos. O caminho, sim, faz-se ao andar. É tempo de nos voltarmos a ligar às nossas origens, de nos voltarmos a solidarizar com os nossos. A nossa comunidade é mais ampla do que todas as comunidades singulares cuja história nos mostrou que, apesar das suas similitudes, elas foram incapazes de se constituírem de um modo que não fosse o de sociedades fechadas e rivais. A nossa verdadeira comunidade é a da Terra-Pátria que é a comunidade de fraternidade ainda não realizada, mas que se tornou necessária na e pela comunidade de destino da sociedade planetária.

## Antropeética

A antropeética foi durante muito tempo abafada por éticas comunitárias rivais, cada uma das quais tinha a arrogância de se fechar sobre si mesma e de monopolizar a ética, mostrando pretensões de universalidade. As éticas particulares excluem-se umas às outras por um processo de rejeição quase imunológico que sob muitos aspectos faz pensar no processo de rejeição que já encontramos ao nível mais elementar da organização viva. Esta incapacidade de se descentrar, de se compreender entre si e de se solidarizar sempre impediu e continua a impedir a constituição de uma ética





universalista. Não se trata de querer o desaparecimento das éticas comunitárias particulares, mas de favorecer a sua abertura e a sua integração numa comunidade mais vasta, a da Terra-Pátria.

Hoje, está tudo pronto para reconhecer a ligação e a interdependência das éticas singulares num universalismo concreto, que faria emergir a comunidade de consciência e de destino da espécie humana. Pela primeira vez, a espécie humana toma consciência de que está unida e de que só unida poderá tratar os problemas vitais com os quais se confronta. A mundialização da economia induz uma tomada de consciência da mundialização dos problemas e da importância de ligar os destinos singulares e particulares ao destino global do planeta. As comunicações, as trocas, as informações, a ciência, a rede internet tecem uma teia que de hora em diante põe em comunicação o singular e o universal, as particularidades locais e o todo planetário. Corremos o perigo de nos autodestruirmos e de destruímos o planeta, devemos abandonar o sonho prometeico de domínio e de conquista da natureza. A ameaça nuclear e a ameaça ecológica colocam-nos perante a nossa comunidade de origem e a nossa comunidade de destino. A humanidade está em luta com problemas que ela própria criou e enfrenta hoje a ameaça do seu próprio desaparecimento. O nosso mundo está entregue a forças que mal dominamos: não sabemos se elas vão conduzir ao caos ou a uma nova metamorfose. Morin acredita que uma metamorfose ainda é possível. Mantém a esperança, ao mesmo tempo que fala da necessidade de se preparar para o pior. Nada é seguro, nem o desaparecimento da humanidade nem a sua metamorfose. Com realismo, ainda é possível admitir uma reforma. Reforma moral, reforma de sociedade e reforma política. A antropoética deve conduzir-nos a uma antropolítica.

## Antropolítica

A antropolítica faz a ligação entre a ética e a política na tentativa de realização de um humanismo planetário. Ela assenta nos imperativos seguintes que são por assim dizer os “nove mandamentos” ou as nove condições susceptíveis de favorecer uma nova consciência planetária:

- ▶ A tomada de consciência de que, embora as diversidades culturais, de línguas, de costumes, e as diversidades sociais e raciais, a humanidade é uma (comunidade de origem). Una na sua diversidade, diversa na sua unidade. É necessário respeitar a sua unidade → e a sua diversidade e saber que a unidade é produtora de diversidade, a diversidade produtora de unidade;
- ▶ A tomada de consciência da nossa comunidade de destino. Estamos todos no mesmo barco, o planeta Terra, e vamos todos ser salvos juntos ou perecer juntos;
- ▶ A tomada de consciência dos estragos causados pela incompreensão. A compreensão está subdesenvolvida e nós devemos educar-nos para a compreensão, e em primeiro lugar para a compreensão do outro, tanto do próximo como do estranho e do que está longe;

- ▶ A tomada de consciência de que os recursos materiais são limitados e não ilimitados. A humanidade deve repensar a sua relação com o meio ambiente (ecossistema) e repensar a sua própria concepção do desenvolvimento (o sobredesenvolvimento material provocou um subdesenvolvimento mental, moral e afetivo);
- ▶ A tomada de consciência, correlativa, de que o ecossistema não é um contentor ou caixote de lixo. Nós fazemos parte integrante do ecossistema que faz parte integrante de nós. A auto-organização, a sócio-organização e a eco-organização são inseparáveis. O ecossistema é uma totalidade orgânica e dinâmica, uma totalidade complexa físico-bio-antropo-sociológica;
- ▶ A tomada de consciência de que o domínio e o controle imoderados da natureza são um sonho prometeico que devemos abandonar. O problema atual é dominar o nosso próprio domínio e controlar a nossa falta de controle que produz destruições e devastações em toda a parte. Desde logo, controlando a tecnosfera e dominando os nossos instrumentos de domínio saídos da lógica da máquina artificial;
- ▶ A tomada de consciência da nossa solidariedade e da nossa responsabilidade para com todos os filhos da Terra (civismo planetário);
- ▶ A extensão desta tomada de consciência à nossa solidariedade e à nossa responsabilidade para com as gerações futuras. Um pensamento de vistas curtas paralisa. É necessário inscrever o presente no futuro e, como Morin repete tantas vezes, não esquecer o essencial pelo urgente esquecendo a urgência do essencial;
- ▶ A tomada de consciência, enfim, da nossa identidade terrena e planetária. Identidade que reúne a nossa comunidade de origem e a nossa comunidade de destino. Somos todos filhos da Terra, irmãos e filhos da mesma mãe, a mãe ou a Terra-Pátria. A tomada de consciência da nossa identidade comum é a tomada de consciência da nossa solidariedade comum, a qual nos envolve numa responsabilidade comum: a de criar uma solidariedade transnacional capaz de fazer advir uma sociedade-mundo que permita à humanidade, finalmente, constituir-se como humanidade.

A esperança é permitida e a metamorfose, essa, é sempre concebível. A ética não salvará a humanidade, mas uma humanidade sem ética perder-se-á com certeza. A ética é aposta, aposta que não tem nada de pascaliano, é a aposta moriniana. Será possível civilizar a espécie e tirar a espécie da idade de ferro planetária? Será possível reformar a humanidade e tirar a nossa humanidade da barbárie? O *sapiens* poderia ser um pouco menos *demens* e um pouco mais *sapiens*? O *demens* poderia ser um pouco mais *sapiens* e um pouco menos *demens*? Morin acredita que sim, mesmo sabendo que o caminho pode ser difícil e longo, e, sobretudo, incerto. Tudo levanta barreiras à ética; e no entanto, nunca antes a necessidade ética foi tão premente e insistente. É isso que torna o esforço imperioso e tão terrivelmente urgente.

Portanto, a educação deve ser o lugar privilegiado da vivência da ética, do exercício



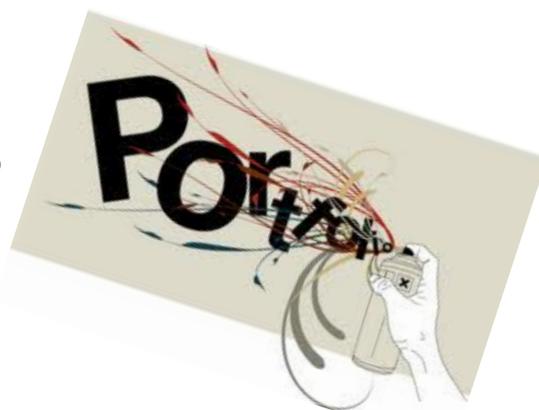


do amor, do cuidado, da solidariedade, do perdão, da compaixão, da compreensão e de todos os princípios éticos e morais. Uma educação que não vivencia os princípios fundamentais da ética é antiética e promove a injustiça e o mal. Uma sociedade sem ética é uma sociedade que promove a morte e não a vida.

## MÓDULO V – PORTFÓLIO

### Objetivos:

Ao final deste módulo, você terá produzido seu portfólio. Para que isso possa acontecer, ao longo de nosso estudo, você entenderá o que é um portfólio, qual a sua função e objetivos e de que partes ele se compõe, ao mesmo tempo em que irá produzindo seu trabalho final do nosso curso de aperfeiçoamento.



### 1. O que é um portfólio?

Portfólio... Esse nome lhe é familiar? Você sabia que o portfólio era um instrumento inicialmente utilizado no âmbito profissional para mostrar o melhor da criação de artistas, desenhistas, fotógrafos etc., dando ênfase ao produto final e não ao processo de produção, diferentemente do que se observa quando seu uso passa à esfera educacional?

O portfólio, quando utilizado na área de educação, é um gênero textual que deve expressar a experiência pela qual passa o aluno em uma disciplina ou curso. O conteúdo do portfólio pode centrar-se na reflexão sobre o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, em que o foco é a avaliação contínua, formativa, somativa e a autoavaliação.

Esse instrumento permite a avaliação contínua, pois estabelece o diálogo constante entre estudante e professor, numa permanente troca de experiência, que possibilita a formação de ambos.

Segundo Perrenoud (1999), a avaliação formativa é aquela que auxilia o discente a aprender a se desenvolver. Deve, pois, promover a autonomia intelectual do estudante.

De um lado, o processo de produção do portfólio permite ao aluno a documentação e o registro de forma sistemática e reflexiva, pois o aluno anota suas impressões, experiências, críticas e comentários, o que ajuda a desenvolver a habilidade de analisar seu próprio trabalho e seu desenvolvimento.

Por outro lado, por meio do portfólio, o aluno pode estabelecer com seu professor um diálogo individualizado, o que permite, por parte do docente, intervenções pontuais e, por isso, mais efetivas. Como afirma Constantino, os estudantes e os professores trabalham em comunhão para o estabelecimento de troca de conhecimento. E essas trocas são reconstruções contínuas, e que jamais se realizam por meio de memorização





mecânica de fragmentos do conhecimento (CONSTANTINO, 2008).

Dessa forma, ao mesmo tempo em que o aluno escreve e/ou o professor lê, a construção do portfólio permite a reflexão sobre o próprio curso ou disciplina, o conteúdo, o envolvimento de cada um no curso ou disciplina e o que pode ou deve ser modificado. É um momento de (auto)avaliação e de (re)construção para ambos.

O portfólio também pode ter como foco a avaliação somativa, que é externada como avaliação final, porque acontece no fim de um processo de ensino e aprendizagem.

Em se tratando de instituições educativas, esse gênero textual, assume, portanto, uma função primordial: servir de instrumento de (auto)avaliação, tanto para o estudante como para o professor.

Depois dessas reflexões, que tal começar a utilizar o portfólio em sua prática pedagógica? Mas antes faça a atividade 1 que propomos a seguir.

## Atividade 1

Considerando que a produção do portfólio exige o registro sistemático das impressões, experiências, críticas e comentários, entre na sala virtual de portfólio do nosso curso e registre em seu Diário de Bordo as impressões iniciais sobre este módulo: o que você esperava estudar? A organização da sala e esse item inicial deste módulo V confirmam/frustram suas expectativas? Você já produziu algum portfólio? Em caso afirmativo, registre no Diário de Bordo essa sua experiência.

## 2. Por que e como produzir um portfólio?

Os objetivos do portfólio variam de acordo com a disciplina ou curso, com o professor, com o contexto em que se está inserido, mas, em linhas gerais e considerando o conceito expresso no item anterior, pode-se, com o portfólio, objetivar:

- ▶ o registro e a reflexão sobre a própria experiência;
- ▶ o desenvolvimento de habilidades (auto)avaliativas;
- ▶ o diálogo individualizado entre o aluno e o professor.

O portfólio funciona como um retrato que você elabora do curso. Portanto, é interessante que tome alguns cuidados e siga algumas orientações ao longo do curso ou disciplina para que consiga mais sucesso e seu



portfólio seja elaborado de forma mais fácil.

Assim, ao longo do curso ou disciplina, lembre-se de:

- ▶ Separar, logo no início do curso, uma pasta ou mais pastas (de papel ou virtual, no computador) onde você agrupe todas as atividades que você elaborar e o material que você receber ao longo do curso, inclusive, atividades com correções do professor.
- ▶ Reservar, além do material de aprendizagem, documentos variados como folders, fotos de sua participação em eventos ligados ao curso, cartas, recados dos colegas, etc.
- ▶ Elaborar, junto a essa pasta, ou em folhas nela incorporadas, uma espécie de diário de sua experiência, registrando as dúvidas que foram geradas, as dificuldades enfrentadas, os sucessos alcançados, as autoavaliações acerca do processo e de sua participação, etc. Use também para isso a ferramenta Diário de Bordo, disponibilizada no ambiente virtual de aprendizagem.
- ▶ Usar sua criatividade na construção do texto e na apresentação dos documentos ao longo do seu portfólio.
- ▶ Elaborar um glossário com os conceitos novos que você aprendeu ao longo da experiência, se você achar que esses novos conceitos são interessantes para a sua formação.

Faça agora uma pausa na leitura e passe à atividade 2.

## Atividade 2

No início do curso, você foi orientado a criar uma pasta com toda a documentação e registrar seus comentários e críticas no Diário de Bordo de cada módulo. Chegou o momento de reler as anotações e reflexões bem como os comentários dos professores, a fim de começar a sistematizar seu portfólio. Para isso, após a leitura, faça um texto para cada um dos módulos considerando cada um deles como um item ou capítulo de seu portfólio. Lembre-se de dar ênfase às atividades que você produziu seja para o curso ou para aplicação em sua sala de aula, fazendo reflexões sobre sua aprendizagem e/ou sobre a de seus alunos. Poste esse trabalho no ambiente virtual para que seu orientador possa analisá-lo.

### 3. Como se estrutura um portfólio?

Em linhas gerais, um portfólio deve conter os mesmos elementos que qualquer trabalho de natureza técnica, acadêmica e científica. De forma sucinta, ele deve conter:

- ▶ **Capa** - deve conter informações como instituição, título, nome completo do





autor, local (cidade da instituição) e ano.

- ▶ **Folha de rosto** – deve apresentar os elementos necessários à identificação do trabalho além do nome do autor, nome do professor orientador, título, finalidade do portfólio, local (cidade), data (mês e ano).
- ▶ **Dedicatória** – essa é uma folha opcional, nela o autor dedica o seu trabalho.
- ▶ **Agradecimentos** – essa também é uma folha opcional. Nela são registrados os agradecimentos às pessoas ou instituições que colaboraram na realização do trabalho. Por uma questão de gentileza e educação, é sempre bom colocá-la.
- ▶ **Sumário** – indica-se, aqui, a enumeração das divisões e capítulos, na ordem em que se encontram no trabalho e com indicação da página inicial correspondente.
- ▶ **Introdução** – é a seção em que o autor explica o que é o trabalho, sua importância e a finalidade da elaboração deste documento.
- ▶ **Desenvolvimento** – é o corpo do trabalho. Divide-se de acordo com as finalidades do portfólio.

No caso deste curso de aperfeiçoamento, você pode dividir o desenvolvimento, por exemplo, em:

- ▶ O ensino a distância – nesse tópico, você pode refletir um pouco sobre o ensino a distância e sobre sua inserção nessa modalidade. Utilize os conhecimentos teóricos que você estudou ao longo do curso e apresente as razões que levaram você a entrar no curso.
  - ▶ A experiência de aprendizagem – nesse tópico, você pode apresentar o processo de sua participação no curso, as atividades que você desenvolveu, as que foram mais simples, as mais complexas, o contato com os professores, etc. Para que a estrutura de seu trabalho fique mais didática, você pode dividir essa parte em tantos itens quanto foram os módulos de seu curso, ou seja colocar cada módulo em um item.
  - ▶ Entre a teoria e a prática – nesse tópico, você pode refletir acerca das discussões geradas pelos módulos do curso, que implicações elas trouxeram para a sua prática profissional.
- 
- ▶ **Considerações Finais** – nessa parte, você deve fazer as avaliações finais em relação ao processo de construção do portfólio, expor a importância da elaboração deste trabalho para o seu desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional. Além disso, pode apresentar sugestões para a melhoria do curso.

Agora que você já sabe o que é um portfólio, quais seus objetivos e como se estrutura, que tal tentar finalizar o seu trabalho de final de curso? Para isso, siga as instruções

da atividade 3.

### Atividade 3

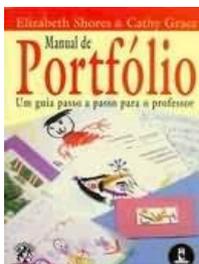
Neste ponto do nosso módulo, você já deve estar próximo de apresentar uma versão bastante completa de seu portfólio a seu orientador. De posse de sua atividade 2 com os comentários de seu orientador, procure colocar, na estrutura indicada neste terceiro item, o que você produziu, levando em consideração as orientações recebidas. Acrescente as considerações finais e envie para seu orientador.

### Para saber mais



- ▶ VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. 5.ed. Campinas, SP : Papirus, 2008.

Segundo se pode ler na contracapa do livro, o propósito da autora é discutir as possibilidades de uso do portfólio, tendo como ponto de referência o trabalho pedagógico do qual faz parte.



- ▶ SHORES, Elizabeth; GRACE, Cathy. **Manual de Portfólio: um guia passo a passo para o professor**. Porto Alegre, RS : Artmed Editora, 2004.

As autoras mostram que a avaliação com portfólio aumenta a cooperação e o entendimento entre professores e pais e individualiza as experiências de aprendizagem.

- ▶ GREGORI, Elena Barberà; ROJO, Elena de Martín. **Portfolio electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje**. Barcelona : Editorial UOC, 2009.

Esse livro apresenta os elementos necessários para a produção de portfólios eletrônicos ou e-portfólios. Mostra as origens do portfólio e o que é um e-portfólio em educação, como se estrutura e quais as tecnologias implicadas em sua produção.





# Referências

ALMEIDA M. Elizabeth B. "**Educação a distância na internet**: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem" in Educação e Pesquisa. v. 29 n. 2. São Paulo, FE/USP, jul-dez 2003.

ARAUJO FRANCO, M. , CORDEIRO, Luciana M. e CASTILLO, Renata A. F. "**O ambiente virtual de aprendizagem e suas incorporação na Unicamp**" in Educação e Pesquisa. v. 29 n. 2. São Paulo, FE/USP, jul-dez 2003.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BARROS, Laan Mendes de. **Comunicação e educação numa perspectiva plural e dialética**. Nexos – Revista de Estudos de Educação e Comunicação. São Paulo: Univ. Anhembi-Morumbi, p.19-38, 2o. sem. 1997.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 277-278. (Coleção Ensino Superior).

BOFF, L. **Ética & eco-espiritualidade**. Campinas-SP: Verus, 2003.

BORDINI, T.C. **Uma postura interdisciplinar**. Disponível em [http://www.forumeducacao.hpg.ig.com.br/textos/textos/didat\\_7.htm](http://www.forumeducacao.hpg.ig.com.br/textos/textos/didat_7.htm). Acesso em 15/09/2009.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna R. Machado, Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 2003.

COELHO, Maria A. V. M. Pinto, **As Concepções dos Professores Sobre a Resolução de Problemas**. Unicamp/SP, (s/d).

**CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**. 24. ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

COSTA VAL. Maria da Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

CCOX, J.; PREPPERNAU, J. **Microsoft Office Word 2007 - Passo a Passo**. Bookman, 2007.

CHAUÍ, Marilena. Convite à filosofia. São Paulo: Ática, 1995.

DOUGIAMAS, M. **Reading and Writing for Internet Teaching**, 1999. Disponível em: <<http://dougiamas.com/writing/readwrite.html>>. Acesso em: 12 Jul. 2010.

- DONATO, Kadmo. **Dicionário de potiguês**. 2.ed. Natal: Edição do Autor, 2003.
- FIORIN, José Luiz e SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto**. 3 ed. São Paulo: Editora Ática, 1991.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GALLO, S. **Ética e cidadania: caminhos da filosofia**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1997.
- GALEMBECK, Paulo de Tarso. **A linguística textual e seus mais recentes avanços**. Disponível em <[www.filologia.org.br/ixcnlf/5/06.htm](http://www.filologia.org.br/ixcnlf/5/06.htm)>. Acesso em: 01 jul. 2009.
- GADOTTI, M. **Pedagogia da Terra**. 3. ed. São Paulo: Peirópolis, 2000. (Série Brasil cidadão).
- GOMES, A. V. **Uma abordagem centrada no usuário para ferramentas de suporte a atividades docentes em ambientes de educação a distância**. 2004. Tese (Doutorado) – Pós-Graduação em Ciências da Computação. Centro de Informática. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.
- GOMES, A. V. **Informática e educação: interdisciplinar** / Apuena Vieira Gomes, Adja Ferreira de Andrade. – Natal, RN: EDUFRRN Editora da UFRN, 2005.
- GUTIÉRREZ, F.; PRADO, C. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 37-46. (Guia da escola cidadã 3, Instituto Paulo Freire).
- HAMZE, A. **Postura interdisciplinar no ofício de professor**. Disponível em <http://www.educador.brasilecola.com/gestao-educacional/postura-interdisciplinar-no-oficio-professor.htm>. Acesso em 15/09/2009.
- HEERDT, M. L. **Construindo ética e cidadania todos os dias**. Col. Filosofia o início de uma mudança. Florianópolis: Sophos, 2000.
- HENRIQUE, A. L. S., OLIVEIRA, L. A. B., **Enfoque globalizador, transdisciplinaridade e complexidade: uma nova perspectiva para o ensino a distância no CEFET-RN**. In. **Transdisciplinaridade e complexidade: uma nova visão para a educação no século XXI**.(org): Ana Lúcia Sarmento Henrique e Samir Cristino de Souza. Natal: editora do CEFET-RN, 2005.
- KOCH, Ingedore Vilaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2005.
- KOCH, Ingedore Vilaça; VILELA, Mário. **Gramática da língua portuguesa**. Gramática da palavra, gramática da frase, gramática do texto, discurso. Coimbra: Almedina, 2001
- LOVELOCK, J. Gaia, **um novo olhar sobre a vida na Terra**. Lisboa: Edições 70, 1987.
- LARIÚ, Nivaldo. **Dicionário de baianês**. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia, 1991.
- LEMONS, E. C.; SANTOS, P. A. S.; SILVA, J. C. **Mecanismos de Escape da Sociedade**





**Atual.** XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2008. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-1720-1.pdf> >. Acesso em 01 Ago. 2010.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação.** São Paulo: Cortez, 2002.

MANDARINO, Mônica C. **Os Professores e a Arte de Formular Problemas Contextualizados.** (Texto). Depto. de Didática. UNI-RIO. RJ. (s/d).

MANZANO, A. L. N. G.; MANZANO, M. I. N. G. **Estudo Dirigido do Microsoft Office Word 2007.** Editora: Erica. 2007.

MARCUSCHI, Luiz A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONÍSIO, Ângela P., MACHADO, Anna R., BEZERRA, Maria A. (Org.) **Gêneros textuais e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MENEZES, Luís. **Matemática, linguagem e comunicação.** Disponível em [http://www.ipv.pt/millennium/20\\_ect3.htm](http://www.ipv.pt/millennium/20_ect3.htm). Acesso em 12set.09.

MENEZES, Luís. **Matemática, linguagem e comunicação.** Disponível em [http://www.ipv.pt/millennium/20\\_ect3.htm](http://www.ipv.pt/millennium/20_ect3.htm). Acesso em 12set.09.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros curriculares nacionais.** Brasília, 1998.

MOODLE COMMUNITY. **Moodle community,** 2010. Disponível em: <<http://moodle.org/>>. Acesso em: 12 Jul. 2010.

MORETTI, Sergio L. Amaral. **A escola e o desafio da modernidade.** In Revista ESPM. São Paulo: Referência, v. 6, jan./fev. 1999.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **O Método** 6 ética. Porto Alegre: Sulina, 2005.

NASCIMENTO, J. K. F.. **Informática básica.** Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

NASCIMENTO, L.; LEIFHEIT, M. **Análise de um curso a distância que utilizou uma nova ferramenta de Courseware chamada Moodle.** RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, RS., v. 3, Maio 2005. ISSN 1679-1916.

NUNES, D. **Ética e pluralidade cultural.** Diário catarinense, Caderno Ensino a Distância, n. 4, curso de aprimoramento profissional, Florianópolis, 13 de janeiro de 2000.

SUANNO, M. V. R. **Novas tecnologias de informação e comunicação:**

SEMINARIO NACIONAL ABED DE EDUCACAO A DISTANCIA, 1, 2003. Belo Horizonte. Anais eletrônicos... Belo Horizonte, ABED, 2003. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/seminario2003/texto16.htm>>. Acesso em: 08 de jan. 2005.

SHONFELD, **A H. Handbook for Ressearch on Mathematics Teaching and Learning.** D. Grouws, Ed. New York. MacMillan, 1992.

OLIVEIRA, F. A. **Microsoft Word** - Aulas. IFRN/UAB. 2010.

TRAVAGLIA. Luiz Carlos. **Gramática:** ensino plural. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SOLIS, D. E. **Cidade e cidadania.** In: HÜHNE, L. M. (org.) et al. Fazer filosofia. Rio de Janeiro: Uapê, 1994. p.169-212.

VILA NOVA, Sebastião. **Introdução à sociologia.** São Paulo: Atlas, 1995.

WIKIPÉDIA. **Matemática.** Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Matem%C3%A1tica>. Acesso em 17set.2009.

WIKIPÉDIA. **Notação matemática.** Disponível em [http://pt.wikipedia.org/wiki/Nota%C3%A7%C3%A3o\\_matem%C3%A1tica](http://pt.wikipedia.org/wiki/Nota%C3%A7%C3%A3o_matem%C3%A1tica). Acesso em 14set.09.

WIKIPÉDIA. **Matemática.** Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Matem%C3%A1tica>. Acesso em 17set.2009.

WIKIPÉDIA. **Notação matemática.** Disponível em [http://pt.wikipedia.org/wiki/Nota%C3%A7%C3%A3o\\_matem%C3%A1tica](http://pt.wikipedia.org/wiki/Nota%C3%A7%C3%A3o_matem%C3%A1tica). Acesso em 14set.09.

CONSTANTINO. Noel Alves. **O portfólio na sala de aula presencial e virtual.** Natal: Editora do IFRN, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.



